
INTRAPRENEURSHIP

Entrepreneurial Spirit von Lehrlingen im Kontext betrieblicher und schulischer Ausbildung

**Eine Studie zur nationalen Umsetzung des Aktionsplans „Europäische Agenda
für unternehmerische Initiative“**

Endbericht

Markus Ebner
Hermann Frank
Christian Korunka
Manfred Lueger

Wien, 2006

1.	VORWORT	6
1.1.	Zusammenfassung – Executive Summary	7
1.1.1.	Konzeptuelle und theoretische Grundlagen.....	7
1.1.2.	Methodik und Struktur der Stichprobe	10
1.1.3.	Deskriptive Ergebnisse	12
1.1.4.	Hauptergebnisse der Konfigurationsanalysen	16
1.1.5.	Hauptergebnisse aus den Best practice-Beispielen	17
2.	EINLEITUNG	23
3.	DER HINTERGRUND DER STUDIE	26
3.1.	Die duale Berufsausbildung in Österreich	26
3.1.1.	Historische Wurzeln	26
3.1.2.	Aktuelle Grundzüge der Lehrlingsausbildung in Österreich	27
3.2.	Die Lehrlingsausbildung im Fokus der Forschung	33
3.2.1.	Gender-Gap in der dualen Ausbildung	34
3.2.2.	Image der dualen Ausbildung und ihre Einflussfaktoren	40
3.2.3.	Erwartungen und Zufriedenheit mit der Ausbildung.....	48
4.	KONZEPTION DER STUDIE	56
4.1.	Intrapreneurship als Zielgröße	56
4.2.	Der Konfigurationsansatz	64
4.2.1.	Die Grundlagen des Konfigurationsansatzes.....	64
4.2.2.	Modelladaption	70
4.3.	Dokumentation der Forschungsphasen	74
4.3.1.	Modellentwicklung und erste Konzeption des Erhebungsinstruments.....	74
4.3.2.	Erste Überprüfung des Erhebungsinstruments in Fokusgruppen	76
4.3.3.	Zwei Vorerhebungen	76
4.3.4.	Erstellen der Endversion des Fragebogens und Erhebungsphase.....	77
5.	PLANUNG UND DURCHFÜHRUNG DER ERHEBUNG	83
5.1.	Festlegung der Stichprobe	83
5.2.	Erhebung der Stichprobe	86
5.2.1.	Verteilungsschlüssel und Rücklauf	86
5.2.2.	Zur Repräsentativität der Stichprobe.....	92
6.	AUSWERTUNGEN	96
6.1.	Deskriptive Analysen	96
6.1.1.	Methodische Vorbemerkungen.....	96
6.1.2.	Strukturierung der deskriptiven Darstellungen.....	97
6.1.3.	Intrapreneurship: Unternehmerische Einstellungen und Eigenschaften.....	99
6.1.4.	Intrapreneurship: Handlungs- und Fachkompetenz – Analyse der Berufsbilder ...	104
6.1.5.	Intrapreneurship: Handlungs-, Sozial- und Fachkompetenz	145

6.1.6.	Die berufliche Entwicklung der Lehrlinge	148
6.1.7.	Mikrosoziale Umwelt	154
6.1.8.	Betrieblicher Kontext	158
6.1.9.	Lernprozess – Ressourcen im Lehrbetrieb	169
6.1.10.	Lernprozess – Ressourcen in der Berufsschule	177
6.1.11.	Die subjektive Qualität des Arbeitslebens.....	182
6.1.12.	Der Ausbildungsprozess	185
6.1.13.	Didaktische Elemente in den Berufsschulen	187
6.1.14.	Die „Schnittstelle“ zwischen dem Lehrbetrieb und der Berufsschule.....	190
6.1.15.	Zusammenfassung der deskriptiven Ergebnisse.....	194
6.2.	Vergleich der drei Ausbildungsstudien	199
6.3.	Integrative Analysen und Modelltest.....	204
6.3.1.	Intrapreneurship als multidimensionales Konstrukt.....	204
6.3.2.	Das Arbeitsmodell	206
6.3.3.	Prüfung des Arbeitsmodells	208
6.3.4.	Zusammenfassung der Befunde zur Modellprüfung	221
7.	FALLSTUDIEN.....	224
7.1.	Ausgangspunkte: Best practice und Benchmarking	224
7.2.	Durchführung der Fallstudien	227
7.2.1.	Auswahl der Fälle.....	227
7.2.2.	Methodische Vorgangsweise.....	228
7.3.	Fallstudie 1: Spar.....	230
7.3.1.	Einführung.....	230
7.3.2.	Die Geschichte der Spar-Akademie	231
7.3.3.	Korrespondenz von Unternehmens- und Ausbildungsphilosophie	232
7.3.4.	Die Rekrutierung und Selektion von Lehrlingen.....	235
7.3.5.	Charakteristika der Lehrlingsausbildung.....	236
7.3.6.	Lehren und Lernen bei <i>Spar</i>	239
7.3.7.	Lernen vom Fall <i>Spar</i>	241
7.3.8.	Gesamthafte Würdigung.....	245
7.4.	Fallstudie 2: Blum.....	246
7.4.1.	Einführung.....	246
7.4.2.	Das Unternehmen <i>Blum</i>	246
7.4.3.	Die Unternehmensphilosophie	248
7.4.4.	Die Lehrlingsausbildung bei <i>Blum</i>	249
7.4.5.	Rekrutierung und Selektion von Lehrlingen bei <i>Blum</i>	258
7.4.6.	Die Perspektive der Lehrlinge	259
7.4.7.	Die Perspektive der Ausbilder/innen.....	260
7.4.8.	Die Sicht der Unternehmensleitung.....	261
7.4.9.	Symbolische Kommunikation	262
7.4.10.	Resümee: Das Menschenbild der Ausbildung.....	264
7.4.11.	Kritische Anmerkungen aus der Innensicht	265
7.4.12.	Lernen vom Fall <i>Blum</i>	265

7.5.	Fallstudie 3: Hotel Prinz Eugen	267
7.5.1.	Einführung	267
7.5.2.	Der Ausbildungskontext: Das Hotel	268
7.5.3.	Die Ausbildungsphilosophie	269
7.5.4.	Die Rekrutierung und Selektion von Lehrlingen	270
7.5.5.	Das Ausbildungsprogramm	271
7.5.6.	Lehren und Lernen im Hotel	274
7.5.7.	Komponenten der Leistungsentwicklung	277
7.5.8.	Verbindung zur Berufsschule	277
7.5.9.	Lehren aus dem Hotel Prinz Eugen	278
7.6.	Fallstudie 4: Maschinenbau Winkelbauer	280
7.6.1.	Einführung	280
7.6.2.	Das Unternehmen: Vom Schmiede- zum Maschinenbauunternehmen	281
7.6.3.	Die Unternehmenskultur	283
7.6.4.	Die Rekrutierung und Selektion von Lehrlingen	284
7.6.5.	Die Ausbildungsphilosophie	286
7.6.6.	Die Sicht der Lehrlinge	289
7.6.7.	Das Verhältnis zur Berufsschule	290
7.6.8.	Lernen aus dem Fall	291
7.7.	Schlussfolgerungen aus den Fallstudien	292
7.7.1.	Zur Größe des Ausbildungsbetriebs	293
7.7.2.	Das hohe Qualitätsbewusstsein	295
7.7.3.	Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung	296
7.7.4.	Selektion von Lehrlingen	296
7.7.5.	Die Systematik der Ausbildung	298
7.7.6.	Anreizsysteme	298
7.7.7.	Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsbildung	299
7.7.8.	Resümee	300
8.	SCHLUSSFOLGERUNGEN UND AUSBLICK	302
8.1.	Schlussfolgerungen	302
8.1.1.	Zur Aussagequalität der vorliegenden Studie	302
8.1.2.	Grundsätzliche Überlegungen zum dualen Ausbildungssystem	303
8.1.3.	Reflexion kritischer Punkte	307
8.1.4.	Die Entwicklung von Intrapreneurship in der dualen Ausbildung	310
8.1.5.	Schlussfolgerungen für die 19 Lehrberufe	315
8.2.	Ausblick	324
9.	ANHANG	327
9.1.	Zusätzliche deskriptive Analysen	327
9.1.1.	Zusammenhänge mit der geografischen Region	327
9.1.2.	Zusammenhänge mit dem Geschlecht	332
9.1.3.	Der Übergang in die Lehre	339
9.2.	Die Lehrlingsausbildung in der Europäischen Union	356

9.2.1.	Belgien.....	358
9.2.2.	Dänemark	359
9.2.3.	Deutschland	361
9.2.4.	Estland	364
9.2.5.	Finnland.....	365
9.2.6.	Frankreich.....	365
9.2.7.	Griechenland.....	367
9.2.8.	Großbritannien.....	369
9.2.9.	Irland.....	370
9.2.10.	Italien.....	371
9.2.11.	Lettland.....	374
9.2.12.	Litauen.....	374
9.2.13.	Luxemburg	374
9.2.14.	Malta.....	376
9.2.15.	Niederlande.....	377
9.2.16.	Polen.....	378
9.2.17.	Portugal.....	379
9.2.18.	Schweden.....	380
9.2.19.	Slowakei	381
9.2.20.	Slowenien	381
9.2.21.	Spanien	382
9.2.22.	Tschechische Republik.....	383
9.2.23.	Ungarn	383
9.2.24.	Zypern.....	384
9.2.25.	Schweiz (nicht EU).....	385
9.2.26.	Zusammenfassende Diskussion.....	386
10.	LITERATUR	390

1. Vorwort

Das duale Ausbildungssystem ist eine zentrale Säule des österreichischen Bildungssystems. Das System bietet eine Berufsausbildung durch systematische Verknüpfung einer betrieblichen und schulischen Ausbildungsstätte mit festgelegten Ausbildungsstandards. Es existiert in dieser ausgeprägten Form nur in den deutschsprachigen Ländern und findet international immer wieder positive Beachtung. Derzeit werden in Österreich ca. 120.000 Lehrlinge in rund 260 Lehrberufen ausgebildet.

Die vorliegende Studie ist eine der umfangreichsten Arbeiten, die sich mit dem dualen Ausbildungssystem beschäftigten. Sie thematisiert auf breiter empirischer Basis die Entstehungsbedingungen von unternehmerischem Denken und Handeln innerhalb und außerhalb der Betriebe und verknüpft quantitative mit qualitativen Forschungsansätzen.

Die Studie wurde nur möglich durch die Unterstützung von zahlreichen Personen und Interessensgruppen. Besonders bedanken wollen wir uns bei den mehr als 2100 Lehrlingen, die an der empirischen Erhebung teilgenommen haben. Möglich war diese Erhebung nur durch die Unterstützung der österreichischen Schulaufsicht, der Direktor/innen von 53 Berufsschulen und deren Klassenlehrer/innen.

Die Vorarbeiten zur Studie umfassten zahlreiche Gespräche und Experteninterviews mit Vertreter/innen von Ministerien, dem österreichischen Regierungsbeauftragten für Jugendbeschäftigung und Lehrlingsausbildung KR Egon Blum, der Wirtschaftskammer Österreich, der Arbeiterkammer, der Industriellenvereinigung, aus zahlreichen weiteren Interessensgruppen, mit der Schulaufsicht, den Direktor/innen von Berufsschulen, Berufsschullehrer/innen, betrieblichen Ausbilder/innen und Lehrer/innen, denen wir unseren Dank für die Mitwirkung aussprechen wollen.

Ganz besonders bedanken wollen wir uns beim Management, den betrieblichen Ausbilder/innen, Mitarbeiter/innen und Lehrlingen der Betriebe „Spar“, „Blum“, „Hotel Prinz Eugen“ und „Maschinenbau Winklbauer“, die uns viel Zeit für die Durchführung der vier ausführlichen „Best Practice“-Fallstudien zur Verfügung stellten.

Nicht zuletzt gilt unser Dank den Auftraggeber/innen der Studie aus dem Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit und der ministeriellen Steuerungsgruppe, bestehend aus MR Mag. Hans Janik (BMWA, Leiter der Abt. I/6), Mag. Karoline Meschnigg (BMBWK, Leiterin der Abt. II/1), Dr. Gabriele Schmid (BMWA, Abt. I/4) und Ing. Mag. Gottfried Eberhardt (Büro des Lehrlingsbeauftragten im BMWA), sowie sämtlichen Mitarbeiter/innen der Studie im Bereich von Erhebungen und Datenmanagement.

Markus Ebner, Hermann Frank, Christian Korunka, Manfred Lueger

Wien, 2006

1.1. Zusammenfassung – Executive Summary

Die folgende Zusammenfassung gibt einen Überblick über die empirischen Befunde und beinhaltet daher sowohl die quantitativen als auch die qualitativen Ergebnisse der Studie. Vorangestellt werden die grundlegenden konzeptuellen, theoretischen und methodischen Überlegungen zur Analyse, sodass der/die eilige Leser/in eine Zusammenschau aller zentralen Bausteine des Berichts erhält. Darüber hinausgehende Schlussfolgerungen – auf Basis der Befunde – als auch allgemeine Reflexionen zur Thematik finden sich im Abschnitt 8 dieses Forschungsberichts.

1.1.1. Konzeptuelle und theoretische Grundlagen

In Österreich werden derzeit (Stand 2005) im Rahmen des dualen Systems in ca. 38.500 Betrieben rund 122.500 Lehrlinge ausgebildet, mehr als die Hälfte davon in der Sparte Gewerbe und Handwerk.

Die vorliegende Studie stellt einen österreichischen Baustein zur Umsetzung des Aktionsplans: Europäische Agenda für unternehmerische Initiative dar: *Ein zentrales Thema im Aktionsplan besteht in der Verbesserung der Ausschöpfung des unternehmerischen Potenzials bei jungen Menschen. Diesbezüglich formuliert der Aktionsplan folgendes generisches Ziel: „Mehr Menschen sollen über unternehmerische Initiative informiert werden und die Möglichkeit erhalten, durch Ausbildung und Fördermaßnahmen unternehmerische Fähigkeit zu erwerben“.*

Die derzeit etwa 260 Lehrberufe bieten (aus fachlicher und rechtlicher Sicht) ausgezeichnete Chancen für eine spätere unternehmerische Selbständigkeit: Das duale System weist diesbezüglich die höchste Rekrutierungsrate auf. Darüber hinaus sind besondere Wirkungen für die Leistungsfähigkeit der österreichischen Wirtschaft aus einer verstärkten unternehmerischen Orientierung der Mitarbeiter/innen zu erwarten, womit innerbetrieblich der Ausbildung von Lehrlingen zu engagierten Intrapreneuren (zur Definition dieses Begriffes siehe Abschnitt 4.1.) herausragende Bedeutung zukommt. Obwohl dieser Ausbildungsbereich für die Entwicklung einer unternehmerischen Haltung extrem wichtig ist, fehlen bislang einschlägige verlässliche Untersuchungen. Die Zielsetzungen des Projekts konzentrieren sich daher auf eine *Bestandsaufnahme* auf folgenden Ebenen:

- auf die Ebene des *Ausbildungsbetriebs*, um festzustellen, welche Faktoren der betrieblichen Lehrlingsausbildung die Entwicklung unternehmerischen Denkens und Handelns fördern oder behindern;
- auf die Ebene der *Berufsschule*, um festzustellen, welche schulischen Faktoren des Ausbildungsprozesses die Entwicklung unternehmerischen Denkens und Handelns fördern oder behindern;
- auf die *Personenebene*, um festzustellen, welchen Persönlichkeitseigenschaften der Lehrlinge in diesem Zusammenhang besondere Bedeutung zukommen.

Generell stehen daher die Identifikation und die Analyse des Zusammenspiels jener Faktoren im Zentrum des Interesses, welche den „*entrepreneurial spirit*“ als *Schlüsselqualifikation* im Ausbildungsprozess fördern oder behindern. Die Komplexität des Themas erfordert eine interdisziplinäre Projektkonzeption, welche durch die Zusammensetzung des Forscherteams sichergestellt ist.

Unternehmerische Kompetenzen stellen im Rahmen der Zunahme der Wettbewerbsdynamik eine Schlüsselqualifikation dar. Sie sollen dazu befähigen, durch innovatives Verhalten selbst zum (Mit-)Gestalter der Marktentwicklung zu werden. Innovativität ist einerseits eine organisationale und andererseits eine personale Kompetenz. Corporate Entrepreneurship meint die organisationale Innovationskompetenz, Intrapreneurship die personale Innovationskompetenz. Beide bedingen sich wechselseitig: Unternehmen, die zwar die strategischen, strukturellen und kulturellen Voraussetzungen für Corporate Entrepreneurship erfüllen, aber nicht über unternehmerisch agierende Mitarbeiter/innen verfügen, werden im Innovationswettbewerb ebenso Nachteile erfahren wie umgekehrt. Da die Studie den Ausbildungskontext fokussiert, stehen personenbezogene Aspekte im Mittelpunkt. Ziel ist daher die Identifikation bedeutsamer fördernder (hemmender) Faktoren für die Entwicklung von Intrapreneurship als personale Qualifikation. Intrapreneurship ist in einem auf betrieblichen Wettbewerb ausgerichteten Umfeld auch besonders geeignet, die Attraktivität des dualen Ausbildungssystems weiter zu erhöhen. Die Förderung und Entwicklung von Intrapreneurship vollziehen sich primär im betrieblichen, aber auch im schulischen Umfeld des Lehrlings. Die einzelnen Aspekte sind in der vorliegenden Studie Bestandteil eines theoriegeleiteten Modells, das beansprucht, die Zielgröße angemessen erklären zu können.

Die theoretischen Grundlagen des Arbeitsmodells liefert der Konfigurationsansatz, der es ermöglicht, die spezifischen Bedingungskonstellationen des Entstehens (oder Nicht-Entstehens) von Intrapreneurship zu verdeutlichen. Eine zentrale Besonderheit des Konfigurationsansatzes ist, dass er – im Vergleich zu anderen Forschungsansätzen – von vornherein keine Variablen ausschließt. Zu Beginn der *empirischen* Forschungsarbeiten liegt daher der Schwerpunkt darauf, möglichst viele Informationen zu sammeln und somit die Voraussetzung dafür zu schaffen, die subjektiv vorgefundene Realität möglichst gut abzubilden. Erst nach diesem Prozess der Informationsaufnahme werden zur Reduktion der Komplexität die wichtigsten „Teile“ herausgefiltert bzw. gruppiert. Dies kann erreicht werden durch

- eine Aufteilung der Variablen auf „important characteristics“, wie z.B. betriebliche Umwelt, Ressourcen und Management, wobei jeder Bereich selbst wieder ein spezifisches Muster ergibt und als solches beschreibbar wird;
- eine Zusammenfassung der Konfigurationen, bestehend aus den spezifischen Mustern der Bereiche zu Konfigurationstypen, die im Optimalfall durch interne Homogenität und hohe Unterschiedlichkeit zueinander gekennzeichnet sind.

Der Konfigurationsansatz geht von einer Reihe von Annahmen aus, die für das Verständnis einer Konfiguration wichtig sind, von denen einige hier herausgegriffen werden:

- *Ganzheitlichkeit* bedeutet, Variablen nicht isoliert darzustellen, sondern im Gesamtzusammenhang. Dementsprechend kommt in der vorliegenden Studie den multivariaten Analysen und Modelltests besondere Bedeutung zu.
- *Variablenanzahl/Komplexität* bedeutet, dass komplexere Systeme die Berücksichtigung von mehr Variablen erfordern. In diesem Sinne sollten nicht nur verschiedene Einflussdimensionen, sondern diese auch jeweils mit mehreren Einzelvariablen erfasst werden.
- *Konfigurationstypen*: Das bedeutet die Reduktion der Komplexität auf einige wenige unterscheidbare Grundmuster, deren innere Logik als auch die Unterschiede zueinander es zu erschließen gilt.

Auf der Grundlage von Literaturstudien, den Vorerfahrungen mit ähnlichen Studien im Hochschulbereich und im Bereich der sog. Höheren Schulen (AHS, BHS) sowie zahlreichen umfangreichen Experteninterviews wurde folgendes Arbeitsmodell entwickelt, welches die Grundlage für die Entwicklung des Messinstrumentariums bildete.

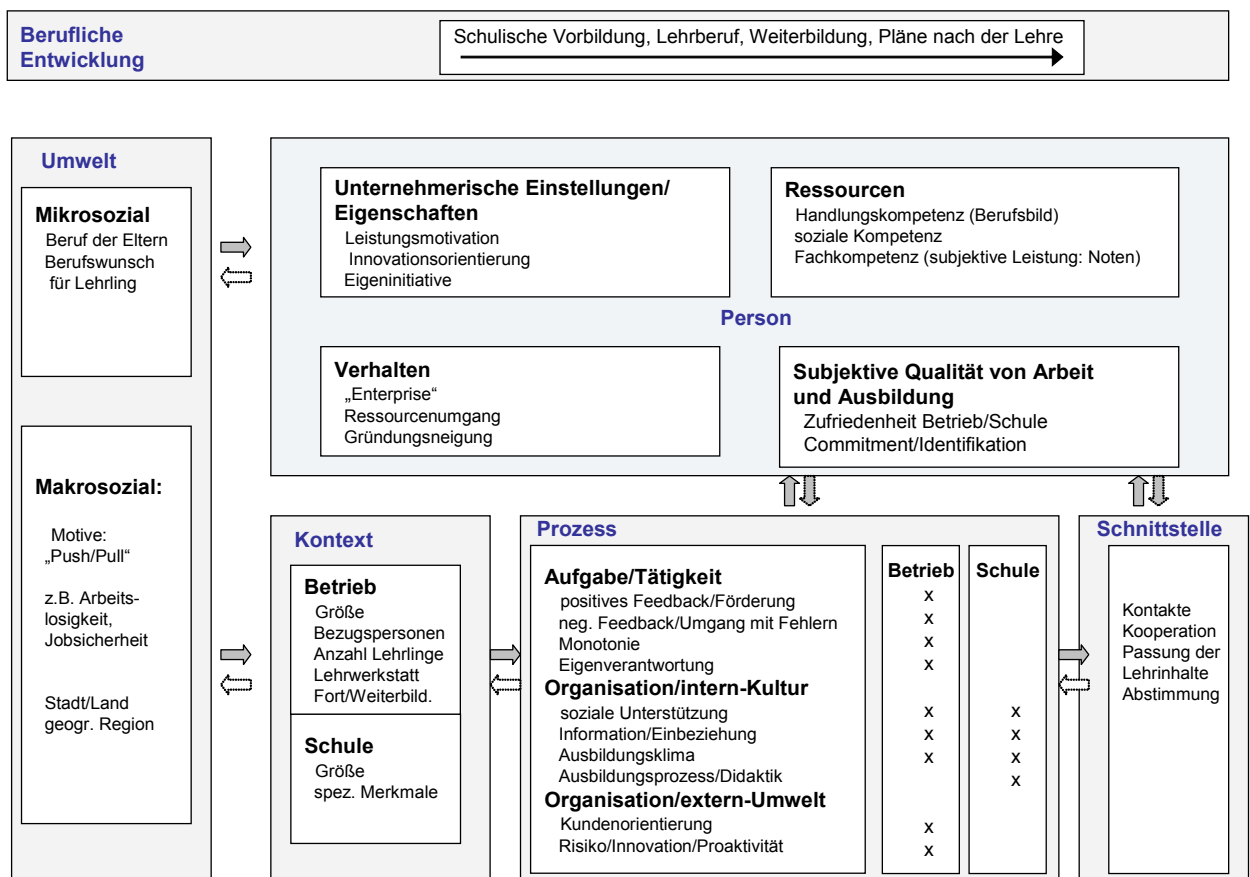


Abbildung a: Das Arbeitsmodell der Studie

Das Arbeitsmodell besteht aus insgesamt sechs (grau hinterlegten) Bereichen bzw. „important characteristics“ (Person, Prozess, Schnittstelle usw.), unter denen jeweils eine große Zahl an Variablen subsumiert ist, um den Anspruch der Ganzheitlichkeit und angemessenen

Komplexität einzulösen. Wie aus dem Modell ersichtlich, werden die Bereiche Person und (betrieblicher und schulischer) Ausbildungsprozess besonders differenziert erfasst.

1.1.2. Methodik und Struktur der Stichprobe

Aus Vorarbeiten entstand eine Fragensammlung von insgesamt 148 Items. Zur Überprüfung der Verständlichkeit wurden diese Lehrlingen aus verschiedenen Berufsgruppen vorgelegt, von diesen ausgefüllt und anschließend besprochen. Dazu wurden 6 Fokusgruppen mit jeweils 8 bis 15 Berufsschüler/innen aus fünf verschiedenen Lehrberufen gebildet. In den Fokusgruppen waren jeweils zwei Untersuchungsleiter anwesend. Die dabei generierten Rückmeldungen zeigten, welche der Formulierungen für die Zielgruppe schwer verständlich waren. Manche Items wurden anders verstanden als von den Verfassern gemeint. Allgemein war jedoch bereits in dieser Erstfassung der überwiegende Teil der Fragen sehr gut verständlich.

Die zahlreichen Feedbacks wurden im nächsten Bearbeitungsschritt in eine modifizierte Version eines Fragebogens für eine erste Vorerhebung eingearbeitet. Ziel dieser Vorerhebung war die Generierung eines Datensatzes für eine erste testtheoretische Auswertung zur Optimierung der Skalen (n=65). Weiters wurde der Fragebogen Expert/innen vorgelegt, um so eine Rückmeldung über Verbesserungs- und Optimierungsmöglichkeiten zu erhalten. Auf Grundlage der testtheoretischen Auswertungen sowie der Rückmeldungen der Berufsschüler/innen wurde der Fragebogen geringfügig modifiziert und in einer zweiten Voruntersuchung bei anderen Berufsschüler/innen getestet (n = 59).

Auf diesen Grundlagen wurde schließlich eine Endfassung des Fragebogens konzipiert, wobei ein Zusatz beigefügt wurde, der aus den jeweiligen Berufsbildern der erfassten Lehrberufe abgeleitet wurde und berufsspezifische Fragen für die Dimensionen „Handlungskompetenz“ und „Fachkompetenz“ aufnahm. Die Fragen wurden aus den Anforderungen des jeweiligen Berufsbildes des Lehrberufes formuliert. Es wurde darauf geachtet, dass ausschließlich konkrete Tätigkeiten ausgewählt wurden, die erst ab dem 3. Lehrjahr, in Ausnahmefällen im 2. Lehrjahr zu lernen sind. Der Fragebogen beinhaltet teststatistisch zufriedenstellende reliable Skalen.

Bei der Stichprobenauswahl wurde insbesondere auf folgende Aspekte geachtet:

- Auswahl aus den jeweils beliebtesten Lehrberufen von Mädchen und Burschen
- Auswahl von „neu etablierten“ Lehrberufen sowie von „klassischen“ Lehrberufen
- Auswahl von Lehrberufen hinsichtlich der Nähe zu Selbständigkeit und Intrapreneurship
- Variation des Ausbildungsmodus und geografische Streuung
- Erfassung sowohl kaufmännischer als auch gewerblich-technischer Lehrberufe
- Befragung im letzten Ausbildungsstadium (in der Regel drittes Lehrjahr)
- Statistisch verwertbare Teilstichproben

Die Erhebungen wurden im Zeitraum von Mai bis September 2005 durchgeführt. Neben den Studienleitern stand dafür ein Team von vier dafür eingeschulten Diplompsycholog/innen zur Verfügung. Die Erhebungen wurden an insgesamt 53 Berufsschulen durchgeführt. 99 Klassen wurden in die Erhebungen einbezogen. Die Erhebungen fanden in allen Bundesländern statt. Es wurden 19 Lehrberufe erhoben. Ein sehr hoher Rücklauf konnte aufgrund der direkten Vorgaben in den Schulklassen unter der Anleitung eines Studienleiters realisiert werden. Der gesamte Datensatz umfasst 2128 Lehrlinge:

Lehrberuf	Anzahl Klassen	N geplant	N real	Rücklauf (%)
Restaurantfachmann/frau	4	141	129	91,4
Mechatronik	3	79	76	96,2
Medienfachmann/frau	5	62	56	90,3
Reisbüroassistent/in	4	100	87	87,0
Sanitärfachmann/frau	7	180	173	96,1
Tischler/in	5	127	127	100
Zahntechniker/in	3	78	55	70,5
Schlosser/in	5	136	118	86,7
Maurer/in	6	137	122	89,0
Maschinenmechaniker/in	4	92	83	90,2
Bäcker/in	7	115	102	88,6
Bürokaufmann/frau	6	133	118	88,7
EDV-Techniker/in	6	171	144	84,2
Einzelhandelfachmann/frau	9	228	196	85,9
Elektroinstallation	5	124	106	85,4
Fitnessbetreuer/in	5	55	46	83,6
Friseur/in	5	133	117	87,9
KFZ-Technik	7	175	158	90,2
Koch/Köchin	3	128	115	89,8
Summe	99	2.392	2.128	89,0

Tabelle a: Stichprobenverteilung und Rücklauf nach den Lehrberufen

1.1.3. Deskriptive Ergebnisse

Die folgende Darstellung orientiert sich im Wesentlichen an den „important characteristics“ des Arbeitsmodells. Vorweg ist festzuhalten, dass sich bis auf die Anzahl der Bewerbungen um eine Lehrstelle keine bedeutsamen regionalen Unterschiede zeigen. Bezüglich des Geschlechts ist festzustellen, dass die Lehrberufe an sich eine starke Gender-Orientierung aufweisen. Diese ungleichen Präferenzen in den Lehrberufen stehen daher in enger Beziehung mit den Ergebnissen der festgestellten Geschlechtsunterschiede.

Berufliche Entwicklung: Der Weg in die Lehre

Bezüglich der Lehrstellensituation zeigen sich zwischen den Lehrberufen sehr unterschiedliche Ausgangsbedingungen: So bewerben sich Lehrlinge im Bereich Sanitärfachmann/frau, Bürokaufmann/frau oder EDV-Techniker/in wesentlich öfter für eine Lehrstelle als in anderen Lehrberufen. Deutlich günstiger stellt sich die Situation für Tischler/innen, Maschinenmechaniker/innen, Fitnessbetreuer/innen und Köch/innen dar. Besonders gravierend ist die Problematik der fehlenden Lehrstellen vor allem im Wiener Raum. Die anderen Regionen zeigen diesbezüglich deutlich günstigere Bedingungen.

In Hinblick auf die soziale Herkunft der Lehrlinge zeigen die Ergebnisse einen Trend zur sozialen Reproduktion: Überdurchschnittlich viele Lehrlinge kommen aus Familien, deren Eltern selbständig sind. Betrachtet man die geografische Herkunft der Lehrlinge, so sind einige der Lehrberufe (Medienfachmann/frau, Reisebüroassistent/in und EDV-Techniker/in) als typische „Stadtberufe“ zu bezeichnen (Lehrlinge rekrutieren sich vorwiegend aus Städten mit mehr als 10.000 Einwohnern), während andere Lehrberufe (Tischler/in, Maurer/in, Bäcker/in, Friseur/in und Koch/Köchin) vorwiegend Lehrlinge aus dem ländlichen Bereich (Orte bis 2.000 Einwohner) rekrutieren.

Betrachtet man die schulische Vorbildung, so weisen insbesondere einige der neuen Lehrberufe (Medienfachmann/frau, Mechatronik, Zahntechniker/in, EDV-Techniker/in, Fitnessbetreuer/in) sowie Bürokaufmann/frau überdurchschnittlich oft eine abgebrochene AHS-, BHS- oder BMS-Ausbildung auf, während der überwiegende Teil der Lehrlinge aus „traditionellen“ Lehrberufen (z.B. Friseur/in, Tischler/in, Bäcker/in) über eine abgeschlossene Hauptschul- bzw. polytechnische Schul-Ausbildung verfügt.

Generell erweist sich die aktive Suche einer Lehrstelle als besonders zentral, wobei der Berufswunsch am wichtigsten ist, gefolgt von Karrieremöglichkeiten und einem sicheren Arbeitsplatz. Hervorzuheben ist die markante Bedeutung des Berufswunsches, weil dieser besondere Auswirkungen auf die weitere Einschätzung des Ausbildungsklimas (speziell im Lehrbetrieb) hat.

Als ein Schlüsselergebnis der Studie können die Befunde zum Wechsel in die Lehre bezeichnet werden. In diesem Zusammenhang zeigt sich die zentrale Bedeutung der Einstiegsbedingungen: Praktisch in allen Zielgrößen (z.B. Innovation, Eigeninitiative, unternehmerische Orientierung bei den Einstellungen; Leistungsmotiv; Handlungskompetenz

und Fachkompetenz, Zufriedenheit mit dem Betrieb und betriebliches Commitment, betriebliche Ressourcen) zeigen sich negative Effekte, wenn der Übergang nicht unter optimalen Voraussetzungen stattgefunden hat (keine Wunschlehre, kein Wunschbetrieb, fallweise auch bei einer sehr großen Zahl an Bewerbungen). Diese Effekte, die sich über die gesamte Ausbildungszeit erstrecken, sind als langfristig ungünstig für die Lehrausbildung zu werten!

Person: Handlungs- und Fachkompetenz anhand der Berufsbilder

Die Analyse der Berufsbilder ergibt hinsichtlich der Selbsteinschätzung (ausgezeichnete Kompetenz und volle Verantwortung bei den verschiedensten Tätigkeiten in den Lehrberufen) folgende Ergebnisse:

- Vergleicht man die verschiedenen Lehrberufe anhand des Ausmaßes der angegebenen Kompetenz und Verantwortlichkeit, zeigen sich beträchtliche Unterschiede (z.B. sehr niedrige Selbsteinschätzungen bei den Sanitär- und Klimatechniker/innen, vergleichsweise hoch bei den Reisebüroassistent/innen).
- Betrachtet man die berufsinternen Profildifferenzen, so fallen diese teilweise sehr heterogen aus (z.B. Reisebüroassistent/in, Friseur/in, Fitnessbetreuer/in oder Maschinenmechaniker/in). Dies könnte mit zwei Faktoren in Zusammenhang stehen: Entweder findet teilweise eine unausgewogene Vermittlung der Inhalte statt; oder die in den Berufsbildern angesprochenen Tätigkeitsinhalte entsprechen nur bedingt den berufspraktischen Anforderungen.
- Analysiert man die Differenz zwischen Kompetenz und Durchführungsverantwortung, so klaffen diese in manchen Fällen weit auseinander (bspw. bei den Maschinenmechaniker/innen : hohe Eigenverantwortung bei geringer Kompetenz). Solche Differenzen signalisieren potentielle Überforderungen oder Unterforderungen.
- Tätigkeiten, die offenbar einer „öffentlichen“ Kontrolle unterliegen, werden hinsichtlich der eigenen Kompetenz deutlich kritischer eingeschätzt (etwa bei den Restaurantfachmännern/frauen die Arbeit am Sideboard sowie die Weinberatung). Sofern Tätigkeiten sehr komplex oder folgenreich für den Betrieb sind, werden sie nur von wenigen Lehrlingen in voller Eigenverantwortung durchgeführt.

Person: Unternehmerische Einstellungen, Eigenschaften und Kompetenzen

Generell zeigt sich ein Trend, dass sich in den neueren Lehrberufen etwas höhere Ausprägungen in den persönlichkeitsnahen Konstrukten von Intrapreneurship (Innovation, Eigeninitiative, unternehmerische Orientierung und Leistungsmotivation) nachweisen lassen als in den traditionellen Lehrberufen. Darüber hinaus sind die relativen Bezüge von Fach- und Handlungskompetenz in den einzelnen Lehrberufen bedeutsam. So liegt bei Köch/innen, Maurer/innen und Schlosser/innen die Fachkompetenz über der Handlungskompetenz, was darauf deutet, dass in diesen Lehrberufen das umfassende Berufsbild eher in der Schule vermittelt und nur begrenzt in die betriebliche Praxis umgesetzt wird. Umgekehrt ist bei den

Maschinenmechaniker/innen die Handlungskompetenz höher als die Fachkompetenz, was wiederum auf einen besonders praxisorientierten Lehrberuf deutet.

Person: Subjektive Qualität des Arbeitslebens

Die Zufriedenheitseinschätzungen liegen in gut durchschnittlichen Bereichen. Insgesamt ist die Zufriedenheit mit der betrieblichen Ausbildung bzw. der Tätigkeit im Betrieb etwas größer als jene mit der schulischen Ausbildung. In diesem Zusammenhang lassen die Ergebnisse noch zwei Besonderheiten erkennen: Weibliche Lehrlinge beurteilen die schulische Ausbildung signifikant besser als männliche Auszubildende. Lehrlinge, die ihre Lehre aufgrund von Unzufriedenheit mit ihrer früheren schulischen Ausbildung begonnen hatten, sind auch mit der Berufsschule im Vergleich deutlich weniger zufrieden. Eine Ursache für die unterschiedlichen Zufriedenheitseinschätzungen besteht also darin, dass Schulabbrecher/innen aus mittleren und höheren Schulen ihre problematischen schulischen Vorerfahrungen in die Berufsschule „mitnehmen“ und die schulischen Ausbildungen grundsätzlich kritischer bewerten.

Zwischen dem Ausbildungsklima in Betrieb und Schule besteht kein signifikanter Unterschied, wenngleich das Ausbildungsklima im Betrieb etwas günstiger als in der Schule eingeschätzt wird.

Der betriebliche Kontext

Die Ergebnisse legen nahe, dass viele Lehrlinge in klein strukturierten organisationalen Kontexten beschäftigt sind. Während in Kleinstbetrieben (bis 4 Mitarbeiter/innen) 60% der Lehrlinge angeben, eher vom Unternehmenseigentümer bzw. der Eigentümerin ausgebildet zu werden, sinkt dieser Anteil mit der Betriebsgröße signifikant auf unter 1%. Hingegen steigt die Bedeutung von Mitarbeiter/innen in der Lehrlingsausbildung an. Die Angaben zur Anzahl der Ausbilder/innen sind von der Unternehmensgröße unabhängig.

Betrachtet man die Förderung der Weiterbildung durch das Unternehmen, so gibt 1/5 der Lehrlinge an, dass sie ihr Betrieb in Weiterbildungsfragen nicht unterstützt. Umgekehrt ist mit knapp 15% die Gruppe der Lehrlinge, die angibt, eine Fort- oder Weiterbildung bereits einmal selber finanziert zu haben, relativ klein, wobei zu bedenken ist, dass diese Gruppe aufgrund der eigenen Finanzierung ihrer Weiterbildung ein besonders ausgeprägtes Engagement aufweist.

Entrepreneurship als organisationales Phänomen ist insgesamt eher gering ausgeprägt. Das gilt vor allem im Bereich der Mikro- und Kleinbetriebe (< 50 MA). Insofern zählt die Herstellung einer entsprechenden Innovationsbereitschaft eher nicht zu den Bestandteilen der Unternehmensstrategie.

Betriebliche und schulische Ressourcen im Lernprozess

In der Gegenüberstellung von neuen und traditionellen Lehrberufen lassen sich interessante Tendenzen erkennen: So wird in den neuen technischen Ausbildungen „Maschinenmechaniker/in“ und „Mechatronik“ der Betrieb durchgehend positiver als die Berufsschule bewertet (ähnlich bei den EDV-Technikern/innen). Im neuen Lehrberuf Fitnessbetreuer/in verhält es sich umgekehrt: In diesem Fall erleben die Lehrlinge die Schule durchgehend ressourcenreicher als den Lehrbetrieb.

Bei den traditionellen Lehrberufen finden sich sehr heterogene Strukturen: Reisebüroassistent/innen beurteilen (mit Ausnahme des positiven Feedbacks) beide Lernorte tendenziell positiv; die Bürokaufmänner/frauen beschreiben den Lehrbetrieb durchgängig ressourcenreich, die Schule hingegen weniger; Bäcker/innen hingegen beschreiben den Betrieb als tendenziell ressourcenarm, während für die Schule keine ausgeprägte Tendenz feststellbar ist. Zahntechniker/innen wiederum erleben eine hohe soziale Unterstützung in der Berufsschule, während sie alle anderen Ressourcen im Betrieb und auch in der Berufsschule eher als mittelmäßig bzw. unterdurchschnittlich beschreiben; Schlosser/innen, Elektroinstallateur/innen und KFZ-Mechaniker/innen erleben beide Lernorte tendenziell als „ressourcenarm“.

Die Beurteilungen zu den ausgeübten Tätigkeiten der Lehrlinge weisen insgesamt in einigen Bereichen auf eine gute Ressourcenstruktur hin. Insbesondere die wahrgenommene Anforderungsvielfalt der Tätigkeiten wird insgesamt als relativ hoch eingeschätzt. Auch die wahrgenommene Eigenverantwortung befindet sich als Gesamtmittelwert in einem zufriedenstellenden Bereich. Anforderungsvielfalt und Eigenverantwortlichkeit sind zentrale Merkmale von hochwertigen Tätigkeiten und wichtige Prädiktoren für Zufriedenheit und Einstellungen bzw. Verhaltensweisen in Richtung Intrapreneurship.

Diese Befunde können als Hinweis dafür gewertet werden, dass sich die Lehrlinge insgesamt – bzw. in den meisten Fällen – in einem betrieblichen Ausbildungsumfeld befinden, das ausreichende Anforderungen und Lernmöglichkeiten bietet. In Übereinstimmung damit steht auch der Befund, dass lehrfremde Tätigkeiten (z.B. ein zu großes Ausmaß an geringwertigen Hilfstätigkeiten) insgesamt nur in relativ geringem Ausmaß von den Lehrlingen verlangt werden. Das duale System bietet also ein betriebliches Ausbildungsumfeld, das in seiner Gesamtheit als zufriedenstellend bezeichnet werden kann.

Der schulische Ausbildungsprozess

Didaktische Aspekte der Ausbildung wurden nur für den schulischen Bereich erhoben. Wie bereits erwähnt wird die schulische Ausbildung insgesamt positiv beurteilt; auf der Ebene der Ressourcen ist das relativ hohe Ausmaß an wahrgenommener sozialer Unterstützung und das wahrgenommene Feedback hervorzuheben. Als didaktische Methoden kommen häufig Einzelreferate und Gruppenarbeiten zur Anwendung. Andere aktivierende Unterrichtsmethoden wie z.B. Rollenspiele werden eher selten eingesetzt.

In der Wahrnehmung der Lehrlinge ist die Kooperation zwischen Schule und Lehrbetrieb eher die Ausnahme als die Regel. Nur bei den Maschinenmechaniker/innen werden von den Lehrlingen mehr als bloß sporadische Kontakte wahrgenommen. Damit geht (in der Wahrnehmung der Lehrlinge) auch ein eher geringes Interesse der Ausbilder/innen an der Berufsschule einher. Diese Wahrnehmungen der Lehrlinge könnten erklären, dass die Lehrinhalte in der Schule mit der praktischen Tätigkeit im Betrieb nicht immer zusammenpassend erlebt werden (im Sinne der Verpflichtung der Berufsschule, die betriebliche Ausbildung zu fördern und zu ergänzen, sowie grundlegende theoretische Kenntnisse zu vermitteln und die Allgemeinbildung zu erweitern, kann dies auch nicht immer der Fall sein!). Die stärkere Vermittlung theoretischer Grundlagen in der Schule wird im Betrieb nicht weiter thematisiert und ist daher aus der Sicht der Lehrlinge eher irrelevant.

1.1.4. Hauptergebnisse der Konfigurationsanalysen

Die Befunde weisen eindeutig darauf hin, dass Intrapreneurship ein komplexes multidimensionales Konstrukt ist, das von einer Vielzahl von Einflussgrößen bestimmt wird und daher auch vielfältiger Maßnahmen bedarf, um auch tatsächlich realisiert werden zu können. Vor allem die multivariaten empirischen Analysen haben keine Hinweise darauf geliefert, dass es *einen* solchen multifunktionalen Interventionsmechanismus zur Förderung von Intrapreneurship gibt.

Die Befunde lassen auf die Notwendigkeit schließen, zur Förderung von Intrapreneurship abgestimmte Maßnahmenbündel zu konzipieren. Dies setzt jedoch gezielte Einzelmaßnahmen in Bezug auf die Zielgröße voraus. Diese Überlegungen sind stimmig mit anderen Befunden (z.B. Frank, 2003) zu Corporate Entrepreneurship, die darauf hindeuten, dass Corporate Entrepreneurship als Strategie (vor allem auch im klein- und mittelbetrieblichen Umfeld) noch zu wenig nachhaltig verfolgt wird, der Grenznutzen solcher Maßnahmen aber beträchtlich sein kann. Im Übrigen wird diese Überlegung auch durch die Best practice-Fälle gestützt.

Die empirischen Befunde hinsichtlich der Zielvariablen „Intrapreneurship“ belegen, dass für die überwiegende Mehrheit der Lehrlinge in einem durchschnittlichen bis guten Ausmaß Intrapreneurship erreicht wird. Lediglich etwa ein Viertel der untersuchten Population entfällt auf eine Gruppe (Cluster), die als „Nicht-Intrapreneure“ zu bezeichnen sind. Dabei spielen zunächst einmal die Lehrberufe selbst eine bedeutsame Rolle. Sie formen einen Kontext, der aufgrund der Arbeitsinhalte und der betrieblichen Erfordernisse, die diese Arbeitsinhalte im Zuge ihres betriebswirtschaftlichen Vollzugs erfordern, nur schwer zielkonform (=Intrapreneurship fördernd) verändert werden kann. Insofern weisen Lehrberufe ein unterschiedliches Ausmaß an Intrapreneurship-Nähe auf. Bereits dieser Sachverhalt erzeugt eine entsprechende Streuung hinsichtlich bestimmter Dimensionen der Zielgrößen, unabhängig von ihrer betrieblichen und schulischen sowie umweltbedingten Förderung.

Hinsichtlich der analysierten Umwelten kann festgehalten werden, dass der betriebliche Kontext eine größere Wirkung entfaltet als der schulische, was allerdings auch dadurch bedingt sein wird, dass der Großteil der Ausbildungszeit im Betrieb verbracht wird. Festzuhalten ist auch, dass sich betriebliches und schulisches Umfeld in fördernder Form ergänzen. Im Rahmen des betrieblichen Kontexts unterstreichen die Ergebnisse die Bedeutung einer Strategie, die vor allem Weiterbildungs- und Innovationsorientierung sowie Proaktivität beinhaltet. Diese organisationalen Strategieelemente werden im Rahmen des betrieblichen Ausbildungsprozesses ergänzt durch eine fachliche und soziale Förderung des Lehrlings in Form von sozialer Unterstützung, Information und Partizipationsmöglichkeiten. Die Tätigkeiten der Lehrlinge sollten hohe Anforderungsvielfalt, positives Feedback und ausreichende Eigenverantwortung beinhalten.

Allerdings sind diese Befunde nicht undifferenziert auf alle befragten Lehrlinge bzw. Schulen und Betriebe zu übertragen. Bezeichnend dafür ist, dass sowohl für den Cluster der „ausgeprägten Intrapreneure“ als auch den Cluster der „Nicht-Intrapreneure“ zwar ähnliche Prädiktoren wirksam sind, diese aber eine jeweils unterschiedliche Bedeutung bzw. Ausprägung aufweisen und einmal Intrapreneurship wirklich zu fördern vermögen und im anderen Fall zu dessen Verhinderung beitragen.

Gesamthaft gesehen ist Intrapreneurship somit ein sehr voraussetzungsreiches Unterfangen, das bereits im Bereich des Übergangs von der Schulkarriere zur Lehrlingsausbildung eine wesentliche und folgenreiche Prägung erfährt. Der betriebliche Kontext formt einen wichtigen Rahmen für den betrieblichen Ausbildungsprozess, die beide den größten Erklärungsanteil von Intrapreneurship hinsichtlich gestaltbarer Prädiktoren ausmachen, wobei deren Wirkung auch vom Lehrberuf selbst als weiterer bedeutsamer Einflussgröße moderiert wird, während die Schule selbst vergleichsweise geringe Bedeutung aufweist.

1.1.5. Hauptergebnisse aus den Best practice-Beispielen

Generell liegt die Stärke von qualitativen Analysen in der Generierung von Hinweisen auf die interne Funktionsweise der Lehrlingsausbildung. Die Fallstudien bilden daher eine wesentliche Ergänzung der quantitativen Analysen.

Hinzuweisen ist an dieser Stelle nochmals auf die Problematik der unkritischen Übertragung der Ergebnisse auf andere Unternehmen. Dies gilt insbesondere in Anbetracht der extrem differenzierten Kontexte unternehmerischen Handelns oder auch der unterschiedlichen internen Verankerung von Ausbildungsprozessen.

Die vier Fälle wurden auf der Grundlage von Expertenmeinungen nach den Kriterien einer hervorragenden Lehrlingsausbildung, Repräsentanz verschiedener Branchen, unterschiedlicher Betriebsgrößen und Unterschiedlichkeit der Ausbildungskonzepte ausgewählt. Durchgeführt wurden die Analysen nach den Anforderungen einer genuin

qualitativen Sozialforschung. Im Zuge dessen wurden in den ausgewählten Betrieben Gespräche mit allen in die Lehrlingsausbildung involvierten Personengruppen durchgeführt.

Die Größe des Ausbildungsbetriebs

Generell zeigen die Fallstudien, dass Ausbildungsbetriebe mit unterschiedlicher Größe schon aufgrund der strukturellen Ausbildungsbedingungen nicht vergleichbar sind. Große Betriebe schaffen sich gleichsam ihr internes Ausbildungsfeld, indem sie sich entweder von äußeren Einflüssen abschirmen oder diese kontrollieren. Eigene Berufsschulklassen oder eigene Lehrwerkstätten erzeugen diese Unabhängigkeit.

Sowohl das Unternehmen *Blum* als auch *Spar* verstehen ihr Ausbildungskonzept als erfolgreiches Modell der Lehrlingsausbildung mit Vorbildcharakter. Während die Firma *Blum* dabei eher auf starke Einbindung der Lehrlinge in die Unternehmenskultur und umfassende Persönlichkeitsförderung wert legt, legt das Konzept bei *Spar* ein stärkeres Gewicht auf die Erzeugung einer professionalisierten Grundhaltung unter Förderung der Identitätsbildung (Selbstbewusstsein und Eigenverantwortlichkeit als Voraussetzung beim Übergang in eine gesellschaftlich geachtete Rolle auch außerhalb des Unternehmens).

Der Vergleich der beiden Großunternehmen macht deutlich, dass es völlig unterschiedliche Formen der Idee und Umsetzung einer ausgezeichneten Lehrlingsausbildung gibt. Dennoch zeigen beide eine einheitliche Grundhaltung: Sie sind gespeist von der Überzeugung, dass es wichtig ist, in die Ausbildung des Nachwuchses zu investieren und dass die gewählte Ausbildungsvariante die Qualität der Ausbildung nachweisbar steigert.

In kleineren Betrieben stellt sich die Situation völlig anders dar, weil sie entsprechend dem Ausmaß und der Art der internen Ausdifferenzierung in der Regel weniger Handlungsspielräume haben und außerdem weniger Chancen haben, die Umwelt systematisch zu kontrollieren. Diese Betriebe können es sich nicht leisten, die Lehrlinge gleichsam einer formalen Ausbildung neben dem betrieblichen Ablauf zu unterziehen. Außerdem spüren sie viel deutlicher die Auswirkungen von Problemen mit einzelnen Lehrlingen. Daher integrieren sie die Ausbildung besonders schnell und stärker in die alltäglichen Arbeitsabläufe. Sowohl im *Hotel Prinz Eugen* als auch in der Firma *Winkelbauer* werden die Lehrlinge innerhalb kurzer Zeit in konkrete Arbeitsabläufe eingewiesen und erhalten frühzeitig die erforderlichen Kompetenzen in enger Kooperation mit den anderen Mitarbeiter/innen des Unternehmens. Insofern sind die Mitarbeiter/innen unabhängig von der Ausbildungszuständigkeit in den Prozess der Lehrlingsausbildung involviert. Damit wird die Qualität der Lehrlingsausbildung in hohem Maße von einem funktionierenden innerbetrieblichen Arbeitsklima abhängig.

Auch in diesen Fällen lässt sich kein allgemein übertragbares Gesamtmodell einer Lehrlingsausbildung ableiten, sondern die Unternehmen entwickeln selbständig maßgeschneiderte Strategien. Als Grundhaltung zeigt sich das hohe Qualitätsstreben (als Strategiebestandteil) im Unternehmen, das auch auf die Lehrlingsausbildung übertragen wird.

Wenngleich sich die Einzelfälle erkennbar voneinander unterscheiden, zeigen sich trotzdem einige typische Komponenten der Lehrlingsausbildung, die im Folgenden dargestellt werden.

Hohes Qualitätsbewusstsein

Alle untersuchten Fälle zeichnen sich durch ein besonders hohes Maß an Qualitätsbewusstsein aus. Qualität hat in allen Unternehmen zwei verschiedene Komponenten:

- Fachlich wird der hohe Kompetenzstandard der Lehrlinge betont, der keinen Vergleich mit anderen Ausbildungsbetrieben in der Branche zu scheuen braucht. Besonders in den größeren Unternehmen gilt dies als Strategie der Zukunftssicherung des Unternehmens, wobei angenommen wird, dass die gut ausgebildeten Lehrlinge im Unternehmen bleiben.
- Auf sozialer Ebene geht es darum, die Integration der Lehrlinge in den Betrieb und in die Gesellschaft zu fördern und damit den Übergang zu einer vollwertigen Arbeitskraft sicherzustellen. Die zum Einsatz kommenden Maßnahmen fördern zugleich die Persönlichkeitsentwicklung.

Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung

Die Unternehmen verbindet auch ihr Engagement, wobei sie in der Regel ihre gesellschaftliche Verantwortung betonen¹. Während dies aufgrund der Zahl der ausgebildeten Lehrlinge bei größeren Unternehmen auch werbewirksam eingesetzt werden kann, gilt dies auch für die kleineren Unternehmen, sofern daraus eine positive Wirkung auf das Image in der Region resultiert. Dabei geht es nicht nur um die Bereitstellung von Arbeitsplätzen, sondern auch um den Beitrag zu einem funktionierenden regionalen Wirtschaftssystem. Dieses Engagement bedingt auch das Bemühen, bei Problemen im Zuge der Ausbildung einzelner Lehrlinge viel Energie auf die Problembewältigung zu konzentrieren, um dem eigenen Anspruch gerecht zu werden.

Selektion von Lehrlingen

In allen vier untersuchten Unternehmen konnte ein mehrstufiges Verfahren zur Auswahl der Lehrlinge nachgewiesen werden. Dabei sind die verschiedenen Stufen zwar unterschiedlich elaboriert, haben aber insgesamt eine ähnliche Grundstruktur:

- Wesentliche Bestandteile sind die Inanspruchnahme der Schnuppertage durch die Bewerber/innen zum wechselseitigen Kennenlernen, die Angaben in den Bewerbungen als formaler Hintergrund, die Durchführung eines Tests zur Überprüfung des

¹ Unter dem Begriff „CSR“ (=Corporate Social Responsibility) wird dieser Aspekt in der letzten Zeit umfassend diskutiert. So unterstützen z. B. das Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit (BmWA) und die Wirtschaftskammer Österreich das Projekt „Verantwortliches Unternehmertum in Klein- und Mittelbetrieben“.

Allgemeinwissens und ein persönliches Gespräch. Generell zeigt sich, dass die eigenen Selektionsverfahren durchwegs zuverlässiger sind als Empfehlungen von dritter Seite. Bei Empfehlungen ist deren Zuverlässigkeit ein kritischer Punkt, wobei speziell institutionelle Vermittlungen (etwa über Lehrer/innen oder Vermittlungseinrichtungen) nur dann verlässlich sind, wenn persönliche Kontakte bestehen und daher die Erwartungen an Lehrlinge bekannt sind und ernst genommen werden.

- Was auf der Ebene der Unternehmen sinnvoll ist, gibt auf gesamtgesellschaftlicher Ebene zu denken: In der Regel zeigt sich bei der Aufnahme eine scharfe Selektion, bei der teilweise nur 10 % der Bewerber/innen aufgenommen werden. Insofern sichert die Selektion eine wesentliche Voraussetzung für eine funktionierende und ausgezeichnete Ausbildung, weil vorrangig jene ausgewählt werden, die großes Interesse demonstrieren, über die basalen Kulturkompetenzen verfügen, Offenheit zeigen und bereit sind, sich den hohen Anforderungen zu stellen. Allerdings stellt sich die Frage, welche Entwicklungschancen jene Lehrlinge haben, die solche Aufnahmesysteme nicht erfolgreich passieren können.

Die Systematik der Ausbildung

Große und kleine Unternehmen unterscheiden sich in der Systematik der Ausbildung, die mit den entsprechenden betrieblichen Möglichkeiten zusammenhängen, wobei offenbar für die Qualität der Ausbildung nicht entscheidend ist, wie formal oder informell dieser Prozess gestaltet ist. Entscheidend ist das Erkennen und Fördern der besonderen Fähigkeiten und die Entwicklung einer Basiskompetenz, die sich in der Regel auf ein breites Kompetenzspektrum bezieht. Dies fördert die Entwicklung von Kompetenzschwerpunkten und Spezialisierungen, ohne jedoch die anderen Fertigkeiten zu vernachlässigen.

Anreizsysteme

Alle untersuchten Unternehmen gehen davon aus, dass man die Motivation der Lehrlinge gezielt unterstützen muss. Während sich kaum Hinweise auf die Anwendung negativer Sanktionen finden, ergeben sich jedoch viele Hinweise auf fördernde Maßnahmen und Prämiensysteme. Auffällig ist auch, dass gerade in kleineren Unternehmen die Verkoppelung mit der Schule über Leistungsprämien erfolgt. Dafür werden für gute Zeugnisse oder einem ausgezeichneten Berufschulabschluss eigene Prämien ausgesetzt, was indirekt die schulische Ausbildung stützt: Indem der Betrieb demonstriert, dass er schulischen Leistungen ein entsprechendes Gewicht zumisst, gelingt es sogar bei ehemals „schulfrustrierten“ Lehrlingen ein hohes Leistungsniveau zu erreichen.

Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsbildung

Jugendliche, die in die Lehrlingsausbildung einsteigen, orientieren sich vielfach an Normen und Wertvorstellungen, die aus der Schule (auch in Abgrenzung dazu) oder der eigenen

Subkultur entstammen. Was meist als mangelnde Kompetenz unterstellt wird (etwa kein Grüßen), ist nicht notwendigerweise Unfreundlichkeit, sondern in vielen Fällen auch die Unsicherheit und Unerfahrenheit im Umgang mit spezifischen Handlungssituationen. Insofern bezieht sich in allen Fällen ein Teil der Ausbildung auf die Entwicklung der Persönlichkeit. Nicht in allen Fällen erhalten die Jugendlichen dabei von ihren Eltern die erforderliche Unterstützung, weshalb die Ausbilder/innen oft auch für private Angelegenheiten zur Verfügung stehen. Dabei geht es auch darum, Jugendlichen die Bedeutung der Verbindlichkeit von Regeln und Verhaltenserwartungen näher zu bringen, ohne sie in eine Widerstandshaltung zu drängen.

Ein wesentlicher Faktor dabei ist die soziale Integration in den Betrieb. Es ist daher nicht verwunderlich, dass in allen Best practice-Fällen die Unternehmen gerne von einem familiären Klima sprechen. Damit wird klar gestellt, dass die Arbeit im Unternehmen sich auf ein zusammengehöriges Kollektiv bezieht, in dem alle Verpflichtungen und Verantwortungen füreinander übernehmen, die nicht nur fachlich begründet sind. Im Gegenzug für die soziale Integration erhalten sie soziale Anerkennung (Statusgewinn) und können sich auf soziale Schutzfunktionen verlassen. Aus diesem Grund legen alle untersuchten Betriebe großen Wert auf ein rasches Feedback, das allerdings mit Hinweisen zum Aufbau neuer Handlungsformen verknüpft wird. Daher spielen Strafen in keinem der Unternehmen eine zentrale Rolle, sondern es geht immer um verbindliches Handeln und die Förderung erwünschter Handlungsweisen. Teilweise wird versucht, sich gegen die Schule explizit auch terminologisch abzugrenzen, um die negativen Erfahrungen aus dem früheren Schülerleben („Schulfrust“) hintan zu halten. Dies ist besonders deutlich im Fall der Spar-Akademie in Wien-Hietzing, die direkt an das Unternehmen angekoppelt ist. In diesem Fall wird den Lehrlingen anstelle der Schulbegriffe vor Augen geführt, dass es sich um eine Form der Erwachsenenbildung handelt. Begriffe wie „Akademie“ (statt Schule) oder „Trainer/innen“ (statt Lehrer/innen) machen dies deutlich.

Gemeinsamkeiten

Insgesamt zeigt sich, dass die Umsetzung einer ausgezeichneten Lehrlingsausbildung durch Unternehmen kein rein formales Unterfangen ist, das bloß ein gutes Konzept benötigt. Die Fallanalysen machen deutlich, dass die Qualität der Lehrlingsausbildung in den Unternehmenskontext, d.h. insbesondere die Unternehmenskultur und die mit der Ausbildung verbundene Unternehmensstrategie, einzubinden ist. Die einzelnen Fälle lassen sich zwar modellhaft rekonstruieren, aber kaum direkt auf einen anderen Betrieb übertragen.

Einige Anhaltspunkte, die auch in anderen Betrieben durchaus anschlussfähig sein könnten, seien jedoch explizit angeführt:

- systematische Förderung der Teamfähigkeit bei den Lehrlingen
- Persönlichkeitsentwicklung als Teil des didaktischen Konzepts

- Möglichkeit zur Ausführung von hochwertigen Tätigkeiten (mit ausreichender Anforderungsvielfalt und Eigenverantwortung)
- Verkoppelung zwischen betrieblicher und schulischer Ausbildung
- regelmäßige Feedback-Besprechungen
- Förderung der wechselseitigen Unterstützung im Sinne einer Kooperationskultur

Eine der wichtigsten Rahmenbedingungen für die Etablierung einer ausgezeichneten Lehrlingsausbildung, die diese Punkte gewissermaßen umhüllt, ist der generelle Anspruch an eine hohe Qualität der Mitarbeiter/innen, verknüpft mit einer positiven Grundhaltung den Auszubildenden gegenüber und getragen von der Verantwortung, den Übergang vom Jugendalter in die Erwachsenenwelt beruflich und privat zu begleiten.

2. Einleitung

Die Ausbildung von Lehrlingen spielt in Hinblick auf eine mögliche berufliche Selbständigkeit und eine erfolgreiche spätere berufliche Karriere in abhängigen Beschäftigungsverhältnissen eine entscheidende Rolle. Dieses Potential zeigt sich eindrucksvoll, wenn man bedenkt, dass derzeit *in ca. 38.500 Betrieben rund 122.500 Lehrlinge ausgebildet* werden². Im Vergleich zu anderen Ausbildungseinrichtungen bildet hierbei neben dem schulischen Aspekt die betriebliche Ausbildung eine entscheidende Komponente. Sie stärkt nicht nur die Nähe zum Unternehmertum, sondern fördert die Ausbildung beruflicher und alltagspraktischer Fertigkeiten im beruflichen Alltag.

Die vorliegende Studie stellt einen österreichischen Baustein zur Umsetzung des **Aktionsplans: Europäische Agenda für unternehmerische Initiative**³ dar: *Ein zentrales Thema im Aktionsplan besteht in der Verbesserung der Ausschöpfung des unternehmerischen Potenzials bei jungen Menschen. Diesbezüglich formuliert der Aktionsplan folgendes generisches Ziel, das von den Politikgestaltern der EU und den Mitgliedsstaaten erreicht werden soll: „Mehr Menschen sollen über unternehmerische Initiative informiert werden und die Möglichkeit erhalten, durch Ausbildung und Fördermaßnahmen unternehmerische Fähigkeit zu erwerben“*. Eine bedeutsame Schwerpunktmaßnahme im Aktionsplan ist daher die Förderung der unternehmerischen Mentalität bei jungen Menschen. Um Fördermaßnahmen in spezifischen Bildungskontexten zu konzipieren und optimal umzusetzen, ist es notwendig, eine umfassende Bestandsaufnahme im jeweiligen Bildungssegment durchzuführen.

Sowohl aus fachlicher als auch aus rechtlicher Sicht bieten die derzeit etwa 260 Lehrberufe ausgezeichnete Chancen für eine spätere Selbständigkeit. Insbesondere ist festzustellen, dass die größte Anzahl der Selbständigen (nahezu die Hälfte) aus dem Lehrlingsbereich (mit allerdings leicht rückgängiger Tendenz) entstammt und somit gerade eine systematische Unterstützung von Ausbildungsaktivitäten positive Wirkungen auf die Leistungsfähigkeit der österreichischen Wirtschaft verspricht. Da mehr als die Hälfte aller Lehrlinge im Gewerbe und Handwerk ausgebildet werden, sind in diesen Bereichen besondere Impulse aus einer verstärkten unternehmerischen Orientierung zu erwarten, wobei innerbetrieblich die Ausbildung zu engagierten Intrapreneuren für die Steigerung der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit von Unternehmen besonders bedeutsam ist.

Obwohl dieser Ausbildungsbereich für die Entwicklung einer unternehmerischen Haltung extrem wichtig ist, fehlen bislang einschlägige verlässliche Untersuchungen. Die Zielsetzungen des Projekts konzentrieren sich daher auf eine *Bestandsaufnahme (Status-Quo-Erhebung) der Entwicklung unternehmerischen Denkens* auf vier Ebenen:

² Lehrlingsstatistik 2005 der WKÖ.

³ Das vorliegende Projekt ist den beiden ersten von insgesamt fünf strategischen Politikbereichen des Aktionsplans zuzuordnen: „Förderung der unternehmerischen Mentalität, insbesondere bei jungen Menschen“ und „mehr Menschen dazu ermutigen, Unternehmer zu werden“.

- auf die Ebene der *Berufsschule*, um festzustellen, welche schulischen Faktoren des Ausbildungsprozesses die Entwicklung unternehmerischen Denkens und Handelns fördern oder behindern;
- auf die Ebene des *Ausbildungsbetriebs*, um festzustellen, welche Faktoren der betrieblichen Lehrlingsausbildung die Entwicklung unternehmerischen Denkens und Handelns fördern oder behindern;
- auf die *Personenebene*, um festzustellen, welchen Persönlichkeitseigenschaften der Lehrlinge in diesem Zusammenhang besondere Bedeutung zukommen;
- auf die Ebene des *privaten Umfeldes*, um förderliche oder restringierende Einflüsse zu identifizieren, um entsprechende aktiv-fördernde Unterstützungsmaßnahmen sowie mögliche ausbildungsbezogene Kompensationsmaßnahmen zu entwickeln.

Generell steht daher die Identifikation und die Analyse des Zusammenspiels jener Faktoren im Zentrum des Interesses, welche den „*entrepreneurial spirit*“ als *Schlüsselqualifikation* im Ausbildungsprozess fördern oder eher behindern, um auf dieser Grundlage Förderungsmaßnahmen zu entwickeln. Wie auch die Vorgängerstudien ist die Projektkonzeption interdisziplinär angelegt.

Dieses Projekt entspricht auch den Anforderungen des „*Aktionsplans zur Förderung von unternehmerischer Initiative und Wettbewerbsfähigkeit*“ der Europäischen Union, der im Zusammenhang mit der Steigerung der Gründungsrate dem Ausbildungssystem einen zentralen Stellenwert einräumt. Dieser Plan sieht u.a. vor, dass sich die Mitgliedsstaaten mit folgenden zwei Fragen befassen: „Wie kann die unternehmerische Initiative von der Grundschule bis hin zu Universitäten und technischen Fachschulen gefördert werden?“ und „Wie können die KMU gemeinsam mit Schulen und Universitäten auf dieses Ziel hinarbeiten und gleichzeitig dafür sorgen, dass die für die Unternehmertätigkeit benötigten Fähigkeiten vermittelt werden“. Das Projektvorhaben entspricht somit dem derzeitigen Erkenntnisstand über die Fördermöglichkeiten von Unternehmertum (in den Ausprägungsformen Entrepreneurship und Intrapreneurship), die sich immer mehr auf gesellschaftliche Rahmenbedingungen verlagern, wobei schulische Einrichtungen aufgrund der Vermittlung früher Lebensorientierungen und Qualifikationen eindeutig eine tragende Rolle spielen.

Die bisher vorliegenden abgeschlossenen zwei Projekte fokussierten unternehmerische Orientierungen und Gründungsneigung bei Schüler/innen bzw. Studierenden in Allgemeinbildenden und Berufsbildenden Höheren Schulen (Frank, Korunka, & Lueger, 2002b), sowie Fachhochschulen und Universitäten in Österreich (Frank, Korunka, & Lueger, 2002a). Für eine Optimierung differenzierter Maßnahmen ist jedoch eine möglichst umfassende Abdeckung des gesamten Spektrums des Bildungswesens notwendig. Das im Rahmen dieser Studie fokussierte Segment der Berufsschüler/innen rundet daher diesen Anspruch ab. Die Funktion der Lehrlingsausbildung hinsichtlich des Aspekts der Entrepreneurial Education liegt demnach in der unternehmerischen Kompetenzvermittlung im Zusammenhang mit innerbetrieblichen Entwicklungen (Intrapreneurship) und im Kontext einer möglichen späteren beruflichen Selbständigkeit (Entrepreneurship). Außerdem spielt

hier die außerschulische Ausbildung im Betrieb eine Schlüsselrolle, die in den bisher fokussierten Ausbildungseinrichtungen ausgeblendet blieb. Insofern bietet sich mit diesem Projekt die Möglichkeit, eine Forschungslücke zu schließen.

Im Rahmen dieser Projektkonzeption wird der Begriff „Intrapreneurship“ als eine Form einer unternehmerischen Haltung und damit einhergehenden Handlungsorientierung verstanden. Neben den „klassischen“ Persönlichkeitsdimensionen der Gründerforschung (z.B. Leistungsmotivation) sind handlungsnaher Aspekte (Eigeninitiative), Innovationsorientierung und das Vorhandensein spezifischer Ressourcen (im Handlungs-, Sozial- und Wissensbereich) darunter zu subsumieren. Die Entwicklung von „Intrapreneurship“ bedarf dabei spezifischer Rahmenbedingungen in Betrieb (z.B. zeitliche und finanzielle Freiräume, um Ideen bzw. Verbesserungsvorschläge umsetzen zu können) und Schule (z.B. Projektunterricht).

3. Der Hintergrund der Studie

Die vorliegende dritte Studie im Gesamtkontext der Ausbildungsstudien folgt der Tradition der bisherigen „Wiener Gründerstudien“. Wurden bisher die unternehmerische Orientierung von Schüler/innen Höherer Schulen und Studierenden von Universitäten und Fachhochschulen untersucht, so steht in dieser Studie die Lehrlingsausbildung im Zentrum. Dieses ist, neben der derzeitigen Aktualität, aus mehreren Gründen von besonderem Interesse in Hinblick auf die Untersuchung der Entwicklung einer unternehmerischen Orientierung: die Lehrlingsausbildung nimmt eine wichtige Rolle für eine mögliche spätere berufliche Selbständigkeit und eine erfolgreiche berufliche Karriere in einem abhängigen Beschäftigungsverhältnis ein; die duale Ausbildung grenzt sich deutlich von rein schulischen Ausbildungen durch die betriebliche Anbindung ab; und es gibt dazu relativ wenig gesichertes Wissen. Im Unterschied und in Weiterentwicklung zu den beiden früheren Untersuchungen liegt der Schwerpunkt der vorliegenden Studie auf „Intrapreneurship“.

Im Anhang werden die beiden vorhergegangenen Studien zusammenfassend dargestellt. Im folgenden Abschnitt wird der thematische Hintergrund (duale Berufsausbildung in Österreich und Forschungsarbeiten zur Lehrlingsausbildung) für die vorliegende Studie dargestellt.

3.1. Die duale Berufsausbildung in Österreich

3.1.1. Historische Wurzeln

Die Wurzeln der Berufsausbildung in Österreich reichen bis ins Mittelalter zurück. Gruber und Ribolits (1997) berichten in ihrem ausführlichen Artikel über die Historie der dualen Berufsausbildung. Damals entstand neben der rein schulischen Bildung eine organisierte Meisterlehre, die von den Handwerksgemeinschaften geregelt wurde. Diese Zünfte legten einen streng aufgebauten Ausbildungslehrgang fest, wobei sie darauf achteten, dass die Regeln über Lehrzeitbeginn und -dauer, die Systematik der Ausbildung, die Pflichten und Rechte des Meisters sowie die vielfältigen berufsständischen Rituale eingehalten wurden. Weiters überprüften sie, ob das Lehrgeld, das damals vom Lehrling an den Meister bezahlt werden musste, ordnungsgemäß abgeliefert wurde. Diese streng strukturierte, ständisch organisierte Form der Nachwuchsschulung verlor Ende des 18. Jahrhunderts und insbesondere im 19. Jahrhundert zunehmend ihren klaren Orientierungsrahmen (Gruber, 2004).

Bereits im 19. Jahrhundert entwickelte sich neben der betrieblichen Ausbildung ein Sonntagsunterricht, der als Vorläufer der Fortbildungsschule gesehen werden kann und aus dem sich später die heutige Berufsschule entwickelt hat (Gruber & Ribolits, 1997). In der Ersten Republik wurden dafür wichtige Rahmenbedingungen geschaffen: Beispiele sind das Verbot der Nachtarbeit für Jugendliche, das Festsetzen der Arbeitszeit auf 44 Wochenstunden sowie die Errichtung von Kammern für Arbeiter und Angestellte als Interessensvertretung auch für Lehrlinge (Rohringer, 1970). Im Nationalsozialismus wurde aufgrund des Bedarfs an Fachkräften für die Aufrüstung der Berufsausbildung großes Interesse entgegengebracht, die

Umbenennung der Fortbildungsschulen in Berufsschulen ist ein Relikt aus dieser Zeit (Gruber, 2004). Schon bald nach 1945 gab es verschiedene Bemühungen, die schwer überschaubaren Bestimmungen zur Lehrlingsausbildung neu zu fassen. 1969 wurde schließlich der Entwurf des Berufsausbildungsgesetzes vorgelegt, das mit Jahresanfang 1970 in Kraft trat und in seinen Grundsätzen bis heute Gültigkeit hat (Gruber & Ribolits, 1997).

Seit dem Rückgang der Lehrlingszahlen Anfang der 90er Jahre hat sich der Reformdruck bereits in einigen Veränderungen niedergeschlagen. So wurde die Durchlässigkeit des Dualen Systems 1997 mit der Einführung der Berufsreifeprüfung erhöht, weiters wird durch regelmäßige Schaffung neuer Berufsbilder flexibel auf geänderte Anforderungen der Wirtschafts- und Arbeitswelt reagiert. Das Spektrum der dualen Ausbildungsmöglichkeiten reicht heute von traditionellen Lehrberufen bis hin zu High-Tech-Berufen. Die Bedeutung der Lehrlingsausbildung für Österreich ist aus (mindestens) zwei Blickwinkeln zu betrachten: Die gesellschaftliche Bedeutung der dualen Ausbildung auf der einen Seite, sowie der Einfluss der dualen Ausbildung auf den Wirtschaftsraum Österreich auf der anderen Seite (vgl. Blum, 2005).

3.1.2. Aktuelle Grundzüge der Lehrlingsausbildung in Österreich

Die Basis der österreichischen Lehrlingsausbildung liegt in der Dualität der Lernorte, woraus eine Beteiligung von zwei unterschiedlichen Ausbildungsträgern mit unterschiedlich gewichteten Ausbildungszielen resultiert: Die Ausbildung findet sowohl in einem Lehrbetrieb als auch in der Berufsschule statt. Dabei versteht sich die Berufsschule als Berufsbildende Pflichtschule, die eine Sonderstellung im Bereich der Pflichtschulen einnimmt: Die Pflicht zum Besuch dieser Schulform entsteht mit dem Eintritt in eine Lehrausbildung.

Die betriebliche Ausbildung stellt dabei den Hauptteil, nämlich 80 Prozent der Ausbildungszeit dar. Die restlichen 20 Prozent fallen auf die Bildung in den Berufsschulen. Eine Standardisierung des betrieblichen Teils der Ausbildung innerhalb Österreichs ergibt sich einerseits durch das einheitliche Schema der Ausbildungsvorschriften und andererseits aus den einheitlichen Vorschriften zur Ausbilderprüfung.

Die Schulausbildungszeiten sind entweder ganzjährig (ein bestimmter Tag in der Woche) oder lehrgangsmäßig (geblockt) organisiert. In den Berufsschulen werden neben dem berufsspezifischen Unterricht auch allgemeinbildende Fächer unterrichtet.

Piskaty, Elsik, Blumberger und Thonabauer (1998) führen neben der Dualität in den Ausbildungsstätten folgende Punkte an:

- *Curricula*: Es gibt Ausbildungsvorschriften, welche die betriebliche Ausbildung in Form von Berufsbildern regeln
- *Finanzierung*: Die Berufsschulen werden durch die öffentliche Hand finanziert, während der betriebliche Anteil der Ausbildung durch den Lehrbetrieb getragen wird.
- *Rechtliche Rahmenbedingungen*: Das im Rahmen eines Arbeitsvertrags begründete Ausbildungsverhältnis wird insbesondere durch das Berufsausbildungsgesetz sowie durch

Vorschriften des Arbeits- und Sozialrechts geregelt, in den Berufsschulen kommt die gesetzlich vorgeschriebene Schulpflicht zum tragen.

Hervorzuheben ist insbesondere auch die unterschiedliche ministerielle Zuständigkeit in Bezug auf die Lernorte. Die Lehrausbildung fällt in den Kompetenzbereich des Wirtschaftsministers. Die rechtlichen Grundlagen für die Lehre sind im Berufsausbildungsgesetz geregelt. Die Verordnungen für die einzelnen Lehrberufe werden vom Wirtschaftsminister nach einem Gutachten des Bundes-Berufsausbildungsbeirates erlassen⁴. Das Bildungsministerium hingegen verordnet für jeden Lehrberuf die Rahmenlehrpläne für die Berufsschulen. Die Bestimmungen zur Organisation der Berufsschulen und der grundsätzlichen Lehrplanbestimmungen sind im Schulorganisationsgesetz festgelegt.

Voraussetzung für den Eintritt in ein Lehrverhältnis ist die Absolvierung der neun Pflichtschuljahre, es gibt daran aufbauend keine weiteren Voraussetzungen. Der Stellenwert der dualen Berufsausbildung zeigt sich in folgenden Zahlen: Von 284.418 Personen, die in einer Ausbildung standen, absolvierten rund 46 % eine Lehre, wobei die Lehrlingszahlen allgemein rückläufig sind. Dabei ist ein deutliches West-Ost-Gefälle unverkennbar (Nowak & Schneeberger, 2003)⁵: Die Bedeutung der Lehre ist in Westösterreich höher als in Ostösterreich.

Trotzdem betonen Piskaty et al., dass dieses Bild einer gewissen Einschränkung bedarf: Innerhalb der Lehrberufe gibt es eine gewisse „Rangskala“ der Berufe, die sich auch in einem unterschiedlichen Zustrom von Absolvent/innen der verschiedenen Schultypen zeigt. So ziehen Büroberufe oder High-Tech-Berufe eher Schulabsolvent/innen der oberen Leistungsgruppen an, während verschiedene Berufe des Bauwesens und der Produktion eher von Jugendlichen mit schlechteren Schulnoten frequentiert werden. Weiters ist in diesem Zusammenhang anzumerken, dass es durch die Selektionspraxis von Ausbildungsbetrieben (Aufnahmegespräche, Aufnahmetests bis hin zum Assessment Center) zu einer Differenzierung von unterschiedlich leistungsfähigen Jugendlichen zwischen den einzelnen Berufssparten kommt. Zusätzlich setzen Unternehmen für bestimmte Ausbildungsberufe höherwertige Vorbildungsabschlüsse voraus. So wird beispielsweise in Österreich von Großunternehmen in der Reisebranche für Lehrstellenbewerber/innen des Berufes *Reisebüroassistent/in* Matura als Aufnahmekriterium gefordert. Dadurch findet sich in diesem Lehrberuf ein weit überdurchschnittlicher Prozentsatz an Maturant/innen.

Diese Segregation wird eindrucksvoll durch Daten aus Deutschland belegt, wo eine vergleichbare Lehrlingsausbildung stattfindet⁶: Im Lehrberuf „Fachmann/frau für die Systemgastronomie“ verfügten 24,4 % lediglich über einen Hauptschulabschluss sowie 21,0

⁴ Die Mitglieder des Bundes-Berufsausbildungsbeirates werden vom Wirtschaftsminister auf Vorschlag der Sozialpartner eingesetzt. In beratender Funktion gehören ihm auch Berufsschullehrer an.

⁵ Vgl. dazu auch die Zahlen in der aktuellen Schulstatistik:

www.bmbwk.gv.at/medienpool/13314/biwi_2005.pdf (BMBWK, 2006).

⁶ Zur Vergleichbarkeit der Lehrlingsausbildungen in Europa siehe Anhang 2.

% über eine Studienberechtigung, während im Lehrberuf „Fachinformatiker/in“ lediglich 5,4% der Ausbildungsanfänger/innen über einen Hauptschulabschluss verfügten, aber 49,1% über eine Studienberechtigung.

Die Finanzierung der beruflichen Ausbildung in Österreich wird ausführlich von Hörtnagl (1999) beschrieben. Der Autor betont, dass sich die „wohlfahrtsstaatliche Struktur“ Österreichs auch in der dualen Ausbildung zeigt. So wird die Berufsbildung überwiegend als öffentliche Aufgabe betrachtet, was keine Selbstverständlichkeit ist, wie der Vergleich mit anderen Ländern zeigt. Er weist auch darauf hin, dass die Lehre nur auf den ersten Blick zum Großteil privat getragen wird. Bei näherer Betrachtung zeigt sich, dass auch diese Form der beruflichen Ausbildung von einer Reihe gesetzlicher Regelungen und öffentlicher Subventionen beeinflusst wird. Die finanziellen Mittel für den schulischen Teil kommen aus den Ländern, wobei ein Teil der Kosten für das lehrende Personal vom Bund refundiert wird. Die Ausbildung im Betrieb wird – zum Teil mit öffentlichen Förderungen – von den einzelnen Lehrbetrieben finanziert. Hörtnagl (1999) zählt dafür folgende mögliche Kostenfaktoren auf: Lehrlingsentschädigung, Ausbildungskosten, Steuern, Versicherungen und freiwillige Sozialleistungen, Materialkosten, Kosten für Anlagegüter, Kosten für Lehrwerkstätten und Verwaltungskosten (S. 33). Als indirekte Finanzierungsquellen werden vom Autor auch Formen der Familienunterstützung wie Familienbeihilfe, Steuerabsetzbetrag für Familien mit Kindern sowie ein Alleinverdienerabsetzbetrag genannt. Weiters werden finanzielle Anreize für das ausbildende Unternehmen angeführt (Steuerfreibeträge für die Lehrausbildung, Förderungen durch das Arbeitsmarktservice).

Lehrbetriebe können eine so genannte *Lehrlingsausbildungsprämie* in Anspruch nehmen. Diese beträgt 1.000 Euro für jedes Kalenderjahr, in dem das Lehrverhältnis aufrecht ist. Weiters entfallen im ersten und zweiten Lehrjahr die Beiträge zur Krankenkasse. Für Lehrlinge ist grundsätzlich kein Beitrag zur Unfallversicherung zu leisten.

Zusätzlich werden bei folgenden Zielgruppen für ausbildende Unternehmen Förderungen vom Arbeitsmarktservice (AMS) gewährt (Arbeitsmarktservice Österreich, 2005):

- Mädchen in Berufen mit geringem Frauenanteil
- Jugendliche, die am Arbeitsmarkt benachteiligt sind
- Teilnehmer/innen an einer Integrativen Berufsausbildung
- Erwachsene (über 19jährige), deren Beschäftigungsproblem aufgrund von Qualifikationsmängeln durch eine Lehrausbildung gelöst werden kann
- Lehrlingen, die aufgrund einer zusätzlichen Lehrstelle ihre Lehre absolvieren
- Lehrlingen, wenn sie Zusatzqualifikationen über das Berufsbild hinaus erwerben

Aktuell können Lehrbetriebe, die seit 1. September 2005 zusätzliche Lehrlinge aufnehmen, im Rahmen des *Lehrstellenförderungsprogramms* „Projekt 06“, eine weitere Förderung erhalten. Diese beträgt im 1. Lehrjahr € 400, im 2. Lehrjahr € 200 und im 3. Lehrjahr € 100 monatlich.

Generell kann festgestellt werden, dass das österreichische Lehrlingssystem von tragenden Bevölkerungsgruppen und Interessensvertretungen bejaht und akzeptiert wird. Der

Stellenwert, den die Lehrlingsausbildung in Österreich genießt, zeigt sich nicht zuletzt darin, dass von der österreichischen Bundesregierung mit Kommerzialrat Egon Blum ein eigener Regierungsbeauftragter für Jugendbeschäftigung und Lehrlingsausbildung installiert wurde. Dennoch weist Blum (2004) darauf hin, dass das Image der qualifizierten Lehrlingsausbildung und die daraus resultierenden Chancen in einigen Bereichen der Gesellschaft nach wie vor markant unterschätzt werden.

Lauterbach und Neß (Stand 2004) betonen, dass in Österreich ein intensiver Wettbewerb zwischen der betrieblichen Lehrlingsausbildung und der schulisch orientierten beruflichen Bildung stattfindet. Schneeberger (2003) zeigt dazu auf, dass im Schuljahr 2000/2001 41,1 % der Absolvent/innen der Schulpflicht eine Lehre begannen und 13,7% in eine Berufsbildende Mittlere Schule (BMS) wechselten. Diese beiden Ausbildungsvarianten sind in Bezug auf den Abschluss vergleichbar. 26% der Pflichtschulabsolvent/innen begannen eine Ausbildung in einer Berufsbildenden Höheren Schule (BHS) und 19,2% in einer Allgemeinbildenden Höheren Schule (AHS), welche beide mit der Befähigung zum Eintritt in ein Hochschulstudium beendet werden.

In Österreich bestehen derzeit rund 260 gewerbliche, industrielle und dienstleistungsorientierte Lehrberufe auf Grundlage des Berufsausbildungsgesetzes mit einer Lehrberufsdauer von zwei bis vier Jahren.

Weiters sind im landwirtschaftlichen Bereich 14 Lehrberufe eingerichtet. Der Großteil der Lehrausbildungen dauert 3 Jahre (168), im Jahr 2003 wurden 22 Lehrausbildungen mit einer Dauer von nur 2 Jahren und 7 Lehrberufe mit einer Ausbildungsdauer von 4 Jahren angeboten. Trotz dieser Vielzahl an Lehrberufen konzentrieren sich die Lehrlinge geschlechtsspezifisch auf einige wenige Lehrberufe. So verteilten sich im Jahr 2004 48,5% der männlichen Lehrlinge auf 10 Lehrberufe, bei den weiblichen Lehrlingen betrug dieser Anteil sogar 74,6% (siehe Tabelle 1). Diese Konzentration zeigt sich bei weiblichen Lehrlingen noch auffälliger, als sich über 50% auf nur 3 Lehrberufe aufteilen. Diese Eingrenzung der Auswahl spiegelt sich auch in der subjektiven Wahrnehmung der Jugendlichen wider: Schulabgängerinnen sehen ihre Wahlmöglichkeiten deutlich eingegrenzter als männliche Jugendliche (Berger, Brandes, & Walden, 2000). Die Fokussierung ist bei ausländischen Mädchen in der Lehrausbildung noch stärker ausgeprägt: 61% dieser Lehrlinge konzentrieren sich auf die beiden Berufe Einzelhandelskauffrau (36%) und Friseurin (25%) (Melida & Halbwirth, 2004). In diesem Zusammenhang darf jedoch nicht außer Acht gelassen werden, dass Frauen häufiger als Männer in Sozial- und Gesundheitsberufen zu finden sind, die nicht im Rahmen einer dualen Ausbildung erlernt werden können.

Mädchen		Burschen	
Lehrberuf	Prozent der Gesamtlehrlinge	Lehrberuf	Prozent der Gesamtlehrlinge
Einzelhandel	24,9	Kraftfahrzeugtechnik	8,6
Friseurin und Perückenmacherin	13,6	Elektroinstallationstechnik	6,5
Bürokauffrau	12,3	Einzelhandel insgesamt	5,2
Restaurantfachfrau	5,5	Maschinenbautechnik	5,0
Gastronomiefachfrau	4,6	Tischlerei	4,9
Köchin	4,1	Koch	4,5
Hotel- und Gastgewerbeassistentin	2,9	Maurer	3,6
Pharmazeutisch kaufmännische Assistenz	2,3	Sanitär- und Klimatechnik	3,5
Verwaltungsassistentin	2,1	Metalltechnik, Metallbearbeitungstechnik	3,5
Blumenbinderin und –händlerin	1,9	Maler und Anstreicher	2,6
Summe	74,2	Summe	48,0

Tabelle 1: Aufteilung der Lehrlinge auf die 10 beliebtesten Lehrberufe im Jahr 2005 (Quelle: Lehrlingsstatistik 2005 der WKO)

Die Bedeutung der Lehrlingsausbildung unterliegt in Österreich einem Ost-Westgefälle. Während im Zeitraum 1970 bis 2004 die Anzahl der Lehrlinge in Vorarlberg von 4530 auf 7322 und in Tirol von 10117 auf 12942 stieg, sank sie in der gleichen Zeit im Burgenland von 4139 auf 2810 und in Wien von 20243 auf 15772 (Wirtschaftskammer Österreich, 2005b). Nowak & Schneeberger (2003) zeigen in einer Verknüpfung der Daten der Statistik Austria und der Wirtschaftskammer Österreich, dass im Jahr 2002 in Vorarlberg 49,8% und in Tirol 47,3% des infrage kommenden Altersjahrgangs eine Lehre begannen. Dieser Anteil betrug in Wien lediglich 32,4% und im Burgenland sogar nur 26,2 %. Eine aktuelle Entwicklung der Lehrlingszahlen in den Bundesländern ist in Abbildung 1 ersichtlich.

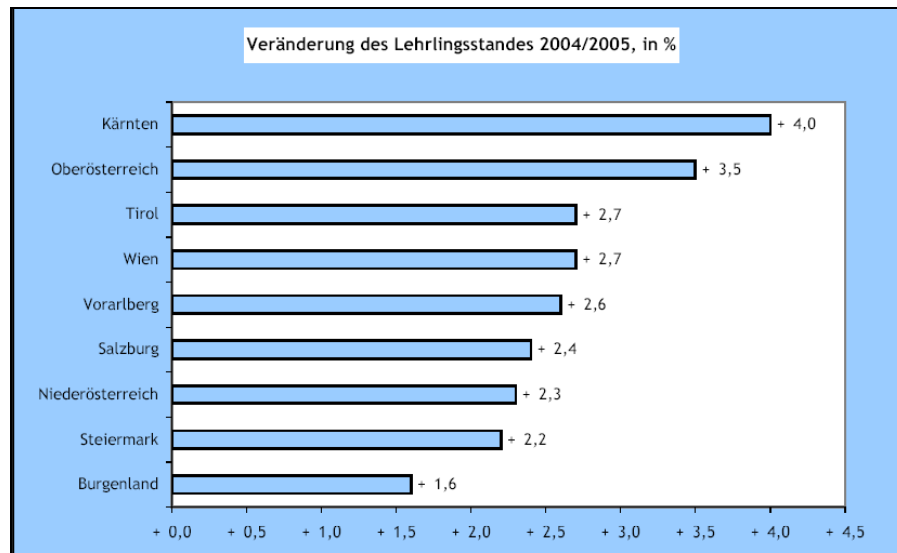


Abbildung 1: Entwicklung der Lehrlingszahlen in Prozent nach Bundesländern von 2004 auf 2005 (Quelle: Lehrlingsstatistik WKO)

In Österreich werden kritische Aspekte zur Lehrausbildung in der letzten Zeit häufiger genannt. Kugi (2004) beschreibt, dass die aktuelle Situation in der Lehrlingsausbildung von einem massiven Lehrstellenmangel geprägt ist, der sich seit Mitte der 90er Jahre von Jahr zu Jahr verschärft und dazu führt, dass Jugendliche eine Lehrstelle annehmen, die nicht ihren Neigungen entspricht. In der Folge erhöht sich die drop out Rate oder es erfolgt nach der Absolvierung der „ungeliebten“ Ausbildung eine völlige Neuorientierung. Weiters führt die Autorin an, dass es mittlerweile nicht mehr nur die Jugendlichen mit schlechten Zeugnissen sind, die keine Lehrstelle finden, sondern auch jene die durchschnittliche oder sogar überdurchschnittliche Noten in ihrem Abschlusszeugnis aufweisen können. Als Gründe für den Mangel an Lehrstellen sieht Kugi (2004) zum einen den Rückzug der Wirtschaft aus der Lehrlingsausbildung, zum anderen führt sie an, dass sich einige der neu geschaffenen Lehrberufe nicht in dem Maß durchsetzen konnten wie geplant.

Andere Gründe für diesen Rückgang beschreibt Freundlinger (2004). Er berichtet, dass viele Unternehmer/innen über zu geringe Qualifikationen der Bewerber/innen klagen, die Rahmenbedingungen vielfach für hinderlich und bürokratisch gehalten werden. Als bedeutender sieht der Autor allerdings den Strukturwandel der Wirtschaft an: Die klassischen Lehrlingsbranchen in der Produktion und Wartung sind im Rückgang, dadurch sinken allgemein die Beschäftigungszahlen in diesem Bereich und somit auch die Lehrlingszahlen.

Auch der europäische Trend zur Höherqualifizierung nach Absolvierung der Pflichtschulzeit geht an Österreich nicht vorbei: Während im Schuljahr 1970/1971 48,8 % der Jugendlichen nach Ende der Pflichtschulzeit eine Lehrausbildung starteten, reduzierte sich diese Zahl im Laufe der Jahre kontinuierlich auf 41,1% im Schuljahr 2000/2001 (Schneeberger, 2003). Von den Jugendlichen, die ihre Schulpflicht im Jahr 2004 beendeten, begannen 40,5% eine Lehrausbildung (Wirtschaftskammer Österreich, 2005a). Hingegen verzeichneten im gleichen Zeitraum die vollschulischen allgemeinbildenden und berufsbildenden Institutionen (BMS,

BHS, AHS) einen stetigen Zuwachs, speziell der Anteil der Berufsbildenden Höheren Schulen hat sich in diesem Zeitraum von 6,2% auf 26,0% mehr als verdreifacht (Schneeberger, 2003).

Europaweit zeigt sich, dass es grundsätzlich eine starke männliche Dominanz in den Berufsausbildungen gibt sowie eine starke geschlechtsspezifische Aufteilung in den Lehrberufen, auch wenn sich im Verlauf der letzten 30 Jahre die geschlechtsspezifischen Unterschiede beim höchsten erreichten Bildungsgrad in der gesamten EU verringert haben (Eurostat, 2004). Bei der jüngeren Generation haben die Frauen die Männer sogar leicht überholt.

Die Tendenz der geringen weiblichen Präsenz in der Berufsausbildung schlägt sich auch eindrucksvoll in der österreichischen Lehrlingsstatistik nieder: Von 119.071 Lehrlingen im Jahr 2004 waren 80.037 männlich, was einem Anteil von 67,2 % entspricht (Wirtschaftskammer Österreich, 2005a). Der Frauenanteil bei den Lehrlingen unterscheidet sich auch im Vergleich der Bundesländer: So war 2003 der Anteil an weiblichen Lehrlingen im 1. Lehrjahr mit 40,5% in Oberösterreich am höchsten, während dieser Anteil im Burgenland nur 23,6% betrug (Verzetzitsch, Schlögl, Prischl, & Wieser, 2004).

Grundsätzlich ist die Frage zu stellen, inwieweit sich „die Lehrlingsausbildung“ durch homogene Merkmale beschreiben lässt. Aufgrund der Unterschiedlichkeit der Lehrberufe in Hinblick auf Anforderungen und Dauer, der unterschiedlichen Bedeutung in den einzelnen Bundesländern, der geschlechtsspezifischen Konzentration in einzelnen Lehrberufen und der Heterogenität der ausbildenden Betriebe, darf dies bezweifelt werden. Ribolits (1998) meint dazu:

„Aussagen darüber, ob die Ausbildung von Lehrlingen hierzulande insgesamt „gut“ oder „schlecht“ funktioniert, geben nur wenig Sinn. Ob ein Lehrling tatsächlich ausgebildet oder bloß ausgebeutet wird, hängt weitgehend davon ab, in welchem Beruf, in welcher Branche und vor allem in welchem Unternehmen er/sie beschäftigt ist. Generalisierende Aussagen über die Güte der Lehrlingsausbildung sind ungefähr so viel wert, wie Globalaussagen über die Qualität des Unterrichts an Österreichs Schulen. Die Lehrlingsausbildung im Sinne eines monolithischen Systems gibt es nicht. Nicht nur unterscheiden sich die Ausbildungen in den etwa 230 Ausbildungsberufen zum Teil ganz gravierend, die Ausbildungsbedingungen sind auch von Betrieb zu Betrieb völlig anders. Es bedeutet etwas völlig anderes, in einer kleinen Kfz-Werkstätte in einem Dorf zum Automechaniker, in einem Industrieunternehmen zur Bürokauffrau, im ersten Restaurant am Platz zum Kellner oder beim Vorstadtfriseur zur Friseurin ausgebildet zu werden. Dementsprechend sind auch die häufig kolportierten – verallgemeinernden – Aussagen, über die Arbeitsmarktchancen von Absolvent/innen der Dualen Ausbildung genauso absurd wie darauf aufbauende Rückschlüsse darüber, ob sich das Duale System insgesamt bewährt hat oder nicht.“ (S. 35f.)

3.2. Die Lehrlingsausbildung im Fokus der Forschung

Das vorliegende Kapitel konzentriert sich auf aktuelle wissenschaftliche Arbeiten zur dualen Berufsausbildung. Aufgrund der Ähnlichkeit der österreichischen Lehrlingsausbildung zur dualen Ausbildung in Deutschland und in der Schweiz (siehe Anhang 2) fließen in diese Studie auch Forschungsarbeiten aus diesen beiden Ländern ein. Um eine länderspezifische

Zuordnung der Forschungsergebnisse für den/die Leser/in möglich zu machen, werden Artikel aus Deutschland bzw. der Schweiz jeweils beim ersten Zitat gesondert als solche ausgewiesen. Besonders das deutsche *Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB)* stellt eine Reihe hochwertiger Forschungsarbeiten zur Lehrlingsausbildung zur Verfügung. In Österreich ist – bedingt durch die Kleinheit des Landes – eine wissenschaftliche Reflexion des Berufsbildungssystems nur in geringem Maße feststellbar (Gruber, 2004). An der Universität Klagenfurt wurde im September 2002 der einzige Lehrstuhl in Österreich für Berufsbildung in Kombination mit Erwachsenenbildung geschaffen. Weiters findet Forschung zur österreichischen Berufsausbildung in Institutionen statt, deren Träger überwiegend die Interessensvertretungen sind. Um die Übersichtlichkeit zu optimieren, wurden die ausgewählten Forschungsartikel in thematische Kapitel untergliedert.

3.2.1. Gender-Gap in der dualen Ausbildung

Der geschlechtsspezifische Einfluss im Bildungswahlverhalten zeigt sich bereits vor dem Eintritt in die Sekundarstufe II. War der Mädchenanteil in der Hauptschule Mitte der 80er Jahre noch entsprechend den demografischen Verhältnissen, so ist er mittlerweile in der Hauptschule zurückgegangen, während er in der AHS-Unterstufe angestiegen ist (Schmid, 2003). Eine starke geschlechtsspezifische horizontale Segregation zeigt sich allerdings erst in der Sekundarstufe II. Neben der bereits ausführlich beschriebenen zahlenmäßigen Ungleichheit von männlichen und weiblichen Lehrlingen schneiden die weiblichen Jugendlichen gemessen am erreichten formalen Bildungsniveau deutlich besser ab: Fast die Hälfte der in Frage kommenden Mädchen belegt derzeit eine Abschlussklasse in einer maturaführenden Schule, bei den Burschen sind es nur etwas ein Drittel. Dieser Abstand hat sich in den letzten 15 Jahren zugunsten der Mädchen vergrößert. Diese Grundmuster lassen sich im Wesentlichen in allen Bundesländern beobachten (Schmid, 2003). Hinzuzufügen ist noch, dass Mädchen dabei deutlich die AHS-Oberstufe gegenüber der BHS bevorzugen.

Trotz der signifikanten Erhöhung des Frauenanteils in der Bildung (vgl. z. B. Gruber, 2004) hat sich an der traditionellen geschlechtsspezifischen Bildungswahl wenig geändert. Granato und Schnittenhelm (2001) berichten, dass in Deutschland gemischt besetzte Lehrberufe, in denen junge Frauen und Männer zu ungefähr gleichen Anteilen ausgebildet werden, mit rund 10% in der Minderheit sind. Frauen finden sich vor allem dort, wo „frauenspezifische“ Inhalte gelehrt werden und das Image des Bildungsgangs im Vergleich niedrig ist (Puhlmann, 2001; Wingert, 1998). Dieses Phänomen findet sich auch in den unterschiedlichen Lehrberufen: Trotz zahlreicher Kampagnen zur Angleichung der Attraktivität der einzelnen Lehrberufe für beide Geschlechter erweist sich diese Segregation als erstaunlich stabiler Faktor. Darüber hinaus wählen die weiblichen Lehrlinge Berufe, die im Niedriglohnbereich liegen und ein hohes Arbeitsrisiko aufweisen (Gruber, 2004). Der Anteil der Männer in den von Frauen favorisierten Lehrberufen und der Anteil von Frauen in von Männern favorisierten Lehrberufen ist in Tabelle 2 ersichtlich (Stand 31.12.2004).

Männeranteil (Lehrlinge) in von Frauen häufig erlernten Lehrberufen			Frauenanteil (Lehrlinge) in von Männern häufig erlernten Lehrberufen		
<i>Lehrberuf</i>	<i>Männeranteil (%)</i>	<i>Gesamt</i>	<i>Lehrberuf</i>	<i>Frauenanteil (%)</i>	<i>Gesamt</i>
Einzelhandel - Lebensmittel	20,88	4948	KFZ - Technik	1,58	7208
Friseur/in und Perückenmacher/in (Stylist/in)	9,15	5844	Elektroinstallations-technik	0,82	5360

Tabelle 2: Männer- bzw. Frauenanteil in geschlechtsuntypischen Lehrberufen (Quelle: Lehrlingsstatistik 2005 (Wirtschaftskammern Österreich, 2006); eigene Berechnungen)

Der Gender-Pay-Gap zeigt sich bereits während der Lehrzeit. Eine Gegenüberstellung der durchschnittlichen Lehrlingsentschädigungen im 1. Lehrjahr (Stand: 31. Juli 2002) für die häufig von Frauen bzw. Männern erlernten Lehrberufe ergibt einen Durchschnittsbetrag von 427 € in den von Männern dominierten Lehrberufen im Vergleich zu 367 € bei den klassischen Frauenlehrberufen (N. Bergmann, Gutknecht-Gmeiner, Wieser, & Willsberger, 2002)⁷. Bereits in der Vorbildung der Lehrlinge zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen Burschen und Mädchen (Nowak, 2005). Bei den weiblichen Lehranfängerinnen liegt der Anteil jener, die den Abschluss einer Polytechnischen Schule vorweisen, bei 34,8%, während dieser Prozentsatz bei den Burschen bei 44,3% liegt. Der Anteil jener, die nur über einen Hauptschulabschluss verfügen, liegt bei den Mädchen bei 14,8% und bei den Burschen bei 20,9%. Bei der Betrachtung der höheren Bildungsabschlüsse drehen sich die Verhältnisse zu Gunsten der Mädchen um: Nur 7,8% der männlichen Lehrlinge verfügen über einen BMS- bzw. LMS-Abschluss⁸, während dieser Prozentsatz bei den weiblichen Lehranfängerinnen bei 20,3% liegt. Weiters haben 2,5% der Lehranfängerinnen Matura, bei den Burschen sind es knapp über 1%. Allgemein ist zu sagen, dass die Eingangsqualifikationen der Lehrlinge als ausgesprochen heterogen einzuschätzen sind, wobei rund die Hälfte der Lehrbetriebe von Schwierigkeiten berichtet, geeignete Lehranfänger/innen zu finden (Schneeberger & Petanovitsch, 2004).

⁷ Dieses Phänomen ist nicht nur in der Berufsausbildung der Sekundarstufe II zu finden. Dies wird anhand einer deutschen Studie über die berufliche Entwicklung von Ärzten deutlich. So lassen sich im Verlaufe des Studiums noch keine geschlechtsspezifischen Selektionseffekte bezüglich Studiendauer oder Studienabbruch feststellen. Mit Berufseintritt verteilen sich die Geschlechter jedoch nicht gleichmäßig auf alle Facharztgebiete, sondern es gibt Gebiete mit einem geringen Frauenanteil und solche mit einem überproportionalen Frauenanteil. Je höher die Positionen in Bezug auf Einkommen, Prestige, Weisungsbefugnis und Ähnliches sind, desto seltener sind dort Frauen anzutreffen.

⁸ BMS = Berufsbildende mittlere Schule, LMS = Mittlere Anstalt der Lehrer- und Erzieherbildung.

Einen aktuellen Beitrag zur Genderthematik in der österreichischen Lehrlingsausbildung stellen Bergmann, Gutknecht-Gmeiner, Wieser & Willsberger (2004) vor. Die Autorinnen betonen, dass bei der Diskussion um den Einstieg von Lehrlingen in Berufe, die für ihr Geschlecht untypisch sind, der Blickwinkel nicht nur auf den Jugendlichen gerichtet werden darf. Zusätzlich zu eigenen Rollenerwartungen sind in diesem Zusammenhang auch Vorurteile potentieller Arbeitgeber/innen zu beachten. Weichselbaumer (2003) untersuchte in diesem Zusammenhang, inwiefern das Geschlecht und die Persönlichkeit (maskuline versus feminine Frau) bei der Stellenbesetzung einen Einfluss hat. Dazu schickten sie fiktive Lebensläufe an stellen anbietende Unternehmen in vier verschiedene Berufssparten: Sekretär/in und Buchhalter/in (Frauenanteil 97% bzw. 80%) und Netzwerktechniker/in und Programmierer/in (Frauenanteil gesamt: 18%). Für jede Berufssparte wurden passende Bewerbungsschreiben für alle drei Geschlechtertypen zusammengestellt⁹. Abgesehen von den drei Typen wurde die jeweilige fachliche Kompetenz konstant gehalten. Als Ergebnis zeigte sich, dass in der Berufssparte der Netzwerktechniker/innen der Mann am erfolgreichsten war, gefolgt von der maskulinen Frau. Eine Diskriminierung in die umgekehrte Richtung wurde für den Beruf Sekretär/in festgestellt: Der männliche Jobinteressent wurde signifikant häufiger benachteiligt, wobei die maskulinen bzw. femininen Frauen doppelt so oft wie der Mann eine Einladung zu einem Vorstellungsgespräch bekamen. Bei den anderen beiden Berufen konnte kein signifikanter Unterschied in der Häufigkeit der Einladung zu einem Vorstellungsgespräch festgestellt werden. Zusammenfassend lässt sich also sagen, dass sich bei der Bewerbung Frauen erfolgreicher in typischen Frauenberufen erwiesen, dasselbe gilt vice versa für Männer.

Wodurch wird nun diese geschlechtsspezifische Berufswahl beeinflusst? In der Berufsorientierungsphase haben Personen aus dem Umfeld der Jugendlichen einen großen Einfluss. In einer Befragung von Wiener Lehrlingen sagten nur 48% aus, die Berufswahlenscheidung selbst gut geplant zu haben, für 25% spielte der Zufall eine große Rolle (Rollet, Busch, Drabek, & Holzer, 2001). Für Mädchen stellt dabei die Mutter und für Burschen der Vater die wichtigste Informationsquelle dar (N. Bergmann, 2004). Mädchen stufen dabei weitere Informationsquellen wie Berufsinformationszentrum (BIZ) oder schulische Informationen wichtiger ein. Neben den Eltern hat die Peer Group einen relativ hohen Stellenwert bei der Berufswahl. So sprechen Mädchen mit 69% viel häufiger mit Freund/innen über ihre Berufswünsche als Burschen (46%). Da nun Eltern wie auch das soziale Umfeld generell eher in traditionellen geschlechtsspezifischen Berufen agieren, bietet das Umfeld als Bezugsrahmen daher ein eher traditionelles Bild. Weil die Informationskompetenz der Eltern durch den eigenen Erfahrungshorizont begrenzt ist, kann man davon ausgehen, dass diese ihren Kindern eher wieder traditionelle Berufsvorschläge anbieten. Vergleichbare Ergebnisse zeigt eine Studie zum Berufsverbleib der Lehrabsolvent/innen in Tirol (SOFFI - Institut & Arbeiterkammer Tirol, 2004). Dabei wurden

⁹ Die Unterscheidung zwischen maskuliner und femininer Frau wurde mittels Schriftart (schlicht versus verschnörkelt), Fotos und Hobbys (Motorradfahren, Klettern versus Zeichnen, Entwurf und Nähen von Kleidung) variiert.

1000 Absolventen/innen einer Lehre 5 bzw. 10 Jahre nach ihrem Lehrabschluss retrospektiv um eine Bewertung ihrer dualen Ausbildung gebeten. 50% der Befragten gaben an, dass ihre Berufswahl stark von den Eltern bestimmt wurde, 37% stellten fest, dass sie diese selbst gut geplant hätten und für 13% war es eine Zufallsentscheidung. Bemerkenswert ist allerdings auch, dass 42% der Lehrabsolvent/innen meinten, dass sie damals eigentlich noch nicht so weit waren, sich in diesem Alter konkret für einen Beruf entscheiden zu können und 41% gaben sogar an, dass sie sich heute anders entscheiden würden.

Grundlegend ist anzumerken, dass der gesamte Sozialisations- und Identifikationsprozess geschlechtsspezifisch geprägt ist. Geschlechtstypische Kompetenzen werden in der Regel vom sozialen Umfeld stärker wahrgenommen und gefördert als geschlechtsuntypische Interesse. Die sozialen Lerntheorien zum geschlechtstypischen Verhalten lassen sich nach Golombok und Fivush (1995) in zwei große Bereiche unterteilen: Zum einen in die „differential reinforcement theories“ und zum anderen in die „modeling theories“. Asendorpf (2004) unterscheidet sinngleich zwischen „Bekräftigungstheorien“ und „Imitationstheorien“. Grundannahme beider ist, dass geschlechtstypisches Verhalten erlernt wird. Grundannahme der „differential reinforcement theories“ ist, dass Mädchen und Jungen für gleiches Verhalten unterschiedlich bekräftigt werden. Das bedeutet, dass sie für geschlechtstypisches Verhalten belohnt und für geschlechtsuntypisches Verhalten bestraft oder ignoriert werden. Dieser Ansatz impliziert, dass jenes Verhalten, welches belohnt wird, dadurch verstärkt und öfter auftritt und jenes welches bestraft oder ignoriert wird, an Intensität abnimmt oder ganz verschwindet.

In der Psychologie sind die Grundlagen für die Differential reinforcement – theory bei Thorndikes Lerntheorien, bei Pawlows Klassischer Konditionierung sowie Skinners Operantem Konditionieren zu finden (Reimer, Ecker, Hautzinger, & Wilke, 1995). Die gemeinsame Annahme dabei ist, dass es eine starke Beziehung zwischen (absichtlichem oder unabsichtlichem) Verhalten und nachfolgenden Konsequenzen insofern gibt, als ein positiver Stimulus (beispielsweise Lob oder Zuwendung) das vorangegangene Verhalten in seiner Häufigkeit verstärkt, während ein unangenehmer Stimulus (Bestrafung, Nichtbeachtung) die Verhaltensfrequenz mindert oder ganz löscht. Die Bedeutung dieser Theorien für die Entwicklung von Geschlechtsstereotypen wurde in zahlreichen entwicklungspsychologischen Studien bestätigt (vgl. Ebner, 2004).

Bergmann et al. (2004) zeigen auf, dass Mädchen bei der Frage nach dem Traumberuf während der Kindheit beinahe ebenso viele verschiedene Berufe wie Burschen nennen. Neben dem breit gestreuten Berufswunschspektrum zeigt sich auch der hohe Anteil von nicht-traditionellen Berufen wie beispielsweise Feuerwehrfrau, Pilotin, Polizistin, Tischlerin und Astronautin als Zukunftswunsch mit 31%. Bei der Frage nach dem konkret angestrebten Beruf reduziert sich dieser Anteil auf nur mehr 7%. Auch die Frage, ob es Berufe gibt, die eher für Männer oder Frauen geeignet seien, bejahten rund zwei Drittel. Diese Ergebnisse legen eine Ursachenerklärung durch den nach wie vor prominenten Erklärungsansatz der „Social Role Theorie“ von Eagly (1987) nahe. Dieser Ansatz geht davon aus, dass Stereotype

aus der Beobachtung von Individuen in ihren sozialen Rollen entstehen. Aufgrund dieser Beobachtungen entwickeln Menschen Erwartungen an andere und an sich selbst.

Bei der Frage nach den wichtigsten Aspekten bei der Berufswahl steht sowohl für männliche als auch für weibliche Jugendliche „*das Interesse*“ an erster Stelle. Für rund 75% wird es als häufigstes Berufswahlkriterium genannt (N. Bergmann et al., 2004). Deutliche Geschlechtsunterschiede zeigen sich bei den Kriterien „*soll Freude machen*“ und „*Verdienstmöglichkeiten*“. Ersteres ist für Mädchen viel wichtiger als für Burschen, während bei den Verdienstmöglichkeiten 42% der Burschen aber nur 30% der Mädchen angeben, dass es sich dabei um ein für sie wichtiges Berufswahlkriterium handelt. Vergleichbare Ergebnisse wurden auch in einer Studie in Deutschland gefunden (Berger et al., 2000). Dabei wurde ebenfalls sichtbar, dass das Anliegen, später viel Geld zu verdienen, vor allem vom Geschlecht abhängig ist, wobei die Gewichtung dieses Gesichtspunktes mit steigender Schulbildung an Wichtigkeit verliert. Anzumerken ist, dass in derselben Studie gezeigt werden konnte, dass „genügend Zeit für die Familie haben“ für die spätere berufliche Tätigkeit von männlichen und weiblichen Studienteilnehmer/innen als in etwa gleich wichtig eingeschätzt wurde. Eine unterschiedliche Bewertung der beruflichen Aspekte dürfte auch im weiteren Berufsleben bestehen bleiben. So beschreiben Hohner, Grote und Hoff (2003), dass die Definition von Berufserfolg bei Frauen einer anderen subjektiven Konzeption folgt als bei Männern. Erfolgreich ist für Frauen eher ein Berufsverlauf, der sich mit dem privaten Lebensstrang arrangieren lässt und der sich optimal in ein ganzheitliches Konzept von Lebensführung einfügt. Die Zukunftsoption „*Selbstständigkeit*“ stellt ebenfalls eine nicht unwesentliche Einflussgröße auf die Berufswahl dar. Immerhin 18,8% der Jugendlichen geben diesen Aspekt als einen der Gründe für ihre Bildungswahlentscheidungen an (Berger et al., 2000). Auch in diesem Bereich zeigt sich eine geschlechtsabhängige Gewichtung: 21,0% der Burschen geben an, sich später selbstständig machen zu wollen, während dieser Prozentsatz bei den weiblichen Jugendlichen bei 15,4% liegt.

Dass nicht nur Berufsbilder, sondern auch Assoziationen, die mit Berufsbezeichnungen verbunden sind, entscheidenden Einfluss auf die Berufswahl haben, zeigen Krewerth, Leppelmeier und Ulrich (2004) in einer deutschen Studie auf. Sie beschreiben diesen Umstand anhand des Berufsbildes „Radio- und Fernsehtechniker/in“, der 1999 neu geordnet wurde, und in diesem Zusammenhang in „Informationselektroniker/in“ umbenannt wurde. 900 Schüler/innen wurden nun um eine Einschätzung gebeten, inwiefern vorgegebene Eigenschaften auf diesen beiden Berufsbezeichnungen zutreffen. Das Ergebnis zeigt unterschiedliche Profile: so wird der Informationselektroniker mit Abstand häufiger als „angesehen“, gebildet“, „reich“ und „intelligent“ beschrieben. Dass die Berufsbezeichnung auch die geschlechtsspezifische Berufswahl beeinflusst zeigten Bergmann et al. (2004) an einem anderen Beispiel aus Deutschland: Der Frauenanteil im (Lehr)Beruf „IT-System-Kauffrau/Kaufmann“ liegt bei 25,9%, beim Lehrberuf „IT-System-Elektroniker/in“ beträgt er nur 4,1%, obwohl mehr als die Hälfte der Ausbildungsinhalte in diesen beiden Berufsbildern gleich sind. Dass geschlechtsspezifische Bezeichnungen desselben Berufes zu unterschiedlichen Vorstellungen führen, konnten Krewerth et al. (2004) zeigen. So betrachten

selbst die weiblichen Befragungsteilnehmerinnen die Tätigkeit eines Kochs als signifikant anspruchsvoller und aussichtsreicher als jene einer Köchin. Umgekehrt wird bei den Berufen Fachfrau/-mann für Systemgastronomie, Gärtner/in und Einzelhandelskauffrau/-mann die jeweils weibliche Variante tendenziell positiver beschrieben.

Wie erleben sich nun Frauen und Männer in geschlechtstypisierten (Lehr)Berufen? Viele Berufe und Tätigkeiten im Allgemeinen haben ein geschlechtsspezifisches Image. Dieses wird unter anderen dadurch bestimmt, wie viele Männer bzw. Frauen in dem jeweiligen Beruf tätig sind. Eine Veränderung des prozentuellen Anteils eines Geschlechts führt dazu, dass aus einem ursprünglich femininen Beruf ein maskuliner wird und umgekehrt (Wetterer, 1995). In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, inwieweit die Passung zwischen geschlechtsspezifischen Berufsimagen und eigener Rollendefinition einen Zusammenhang zeigt bzw. zu einem Geschlechtsrollenkonflikt führt. Der Geschlechtsrollenkonflikt wird von Chusmir und Koberg (1988) als „*Inkonsistenz zwischen internalen Werten der Person und externalen gesellschaftlichen Anforderungen*“ beschrieben (S. 567). Dabei geht das Konzept der sozialen Geschlechterrollenorientierung von der Unterscheidung zwischen biologischem Geschlecht (sex) und einem gesellschaftsabhängigen sozialen Geschlecht (gender) aus (Scheele, 1998). Rustemeyer und Thrien (2001) untersuchten, ob die Passung zwischen Berufsimagen und sozialer Geschlechterrollenorientierung (Maskulinität versus Femininität) Auswirkungen auf das Erleben von Geschlechtsrollenkonflikten zeigt. Dazu untersuchten sie 630 Personen, die in geschlechtsstereotypisierten Berufen (Frauen- bzw. Männeranteil mit jeweils über 80%) beschäftigt waren oder sich in einer entsprechenden Berufsausbildung befanden. Die Geschlechtsrollenorientierung wurde dabei mithilfe des Sex Role Inventory von Bem (1974) in der Übersetzung von Rustemeyer und Thrien (1989) erhoben. Die Autorinnen konnten zeigen, dass sich sowohl Männer als auch Frauen in feminin typisierten Berufen durch eine höhere Femininitätsausprägung auszeichnen als in maskulin typisierten Berufen. Personen in maskulin typisierten Berufen zeigen eine höhere Maskulinitätsausprägung als Personen in Berufen mit femininem Image. Bei der Analyse der Interaktion zwischen Berufsart und Geschlecht wurde ersichtlich, dass Männer über alle Berufe hinweg vergleichbar hohe Maskulinitätswerte aufweisen, während dagegen Frauen in weiblichen Berufen die niedrigsten Maskulinitätswerte aufweisen. Die Autorinnen sehen dieses Ergebnis als Indikator für die (Über-)Anpassung von Frauen an die erwarteten berufsrelevanten Eigenschaften. Allerdings konnte in der Studie nicht bestätigt werden, dass der Geschlechtsrollenkonflikt von einer Kongruenz zwischen sozialer Geschlechtsrollenorientierung und Berufsimagen beeinflusst wird.

Zusammenfassend führt Bergmann folgende Faktoren für das geschlechtsabhängige Berufswahlverhalten an (2004, S. 137) :

- „weiblicher“ bzw. „männlicher“ Sozialisationsprozess
- fehlende Vorbilder
- stereotype Darstellungen der Berufsbilder
- eingeschränkter Berufs- und Arbeitsmarktübersicht bei Eltern und Schule

- wenig Raum und Zeit für tatsächliche Berufsorientierung
- wenig Berücksichtigung geschlechtssensibler Methoden bei den Unterstützungsangeboten
- Angst, das einzige Mädchen in einem männlich geprägten Umfeld zu sein und umgekehrt

3.2.2. Image der dualen Ausbildung und ihre Einflussfaktoren

Die Attraktivität der Lehrlingsausbildung wird durch einen Vergleich mit anderen Berufs- bzw. Bildungsoptionen bestimmt. Im Folgenden soll ein Überblick über aktuelle Studienergebnisse gegeben werden, die der Frage nach dem Image der Lehrlingsausbildung nachgehen, sowie Faktoren konkretisieren, die diese beeinflussen.

Die Betrachtung des Images der Lehrlingsausbildung bei Jugendlichen kann nur im Kontext der grundsätzlichen Erwartungen von jungen Menschen an ihre (berufliche) Zukunft analysiert werden. In einer groß angelegten deutschen Studie (n=6114) wurden die Berufswahlmotive von Jugendlichen erhoben (Berger et al., 2000). Dazu wurde eine Stichprobe von Schulabgänger/innen in drei Gruppen eingeteilt:

- Schulabgänger/innen, die eine Lehre aufnehmen wollen
- Schulabgänger/innen, die eine andere Berufsausbildung absolvieren wollen
- Schulabgänger/innen, die weiter zur Schule gehen bzw. (bei Abiturent/innen) studieren wollen

Die Ergebnisse zeigten, dass für Jugendliche folgende Faktoren für die Wahl des Bildungsgangs in folgender Rangfolge ausschlaggebend sind:

1. gute Aufstiegschancen im späteren Berufsleben
2. Verwirklichung eigener Neigungen und Interessen
3. sicherer Arbeitsplatz
4. schnell einen beruflichen Abschluss erreichen

Für angehende Abiturent/innen waren noch zusätzlich folgende Punkte ausschlaggebend:

5. viele berufliche Möglichkeiten noch offen halten
6. möglichst freie Gestaltung der Arbeit

Hervorzuheben ist, dass die beiden Items „Schnell Geld verdienen“ und „Hohes Einkommen im späteren Berufsleben“ offenbar keinen Einfluss auf die Berufswahl darstellen.

Das Attraktivitätsprofil der dualen Ausbildung hinsichtlich dieser relevanten Berufswahlmotive ist je nach (angestrebtem) Schulabschluss der Jugendlichen unterschiedlich ausgeprägt. Die größten Unterschiede in der Einschätzung der beruflichen Perspektiven für Absolvent/innen einer Lehre finden sich hinsichtlich Arbeitsplatzsicherheit, einer freien Gestaltungsmöglichkeit bei der eigenen Arbeit und Höhe des Einkommens: Jugendliche, die kurz vor dem Abschluss der Haupt- bzw. Realschule stehen, bewerten die duale Ausbildung

in diesen drei Dimensionen weitaus besser als angehende Maturant/innen (Berger, 1998). Das zeigt, dass angehende Maturant/innen das Image der Lehre in Bezug auf eine berufliche Integration sowie einer beruflichen Selbstverwirklichung schlechter bewerten als Haupt- und Realschüler/innen. Der Aussage, dass eine betriebliche Ausbildung „gute Aufstiegschancen im späteren Berufsleben“ bietet, stimmen immerhin 47% der Hauptschüler/innen voll zu, während dieser Anteil bei angehenden Maturanten/innen bei nur 12% liegt.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass Jugendliche mit steigendem Schulabschluss das Ansehen einer betrieblichen Ausbildung geringer einschätzen. Dennoch ist festzustellen, dass das positive Image der Lehre für (angehende) Lehrlinge offensichtlich auch weit über die Lehrzeit hinaus bestehen bleibt. In der Tiroler Studie zum Berufsverbleib von Lehrabsolvent/innen (SOFFI - Institut & Arbeiterkammer Tirol, 2004) fanden immerhin drei von vier Absolvent/innen den Slogan „Karriere mit Lehre“ auch 5 bzw. 10 Jahre nach Lehrabschluss noch immer zutreffend. Nur rund 5% meinten, dass er überhaupt nicht auf das zutrifft, was sie in der Lehre erlebt hatten.

Ein Vergleich verschiedener (Berufs-)Bildungsgänge hinsichtlich ihres jeweiligen Images zeigt ebenfalls, dass die Beurteilung stark vom (bevorstehenden) Bildungsabschluss der Jugendlichen abhängig ist (Berger et al., 2000). Bei einer Beurteilung der drei Bildungsoptionen „betriebliche Ausbildung“, „andere schulische Berufsausbildung“ und „weiterführender Schulbesuch“ wird ersichtlich, dass Hauptschüler/innen zur Erlangung wichtiger beruflicher Ziele alle Varianten für weitgehend gleich geeignet halten, um wichtige berufliche Ziele zu erreichen. Im Gegensatz dazu verbinden Realschüler/innen unterschiedliche Berufsperspektiven mit diesen drei Bildungsalternativen. Zwar werden die Optionen „schnell Geld zu verdienen“ und „schnell einen beruflichen Abschluss erreichen“ (realistischerweise) bei der dualen Ausbildung am ehesten erwartet, in Bezug auf ein späteres hohes Einkommen sowie einem breiten Spektrum beruflicher Möglichkeiten schneidet das Image der Lehre im Verhältnis zu den anderen beiden Bildungsoptionen am schlechtesten ab. Auch ein ‚hohes Ansehen‘ wird eher mit einer weiterführenden Schule als mit einer dualen Ausbildung in Verbindung gebracht. Die größten Diskrepanzen hinsichtlich der Imagebewertung der drei Bildungsoptionen findet sich bei Maturant/innen. Sie rechnen bei einer weiteren schulischen Ausbildung (Studium) mit wesentlich höherem Einkommen und Ansehen als nach Absolvierung einer betrieblichen Ausbildung. Dies gilt auch für spätere berufliche Aufstiegschancen, der Möglichkeit, sich berufliche Optionen offen zu halten, der Verwirklichung berufsinhaltlicher Interessen sowie einer hohen Gestaltungsfreiheit bei der eigenen Arbeit. Keinen Einfluss des Bildungsganges sehen Maturant/innen in Bezug auf die Arbeitsplatzsicherheit.

Jansen (1997) stellte in diesem Zusammenhang eine Modellrechnung über das Lebenseinkommen in Deutschland bei unterschiedlichen Berufsbildungsabschlüssen auf. Ziel der Modellrechnung war eine Antwort auf die Frage zu finden, ob sich ein höherer Bildungsabschluss letztendlich (finanziell) lohnt. Auf der Basis einer repräsentativen Querschnittsbefragung (n=24.000) wurden für einzelnen Gruppen Modellrechnungen über das

zu erwartende Lebenseinkommen angestellt¹⁰. Für die Absolventengruppen wurde eine fiktive Beschäftigungszeit in fünf Varianten berechnet (Berufstätigkeit bis 55/58/60/62 und 65 Jahre), wobei die Ausfallszeiten abgezogen wurden. Die Berechnungen ergeben folgendes Bild: Zu Beginn des 55. Lebensjahrs liegt das Durchschnittseinkommen eines Meisters/einer Meisterin um rund 10% über dem Durchschnitt der Absolvent/innen (ausschließlich) der dualen Ausbildung. Ein(e) Fachhochschulabsolvent/in liegt um 25% darüber, ein(e) Absolvent/in einer akademischen Ausbildung sogar um 36%. Die Schere zwischen den akademischen Abschlüssen und denen mit einer Lehrausbildung öffnet sich mit zunehmender Beschäftigungsdauer immer weiter. Von einer Nivellierung der Lebenseinkommen bei unterschiedlichen Bildungsabschlüssen kann daher keine Rede sein. Zu betonen ist jedoch, dass diese Modellrechnung ausschließlich den finanziellen Aspekt der Berufstätigkeit berücksichtigt. Weiters hebt der Autor explizit hervor, dass diese Ergebnisse keinesfalls überinterpretiert werden dürfen, da die in die Berechnung eingeflossenen Berufsentwicklungen der Vergangenheit nicht unbedingt auch in Zukunft so verlaufen müssen.

Unabhängig von den Zukunftsplänen bzw. besuchtem Schultyp wurden Jugendliche um eine differenzierte Einschätzung der Lehre gebeten (Berger et al., 2000). Die Ergebnisse zeigen, dass die Lehre – unabhängig vom Geschlecht – generell auf eine hohe Akzeptanz stößt, die Akzeptanz ist dabei nur bei Maturant/innen etwas niedriger. Der größte Teil der Befragten stimmt der Aussage zu, dass eine Lehre die späteren Berufsaussichten nur verbessern kann. Auch ist man allgemein nicht der Ansicht, dass man sich in einer Lehre zu sehr anpassen muss oder damit seine späteren beruflichen Möglichkeiten stark einschränkt. Allerdings meint ein größerer Teil der Befragten, dass es nicht für alle Interessen einen passenden Lehrberuf gibt. Beim Vergleich der Bewertung einer Lehre in einem Großbetrieb versus einem kleineren Betrieb sieht ein großer Teil der Jugendlichen Vorteile in einer großbetrieblichen Ausbildung in Bezug auf spätere Übernahmemöglichkeiten wie auch für einen späteren beruflichen Aufstieg. Bei kleineren Betrieben wird hingegen die familiäre Atmosphäre als Vorteil angesehen. Dass diese Einschätzung den tatsächlichen Gegebenheiten weitgehend entspricht, bestätigt eine groß angelegte Betriebsbefragung in Deutschland (Berger, Brandes, & Degen, 1997). Die Befragungsergebnisse machen deutlich, dass in Kleinbetrieben (bis 49 Beschäftigte) betrieblich qualifizierte Fachkräfte auf eine vergleichsweise durchlässige Betriebshierarchie stoßen. Deutlich begrenzter erweist sich die Durchlässigkeit in höhere Leitungspositionen in Großbetrieben. So haben sich im gewerblich-technischen Bereich traditionelle Karrierepfade herausgebildet, die für Lehrabsolvent/innen in der Regel auf einer mittleren Führungsebene enden.

Bergmann (2004) zeigt, dass für den (Berufs-)Bildungswahlprozess bei Jugendlichen in erster Linie deren Eltern als Ansprechpartner/innen gewählt werden. Nicht nur in diesem Zusammenhang ist der Frage nachzugehen, welches Image die duale Berufsausbildung bei

¹⁰ Im Einzelnen wurden folgende 8 Gruppen miteinander verglichen: Ohne Berufsausbildung, nur Lehre, Fachschule ohne Lehre, Fachschule – Meister – Techniker, Fachhochschule ohne Lehre, Fachhochschule mit Lehre, Universität/Hochschule ohne Lehre, Universität/Hochschule mit Lehre.

Erziehungsberechtigten hat. Eine österreichische repräsentative Querschnittuntersuchung (über 2.850 Elternhaushalte), bei der Daten zu Sozialindikatoren wie Familien- und Haushaltssituation, Berufs- und Einkommenssituation, Bildungsstatus und Herkunft der Eltern, regionale Erreichbarkeit von Bildungseinrichtungen sowie Bildungsaspiration und Leistungsfähigkeit des Kindes erhoben wurden, gibt hier aufschlussreiche Antworten. Die Ergebnisse zeigen deutlich, dass der soziale Hintergrund bzw. der Bildungsstatus der Eltern ein maßgeblicher Prädiktor für die Bildungswahlentscheidungen der Jugendlichen ist: Bei den Volksschüler/innenn verfügen rund 30% der Eltern als höchsten Bildungsabschluss mindestens über Matura, bei den Schüler/innen der Allgemeinbildenden Höheren Schulen sind dies jedoch 63%. Der Anteil der Haushalte, die als höchsten Abschluss einen Pflichtschulabschluss angeben liegt bei Eltern von AHS-Schüler/innen bei 3%, bei Schüler/innen der ersten Klasse Hauptschule jedoch mit 8% fast dreimal so hoch. Nur 15% der Eltern von Berufsschüler/innen verfügen über eine Matura oder einen höheren Abschluss. Dieser Zusammenhang gilt auch für die Einschätzung der Bedeutung von formaler Bildung. Je niedriger die soziale Schicht der Eltern ist, desto geringer wird die Bedeutung formaler Bildungsabschlüsse bewertet und vice versa¹¹.

Der Aussage „Eine Lehre ist die beste Form für den Berufseinstieg“ stimmen Eltern – abhängig vom gewählten Ausbildungszweig der Jugendlichen – sehr unterschiedlich zu, wie in Abbildung 2 ersichtlich ist.

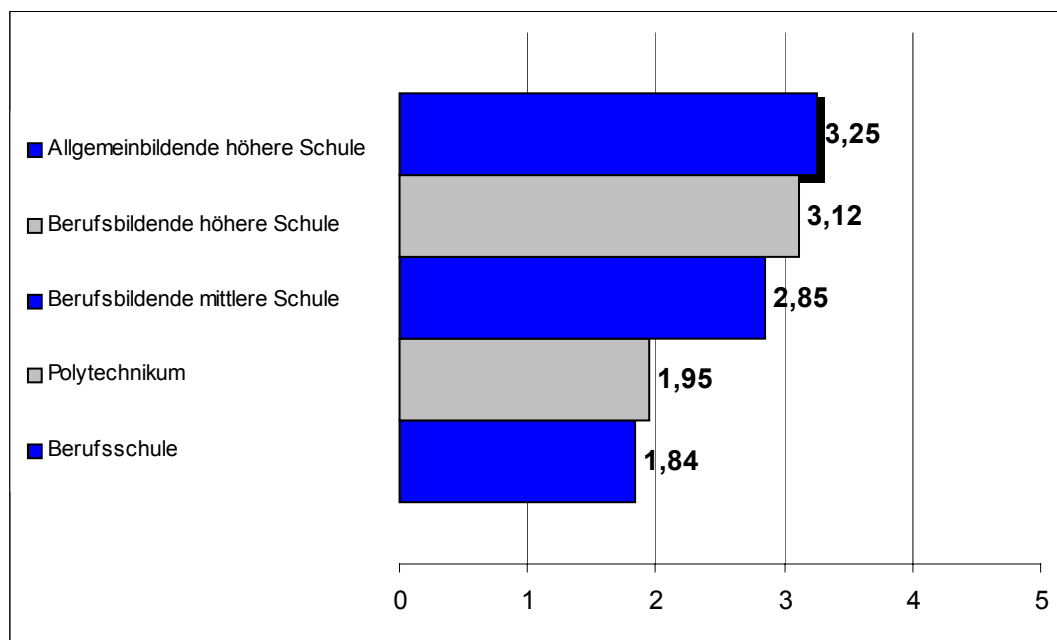


Abbildung 2: Zustimmung von Eltern zu „Eine Lehre ist die beste Form für den Berufseinstieg“ nach Schulbesuch des Kindes (Schulnotenskala von 1 = stimme sehr zu bis 5 = stimme gar nicht zu)

¹¹ In diesem Zusammenhang ist zu bedenken, dass der im Vergleich hohe Lebensverdienst von Lehrlingen ein häufig genannter Startvorteil gegenüber anderen beruflichen Gruppen ist.

König und Rhein untersuchten, welches Image verschiedene Lehrberufe in Abhängigkeit von der Ausbildungssituation der Beurteilenden haben. Dazu wurden Studierenden und Auszubildenden (Lehrlingen) 10 Lehrberufe vorgegeben, die sie dem Prestige nach rangreichten. Als interessantes Nebenergebnis ist hervorzuheben, dass eine Einschätzung des Prestiges unterschiedlicher Lehrberufe bei Studierenden und Berufsschüler/innen eine ähnliche Reihenfolge ergab. Zahntechniker/in und Elektroniker/in sowie Tischler/in wurde dabei ein sehr hohes Prestige zugesprochen, Fleischereifachverkäufer/in und Maurer/in fanden sich hingegen am Ende der Prestigeskala wieder. Um festzustellen, wodurch ein hohes oder niedriges Prestige definiert ist, wurden die Studienteilnehmer/innen gebeten, mit Hilfe eines semantischen Differentials die einzelnen Berufe in Bezug auf ihre Eigenschaften zu bewerten. Dabei zeigt sich, dass Zahntechniker/in als Beruf mit dem höchsten Prestige als besonders kompetent, geduldig, genau, sinnvoll, wichtig und pflichtbewusst eingeschätzt werden, während Fleischereifachverkäufer/innen als im geringsten Maße kompetent, geduldig, genau, wichtig, fleißig und aktiv charakterisiert werden. In Gruppendiskussionen wurden Faktoren extrahiert, die als prestigeförderlich bzw. -hinderlich fungieren (siehe Tabelle 3).

Faktoren, die das Berufsimago fördern	Faktoren, die das Berufsimago hemmen
<p><i>Hohe Anforderung an Fachwissen</i> <i>Nähe zu anderen, hoch angesehenen Berufen</i> <i>Kreativität</i> <i>Verantwortung</i> <i>Verdienstmöglichkeiten</i> <i>Genauigkeit</i> <i>Exklusivität</i> <i>Notwendigkeit im Alltag</i> <i>Technische Berufe</i> <i>Ästhetik der Tätigkeit und des Produktes</i> <i>Weiterbildungsmöglichkeiten</i> <i>Gefahrenpotential</i></p>	<p><i>Stupide Arbeit</i> <i>Schmutz</i> <i>Allerweltsberufe („das kann doch jede/r“)</i> <i>Unangenehmer Arbeitsort</i> <i>Ekelgefühle</i> <i>Langeweile</i> <i>Geringerer Bekanntheitsgrad der Berufe</i> <i>Geschlechtsspezifische Zuordnung (typische Frauenberufe)</i></p>

Tabelle 3: Berufliche Imagefaktoren

Neben dem Image der Lehre aus der Sicht der Jugendlichen und aus der Sicht der Erziehungsberechtigten ist der Frage nachzugehen, welcher Stellenwert der dualen Ausbildung von Seiten der Betriebe und Unternehmen zugemessen wird. Walden und Herget (2002) klassifizieren die Dimensionen des Ausbildungsnutzens für Betriebe in folgende Bereiche:

- *Nutzen durch die Auszubildenden:* Erträge werden durch den produktiven Arbeitseinsatz der Auszubildenden erwirtschaftet.
- *Nutzen durch die Ausgebildeten:* Bei Übernahme der im Betrieb Ausgebildeten können die vermittelten Qualifikationen schnell und sinnvoll betriebspezifisch genutzt werden.
- *Nutzen durch die Ausbildung:* Durch das Angebot einer Lehrausbildung wird das Ansehen des Unternehmens bei Externen erhöht.

Durch die Übernahme von im eigenen Betrieb Ausgebildeten in ein Beschäftigungsverhältnis entsteht ein weiterer Nutzen aus einer Kostenersparnis, welche dem Betrieb bei Verzicht auf eine eigene Ausbildung entstehen würden (Walden & Herget, 2002):

- *Rekrutierungskosten:* Kosten für Anzeigen, Vorstellungsgespräche, Einarbeitung und Qualifizierung, die bei der Suche und Einstellung einer externen Fachkraft aufzuwenden wären.
- *Leistungsunterschiede zwischen betrieblich und extern Ausgebildeten:* Fachkräfte, die im eigenen Betrieb ausgebildet wurden, haben bereits frühzeitig ein Wissen über die Besonderheiten der betrieblichen Produktions- und Dienstleistungsprozesse erworben. Weiter ist anzunehmen, dass betriebsintern ausgebildete Fachkräfte bereits über unternehmensspezifische Qualifikationen verfügen.
- *Fehlbesetzungs- und Fluktuationskosten:* Es ist anzunehmen, dass sich bei Rekrutierung über den externen Arbeitsmarkt ein höheres Risiko von Fehlbesetzungen ergibt. Die betriebliche Ausbildung stellt hingegen eine sehr lange „Probezeit“ dar, die dem Betrieb die Möglichkeit gibt, sich die besten Mitarbeiter/innen auszuwählen.
- *Ausfallkosten:* Wenn das Angebot an externen Fachkräften knapp ist kommt es zu Ausfallkosten, wenn ein bestehender Fachkräftebedarf für eine gewisse Zeit nicht gedeckt werden kann. Durch eine innerbetriebliche Ausbildung wird diesem Aspekt entgegengewirkt

In einer Befragung von 3.167 Betrieben in Deutschland gaben rund 81% der Unternehmer/innen an, dass sie die künftige Bedeutung der Ausbildung für die Personalgewinnung für sehr wichtig bzw. wichtig halten (Berger et al., 1997). Nur 4% der Betriebe schätzten die Lehrausbildung diesbezüglich als unwichtig ein. Aus einer Studie zur Nutzeneinschätzung der deutschen Lehrausbildung von Seiten der Betriebe (Walden, Beicht, & Herget, 2003) wird deutlich, dass bei der Beurteilung der dualen Ausbildung eindeutig Aspekte der späteren Verwertung der Ausbildung wie Facharbeitergewinnung, Vermeiden hoher Personalfluktuation und gute Auswahlmöglichkeiten im Vordergrund stehen. Vorteile, die bereits während der Lehrzeit entstehen, werden demgegenüber nur selten als wichtig bezeichnet. Eine Gegenüberstellung von auszubildenden versus nichtauszubildenden Unternehmen macht deutlich, dass beide Gruppen nahezu dieselbe Rangreihung der Wichtigkeit der einzelnen Nutzensdimensionen vornehmen. Allerdings wird die Bedeutung der jeweiligen Aspekte von nichtauszubildenden Betrieben konsequent als weniger wichtig eingestuft.

Weiters wurde für die einzelnen Nutzensdimensionen untersucht, inwieweit Faktoren wie Betriebsgröße, Branche oder betriebliche Marktsituation die Einschätzungen der

Unternehmen prägen. Die Ergebnisse zeigen, dass Großbetriebe in stärkerem Maße als Kleinbetriebe Nutzensdimensionen, die sich auf die Vorteile der eigenen Ausbildung im Vergleich zu einer externen Rekrutierung beziehen, betonen. Dennoch bleibt die Tatsache, ob ein Betrieb ausbildet oder nicht, unabhängig von „objektiven“ Unterschieden der weitaus stärkste Aspekt für die Einschätzung der Lehrausbildung. Jeweils die Hälfte jener Unternehmen, die keine Lehrlinge ausbilden begründen ihre Nichtbeteiligung an der dualen Ausbildung damit, dass sie keine qualifizierten Bewerber finden würde, die Kosten der Ausbildung zu hoch sind oder bei der Ausbildung zu viele Vorschriften zu beachten seien. Bei einer inhaltlich vergleichbaren Studie aus der Schweiz wurden ähnliche Ergebnisse sichtbar. Unternehmer/innen, die keine Lehrlinge ausbilden, gaben als Hauptgrund dafür an, dass die nötige Zeit fehle (was wiederum heißt, dass das Geld für Ausbildungspersonal fehlt). Die 10 wichtigsten Gründe, die Schweizer Unternehmer dafür angeben, warum sie keine Lehrlinge ausbilden, sind in Tabelle 4 ersichtlich.

Gründe	Anteil an großer Zustimmung	Mittelwert (1=sehr wichtig, 5=unwichtig)
1. Für die Lehrlingsausbildung fehlt die nötige Zeit	50%	2,74
2. Betrieb ist zu spezialisiert, kann nicht alle Ausbildungsinhalte vermitteln	43%	3,03
3. Fachkräftebedarf wird durch Weiterbildung des vorhandenen Personals gedeckt	39%	3,05
4. Nutzen der eigenen Ausbildung ist zu gering	29%	3,38
5. Ausbildung zu komplex bzw. zu viele Vorschriften	26%	3,48
6. Kosten der Lehrlingsausbildung sind zu hoch	25%	3,53
7. Lehrlinge sind während der Ausbildung zu wenig im Betrieb	23%	3,54
8. Keine qualifizierten Lehrstellenbewerber/innen	26%	3,59
9. Kein Bedarf entsprechender Fachkräfte absehbar	21%	3,71
10. Ausgebildete Lehrlinge verlassen später zu oft den Betrieb	20%	3,73

Tabelle 4: Gründe, warum Schweizer Unternehmen keine Lehrlinge ausbilden

Beicht und Walden (2002) präsentieren dazu Untersuchungsergebnisse zu den Ausbildungskosten deutscher Betriebe. Dabei unterschieden sie zwischen verschiedenen Kostenbegriffen:

- *Vollkosten*: Der gesamte Einsatz an Personen und Sachmitteln im Rahmen der Ausbildung
- *Teilkosten*: Durch die Ausbildung zusätzlich verursachte Kosten im Betrieb
- *Bruttokosten*: Gesamtkosten ohne Berücksichtigung produktiver Leistungen der Auszubildenden
- *Nettokosten*: Saldo aus Bruttokosten und den Erträgen aus produktiven Leistungen der Auszubildenden

Die Daten basieren auf einer Analyse der Ausbildungskosten von 2.500 Betrieben in insgesamt 52 Lehrberufen. Die Berechnungen zeigen, dass die betriebliche Ausbildung tatsächlich in der Regel eine rentable Investition sein dürfte. Den Ausbildungskosten steht ein hoher Ausbildungsnutzen gegenüber, die betriebliche Ausbildung bietet dem Betrieb eine Reihe konkreter ökonomischer Vorteile. Zwischen den Ausbildungsbereichen weichen die Kosten jedoch erheblich voneinander ab. Die höchsten Bruttokosten weisen Industrie und Handel auf, während in der Landwirtschaft und im Handwerk diese deutlich niedriger liegen. Diesen Kosten stehen jedoch unterschiedliche produktive Leistungen der Auszubildenden gegenüber.

In einer ähnlichen Analyse von Kosten und Nutzen der Lehrlingsausbildung aus Sicht der Schweizer Betriebe zeigt sich ebenfalls ein großer Unterschied zwischen den verschiedenen Lehrberufen (Schweri et al., 2003). Auch hier ist zusammenfassend der Schluss zu ziehen, dass sich die Ausbildung für Betriebe in der Regel lohnt. Für fast zwei Drittel aller Betriebe rechnet sich die Lehrlingsausbildung schon während der Lehrzeit. Die durch die Ausbildung entstehenden Kosten werden durch die produktiven Leistungen der Lehrlinge kompensiert. Besonders hervorzuheben ist dabei der Verlauf der Kosten-Nutzenrechnung über die Lehrzeit: Die Bruttokosten steigen zwar aufgrund höherer Lehrlingsentschädigungen, doch steigen die produktiven Leistungen mit der Anzahl der absolvierten Lehrjahre an. Daraus resultieren sinkende Nettokosten bzw. zunehmende Nettoerträge. Das letzte Lehrjahr ist dabei für die Betriebe das rentabelste. Als Resümee kommen die Autoren allerdings zu folgenden Schluss: *„Die differenzierte Analyse der Kosten- und Nutzenkomponente der Lehrlingsausbildung zeigt vor allem, dass es, auch bezogen auf die ökonomischen Aspekte der Ausbildung, DIE Lehrlingsausbildung nicht gibt“* (Schweri et al., 2003, Seite 6).

Wolter (2003) regt in diesem Zusammenhang an, zwischen produktionsorientierter und investitionsorientierter Ausbildung zu unterscheiden. Erstere deckt schon während der Lehrzeit die dem Betrieb entstandenen Kosten ab, während der Nutzen bei der investitionsorientierten Ausbildung erst nach der Lehre anfällt. Diese Unterscheidung macht auch insofern Sinn, als produktionsorientierte Ausbildungen eher mit einer Tendenz zur Überausbildung einhergehen, was zu einer niedrigen Verbleibsquote im Betrieb führt. Spezifische Analysen von Schweizer Lehrbetrieben, die der Frage nachgingen, warum rund 70% jener Unternehmen, die dazu in der Lage wären, nicht ausbilden, zeigen, dass sich die Ausbildung für diese Betriebe tatsächlich nicht lohnt. Der Hauptgrund liegt dabei allerdings nicht bei den zu hohen Kosten, sondern im zu geringen Nutzen. Viele Betriebe hätten nicht

genügend oder nicht genügend wertschöpfende Arbeit für Lehrlinge. Als Ursachen dafür wurden die Faktoren „*Spezialisierung der Tätigkeiten*“ und „*Betriebsgröße*“ identifiziert.

Diese empirischen Befunde unserer Nachbarländer sind verständlicherweise nicht direkt auf Österreich zu übertragen, da sich bereits zwischen West- und Ostdeutschland ein beträchtlicher Unterschied der Ausbildungskosten feststellen lässt (Beicht & Walden, 2002). Auch ein Ländervergleich der Kosten der dualen Ausbildung in der Schweiz und in Deutschland zeigt deutliche Unterschiede auf (Wolter, 2005). So ist die Lehrlingsausbildung in der Schweiz für Unternehmen wesentlich billiger als in Deutschland, was sich auch in der Zufriedenheit von Ausbildungsbetrieben mit dem Kosten-Nutzen-Verhältnis der Lehrausbildung zeigt. Knapp 80% der befragten Schweizer Betriebe gaben an, sehr oder eher zufrieden mit dieser Kosten-Nutzen-Rechnung zu sein, während dieser Prozentsatz in Deutschland nur bei rund 44% lag (Wolter, 2005). Die Frage nach der Vergleichbarkeit von Forschungserkenntnissen beginnt allerdings nicht erst an der österreichischen Grenze. Schneeberger (2005) weist generell in diesem Zusammenhang auf die Problematik der Übertragbarkeit von regionalen Forschungsergebnissen hin:

„Ein Problem der öffentlichen Beiträge zu Ausbildungsthemen ist aber häufig nicht nur ihr fragmentarischer und in der Ausrichtung einseitig informierender Charakter, sondern auch die fehlende regionale Konkretisierung, so dass unter Umständen Probleme oder Daten diskutiert werden, die sich auf Basis von Durchschnittswerten für Österreich insgesamt stellen, die Situation in einem Bundesland aber völlig verfehlen.“ (S.1)

Dennoch können die Befunde aufgrund der Vergleichbarkeit der betrieblichen Ausbildung zumindest eine gute Grundlage für das Verständnis des Images der Lehrausbildung in Betrieben und Unternehmen sein, wengleich sich regionale, branchenspezifische und andere Faktoren auf das Image auswirken.

3.2.3. Erwartungen und Zufriedenheit mit der Ausbildung

Im Folgenden soll die Zufriedenheit der Jugendlichen bzw. Lehraabsolvent/innen mit ihrer Ausbildung näher beleuchtet werden. Zusätzlich wird auch auf eine aktuelle Studie zur Kooperation der beiden Ausbildungsstätten der dualen Berufsausbildung (Schneeberger, Petanovitsch, & Nowak, 2006) eingegangen. In diesem Zusammenhang wird auch auf die Erwartungen an die duale Ausbildung einzugehen sein.

Eine österreichweite Befragung von rund 4000 Lehranfänger/innen aus den Lehrberufen Bürokaufmann/frau, Elektroinstallationstechnik, Schlosser/in und Tischlerei ergab, dass über 90% der Lehrlinge mit dem gewählten Beruf zufrieden sind¹² (Schneeberger, 2004). Rund 60% der Lehrlinge stimmen der Aussage „die Arbeit im Lehrbetrieb gefällt mir“ mit „voll und ganz“ zu, 30% antworten mit „trifft eher zu“. Rund 93% der befragten Lehrlinge sind mit dem

¹² Bei der Interpretation der Ergebnisse ist kritisch anzumerken, dass es sich um eine Befragung von Lehrlingen am Beginn ihrer Lehrzeit handelt. Lewalter & Krapp konnten in diesem Zusammenhang zeigen, dass das Interesse an den Inhalten der Ausbildung speziell im ersten Lehrjahr deutlich absinkt. Weiters differenzieren sich berufliche Interessen erst langsam durch berufliche Erfahrungen aus .

Beruf, den sie gewählt haben „sehr“ bzw. „eher zufrieden“. Bei der Beurteilung der Anforderungen in der Berufsschule gaben zwischen 60% und 80% der Berufsschüler/innen an, dass es ihnen leicht fällt, dem Unterricht in der Berufsschule zu folgen. Zwischen 12,5% (Bürokaufmann/frau) und 18,4% (Tischler/in) der Auszubildenden gaben an, sich im Lehrbetrieb oft überfordert zu fühlen (Schneeberger & Petanovitsch, 2004).

Ähnliche Ergebnisse brachte eine Evaluation der Lehrlingsausbildung in den oberösterreichischen Gemeinden (Watzinger & Blumberger, 2000). Auch hier pflichteten 93% der Lehrlinge der Aussage „Die Arbeit im Lehrbetrieb gefällt mir gut“ bei. 75% der Auszubildenden würden denselben Lehrberuf bei derselben Lehrstelle nochmals wählen, 14% würden sich für einen anderen Lehrberuf entscheiden. Allerdings waren auch knapp die Hälfte (27% stimmt genau; 19% stimmt ziemlich) der Meinung, sie müssten im Betrieb Tätigkeiten verrichten, die nichts mit der Lehrausbildung zu tun haben. Der Berufsschule wird in dieser oberösterreichischen Studie ein gutes Zeugnis ausgestellt. 36% der Lehrlinge fanden sie sehr gut, von 46% wurde die Ausbildung in der Berufsschule als ziemlich gut bewertet. Ein deutliches Defizit zeigt sich bei der Einschätzung der Abstimmung zwischen Schule und Betrieb: 61% der Lehrlinge empfanden diese als weniger bzw. nicht gut.

Das grundsätzlich positive Bild der Ausbildung dürfte auch nach Absolvierung der Lehre erhalten bleiben, wie eine Studie zum Berufsverbleib von Lehrabsolvent/innen in Tirol zeigt (SOFFI - Institut & Arbeiterkammer Tirol, 2004). Absolvent/innen einer Lehre bewerteten 5 bzw. 10 Jahre nach Beendigung der Lehre ihren Ausbildungsbetrieb im Notenmittel mit 2,26, wobei in Großbetrieben die Zufriedenheit etwas ausgeprägter war als in Klein- und Mittelbetrieben. Die Tiroler Studie macht allerdings auch andere Aspekte sichtbar: Fast jeder 4. Lehrling dachte bereits während der Lehrzeit ernsthaft an einen Wechsel bzw. die Aufgabe des Lehrberufs. Vielfach geht es dabei um vorübergehende Krisen, die aus Überforderungen, Leistungsknicks oder altersbedingten Reifungsprozessen resultieren, wie der qualitative Untersuchungsteil ergänzt. Zu denken gibt auch der Befund, dass 41% der Lehrabsolvent/innen meinen, dass sie sich heute anders entscheiden würden, wenn sie die Zeit zurückdrehen könnten. Diese Einschätzung korreliert hoch mit den maßgeblichen Aspekten der Berufswahl: Lehrabsolvent/innen die angaben, dass ihre (damalige) Lehrberufswahl hauptsächlich vom Zufall oder von den Eltern beeinflusst wurde, würden retrospektiv auch dreimal so häufig einen anderen Beruf wählen als jene, die ihre Berufswahl selbst gut geplant haben.

Zu vergleichbaren Ergebnissen kommt auch die Wiener Studie (Rollet et al., 2001): Bei der Gruppe von Lehrlingen, die im dritten Lehrjahr in einem semistrukturierten Interview angaben, mit ihrer Berufsausbildungswahl unzufrieden zu sein, zeigten sich Probleme bereits in der Phase der Berufswahl. Sie gaben an, wenig Zeit und Mühe in die Erkundung ihrer beruflichen Möglichkeiten investiert zu haben. Von der Berufswahl an sich fühlten sich in Tirol 30% der Absolventen überfordert, rund 40% der Lehrabsolvent/innen meinten, dass sie damals eigentlich altersmäßig noch nicht so weit waren, sich für einen konkreten Beruf entscheiden zu können (SOFFI - Institut & Arbeiterkammer Tirol, 2004). Diese Einschätzung wird auch durch wissenschaftliche Befunde untermauert: An der Abteilung für

Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie der Universität Wien wurde 1990 eine Lehrlingslängsschnittstudie mit dem Ziel gestartet, die Auswirkungen von Berufsinteressen auf die Berufswahl, die Bewährung im Lehrberuf und die Arbeitszufriedenheit zu untersuchen (Rollet et al., 2001). Die Korrelationen zwischen den angegebenen Interessen vor der Berufswahl und jenen im dritten Lehrjahr sind relativ niedrig. Daraus lässt sich ableiten, dass sich die Interessensstruktur von Lehrlingen im Laufe der Lehrzeit verändert. Eine berufsgruppenspezifische Analyse dieser Veränderung zeigt weiters, dass sich Lehrlinge bezüglich ihrer Interessensstruktur erst im dritten Lehrjahr signifikant unterscheiden, indem sie nun die ihrem Beruf entsprechenden Interessen angaben. Bei Eintritt in die Lehre war das nicht der Fall gewesen. Dieses Ergebnis macht deutlich, dass die Vorhersage einer beruflichen Eignung mittels Berufsinteressenstest gegen Ende der Schulpflicht mitunter mit Vorsicht zu interpretieren ist.

Ein grundsätzlich starkes Absinken des Ausbildungsinteresses im ersten Lehrjahr stellten Lewalter und Krapp (2004) fest¹³. Die Autoren untersuchten in einer Längsschnittuntersuchung generelle Entwicklungstrends im Ausbildungsinteresse an zwei Gruppen: Jene, die sich von Anfang an gewünscht hatten, diesen Lehrberuf zu ergreifen, und jene die ursprünglich einen anderen Berufswunsch hatten. Das Ergebnis zeigt erwartungsgemäß, dass das allgemeine Interesse an der Ausbildung bei jener Gruppe, für die der Lehrberuf den Wunschberuf darstellt, konstant über die Ausbildungsjahre höher ist als bei denen, deren Berufswunsch ein anderer war. Bei beiden Gruppen ist jedoch am Ende des ersten Lehrjahres das Interesse an den Inhalten der Ausbildung im Verhältnis zum Ausbildungsbeginn stark minimiert und sinkt dann bis zum Ende der Ausbildung nur mehr geringfügig. Die Autoren führen das Ergebnis darauf zurück, dass die ersten Einschätzungen des eigenen Interesses mit zum Teil unrealistischen Erwartungen verbunden sind, die im ersten Lehrjahr aufgrund der Konfrontation mit der Ausbildungsrealität korrigiert werden.

Dieses Ergebnis darf jedoch nicht dahingehend interpretiert werden, dass die Abnahme des Ausbildungsinteresses mit einem grundsätzlich negativen Entwicklungstrend gleichgesetzt wird. Eine Analyse von intraindividuellen Entwicklungstrends zeigt vielmehr, dass sich die Interessen der Auszubildenden im Verlauf der Ausbildung ausdifferenzieren und spezialisieren (Lewalter & Krapp, 2004). Die Befragten berichteten ohne Ausnahme, dass sie während ihrer Ausbildung neue berufsbezogene Interessen entwickelt haben. In 85% der Fälle wird der Lernort *Betrieb* für die Entwicklung der Interessen verantwortlich gemacht, der Ursprung des am stärksten ausgeprägten Interesses wird sogar zu 97% in der betrieblichen Ausbildung gesehen. Dieser Befund passt sich in eine Vielzahl von arbeitspsychologischen Längsschnittuntersuchungen ein, die die Behauptung stützen, dass die Arbeit einen Einfluss auf die Persönlichkeit hat (Andrisiani & Abeles, 1976; Kohn & Schooler, 1983; Lindsay & Knox, 1984; Mortimer & Lorence, 1979). Die einseitige Kausalität dieser Interpretation darf jedoch nicht unreflektiert bleiben. So beeinflussen bereits an der Schwelle zwischen Pflichtschul- und Berufsausbildung Selektions- diese späteren Sozialisations-effekte, wie

¹³ Einschränkung ist, dass diese Studie nur mit Auszubildenden des deutschen Lehrberufes Versicherungskaufmann/frau durchgeführt wurde.

Häfeli, Kraft und Schallberger (1988) zeigen. Die Autoren haben im Rahmen ihrer Längsschnittstudie über Berufsausbildung und Persönlichkeitsentwicklung bei Schweizer Lehrlingen folgende Feststellung gemacht:

„Selektions- und Sozialisierungseffekte gehen in dieselbe Richtung und verstärken sich gegenseitig. Beispielsweise sammeln sich in intellektuell anforderungsreichen Berufen Jugendliche mit überdurchschnittlicher intellektueller Leistungsfähigkeit an, in anforderungsärmeren Berufen solche mit eher unterdurchschnittlichen Fähigkeiten (Selektionseffekte). Umgekehrt führt aber die Variation des intellektuellen Anforderungsniveaus zu einer unterschiedlichen Weiterentwicklung der intellektuellen Fähigkeiten (Sozialisierungseffekte), damit aber letztendlich zu einer Akzentuierung der bereits vor der Berufsausbildung bestehenden, interindividuellen Unterschiede, also zu eigentlichen Schereneentwicklungen.“ (S. 213)

Die Ergebnisse der Studie von Lewalter und Krapp (2004), zeigen in Bezug auf die Interessen deutlich, dass es auch ohne (bzw. mit eingeschränktem) Selektionseffekt zu einem Sozialisierungseffekt kommt, da auch jene Jugendliche, die ursprünglich einen anderen Beruf erlernen wollten, berichten, dass sie während der Ausbildung neue berufsbezogene Interessen entwickelt haben.

Ein problematisches Ergebnis bezüglich der Zufriedenheit mit der Berufswahlentscheidung zeigt sich in einer Studie an Wiener Lehrlingen. Auszubildende im dritten Lehrjahr wurden mit folgender Frage konfrontiert: „Wenn Sie die Zeit zurückdrehen könnten, würden Sie sich anders entscheiden?“. 53 % der Befragten gaben an, eine andere Wahl treffen zu wollen (Busch, 1999). Dass sich Lehrabsolvent/innen offensichtlich dennoch mit ihrer Entscheidung arrangieren, zeigt ein Ergebnis der Studie zum beruflichen Verbleib und Zukunftsplänen von Lehrabsolvent/innen (Schneeberger & Brunbauer, 1994). Ein Jahr nach Lehrabschluss gaben 48% der Studienteilnehmer/innen an, voll und ganz mit ihrem erlernten Beruf zufrieden zu sein. Weitere 34% gaben an, eher zufrieden zu sein. Nur 5% der Befragten waren mit ihrem erlernten Beruf überhaupt nicht zufrieden. Diese scheinbare Inkongruenz in den Ergebnissen lässt sich auf eine in der Psychologie lange bekannte und vielfach erforschte methodische Problematik zurückführen. Werden Untersuchungsteilnehmer/innen nach ihrer Einstellung (in diesem Fall Zufriedenheit mit dem erlernten Beruf) und ihrem tatsächlichen Verhalten (eine andere Berufswahlentscheidung treffen) befragt, so ist der Zusammenhang zwischen den Antworten gering (Fishbein & Ajzen, 1975; Herkner, 2003). Dennoch wird meist von einer Einstellung auf ein synonymes Verhalten geschlossen und vice versa. Felser (2001) gibt dafür mögliche Gründe an. Hervorzuheben ist ein methodischer Grund: „*Zur Vorhersage eines Verhaltens kann nicht nur eine Einstellung herangezogen werden, sondern es kann vielmehr verschiedene – teils konkurrierende – Einstellungen geben, die das Verhalten determinieren.*“ (S. 306). Das bedeutet, dass man möglicherweise nicht die bedeutendste Einstellung für das beobachtete Verhalten gemessen hat. Welche der konkurrierenden Einstellungen sich nun durchsetzt, ist jedenfalls schwer vorherzusagen. Fazio, Powell und Williams (1989) konnten zeigen, dass auf Erfahrung beruhende Einstellungen eine höhere Wahrscheinlichkeit haben, auf das Verhalten zu wirken, als jene, die nicht aus eigener Erkenntnis stammen.

Neben der grundsätzlichen Frage der Zufriedenheit mit der Ausbildung sind Faktoren zu identifizieren, auf die Ausbildungszufriedenheit zurückzuführen ist. Zielke (1998c) ging der Frage nach, welchen Beitrag die betriebliche Ausbildungspraxis zur Erklärung der Ausbildungszufriedenheit bei Jugendlichen leistet, im Rahmen einer deutschen Studie nach und fasst folgende Ergebnisse zusammen (S. 13):

- Es gibt erhebliche berufsspezifische Unterschiede bei den Zufriedenheitsaussagen der Jugendlichen.
- Schulabschluss, Geschlecht und Alter der Auszubildenden wirken sich nicht auf deren Ausbildungszufriedenheit aus.
- Zwischen der Betriebsgröße, der Art der Ausbildungssituation und den Zufriedenheitsaussagen gibt es keine erkennbaren Zusammenhänge.
- Ein größeres Maß an Selbstständigkeit beeinflusst die Zufriedenheit nur in der Tendenz positiv.
- Die erlebte Ausbildungspraxis in den Betrieben hat entscheidenden Einfluss auf die Zufriedenheit der Auszubildenden: Insbesondere der Abwechslungsreichtum der Arbeitsaufgaben, die Zufriedenheit der Jugendlichen mit ihren Ausbilder/innen, die Intensität der persönlichen Zuwendung durch ihre Ausbilder/innen, ein problemloses Verhältnis zu den Ausbilder/innen, der Grad der pädagogischen Unterweisungspraxis und die Ausstattung mit erforderlichen Arbeitsmittel tragen signifikant zur Ausbildungszufriedenheit der Auszubildenden bei. Die größte Bedeutung wird dabei den beiden Faktoren Abwechslungsreichtum und persönliche Zuwendung durch den/die Ausbilder/in zugeschrieben.

Zu einem anderen Ergebnis in Bezug auf die Bedeutung von Schulabschluss, Geschlecht und Betriebsgröße kam Fellner (1995) bei einer ebenfalls in Deutschland durchgeführten Erhebung mit 13.500 Auszubildenden. Bewertet wurde global die Zufriedenheit mit dem betrieblichen Ausbildungsverlauf. Es zeigte sich, dass der Anteil der zufriedenen Auszubildenden mit 57% den der unzufriedenen mit 11% deutlich übertrifft. Werden die Daten nun differenziert betrachtet, so werden folgende Ergebnisse sichtbar:

- Auszubildende mit niedrigerem Schulabschluss sind überproportional sehr zufrieden
- Auszubildende in Großbetrieben sind überproportional zufrieden
- Männer sind etwas häufiger zufrieden als Frauen

Bei der Zufriedenheit mit den Lernorten wird der Ausbildungsbetrieb durchgehend positiver bewertet als die Berufsschule. Lehrlinge in der Großindustrie sind mit dem Ausbildungsbetrieb überdurchschnittlich zufrieden, am wenigsten zufrieden mit ihrer Ausbildung im Betrieb sind Lehrlinge im Handel. Bei der Bewertung der Berufsschule fällt auf, dass Auszubildende mit Studienberechtigung eindeutig die schlechteren Noten abgeben. Daraus ableitend kann die Frage aufgeworfen werden, ob sich Jugendliche generell eine Verkürzung der Berufsschulzeit in der dualen Ausbildung wünschen. Eine deutsche Studie von Zielke (1998b) kam zu dem Schluss, das genau das Gegenteil der Fall ist. Jugendliche

sind – bei großen berufsspezifischen Unterschieden – eher an einem zusätzlichem Berufsschulunterricht interessiert und dies umso mehr, je weniger Unterricht sie erhalten. Am stärksten ist der Wunsch nach mehr Unterricht bei Einzelhandelskaufleuten ausgeprägt. Zusätzlicher Unterricht wird allerdings nur dann gewünscht, wenn er einen deutlichen Berufsbezug aufweist. Erheblich ist das Interesse an einem zusätzlichen Unterricht zur Prüfungsvorbereitung. Er wird von den Jugendlichen durchgängig als „wichtig“ oder „sehr wichtig“ eingestuft.

In einer weiteren deutschen Studie wurde differenziert, inwieweit die Zufriedenheit bzw. motivationale Komponenten an den beiden Lernorten Berufsschule und Betrieb, in Abhängigkeit vom jeweiligen Ausbildungsberuf variieren (C. Kramer, Prenzel, & Drechsel, 2000). Dazu wurde die Lernmotivation in der kaufmännischen Ausbildung aus der Perspektive von Auszubildenden unterschiedlicher Berufe in den Forschungsmittelpunkt gestellt. Auch hier wird sichtbar, dass der Lernort „Betrieb“ im Schnitt deutlich besser eingeschätzt wird als der Unterricht in der Berufsschule: Verglichen mit dem Betrieb lernen die Auszubildenden in der Berufsschule deutlich häufiger amotiviert und external sowie weniger häufig selbstbestimmt motiviert. Lehrlinge erleben sich im Betrieb deutlich öfter in ihrem Bestreben nach Kompetenz und Autonomie unterstützt als in der Berufsschule. Wie zu erwarten, lassen sich die Befunden nicht für alle Auszubildenden verallgemeinern. Die einzelnen Berufe unterscheiden sich zum Teil erheblich in der Einschätzung der Bedingungen an den verschiedenen Lernorten. Für angehende Einzelhandelskaufleute zeigen sich geringere Unterschiede in der Einschätzung der motivationsunterstützenden Bedingungen zwischen Betrieb und Berufsschule als für Auszubildende im Bankbereich oder Versicherungswesen. Lehrlinge im Einzelhandel erleben die Lerninhalte in der Berufsschule häufiger relevant als im Betrieb und fühlen sich in der Schule ähnlich häufig in ihrem Streben nach Kompetenz unterstützt wie im Betrieb.

Die Wichtigkeit des Ausbildungsklimas, z.B. eine problemlose Interaktion zwischen Ausbilder/innenn und Auszubildenden, wird auch anhand der Ursachen des Ausbildungserfolges aus Sicht der Lehrlinge deutlich. Zielke (1998a) untersuchte diesbezüglich, auf welche Faktoren deutsche Berufsschüler/innen eine erfolgreiche Ausbildung zurückführen. Die Ergebnisse zeigen, dass als wesentliche Ursache für den Ausbildungserfolg ein als positiv empfundenen soziales Klima, ein kontinuierliches Lernen und eine gute betriebliche Berufsausbildung wesentlich sind. Dabei gibt es deutliche gruppenspezifische Unterschiede bei der Bewertung der Ursachen für den Ausbildungserfolg. Während Schüler/innen mit einer höheren formalen Vorbildung ein günstiges soziales Klima wichtiger erscheint als Hauptschüler/innen, ist für diese kontinuierliches Lernen und eine gute betriebliche Berufsausbildung von größerem Gewicht für den Ausbildungserfolg.

In einer Untersuchung zur Ausbildung aus der Sicht der Auszubildenden, bei der 6.000 deutsche Lehrlinge befragt wurden, konnten differenzierte Ergebnisse zum Ausbildungsklima in der Lehre gewonnen werden (Hecker, Laszlo, Von Bardeleben, Jurisch, & Meissner, 1998). Positiv ist zu werten, dass 93% sich jederzeit mit fachlichen Problemen an ihre Ausbilder/innen wenden können. 91% erhalten klare und eindeutige Arbeitsanweisungen, bei

jedem/jeder Zweiten findet nach Erledigung der Arbeitsaufgaben ein klärendes Gespräch statt. 61% der Lehrlinge geben an, dass sie für gute Leistungen gelobt werden. Negativ ist zu bewerten, dass 29% der Befragten angeben, manchmal auch Arbeiten zu verrichten, die nicht zur Ausbildung gehören. Ein Kritikpunkt, der in vielen Untersuchungen anzutreffen ist, nämlich die ungenügende Abstimmung zwischen Betrieb und Berufsschule, wird auch in dieser Untersuchung deutlich. Lediglich ein Drittel der Auszubildenden hat hier positive Erfahrungen. Das Arbeitsklima wird von der Mehrheit der Befragten positiv bewertet. Allerdings gibt über ein Viertel der Befragten an, häufig oder manchmal Probleme mit ihren Ausbilder/innen zu haben. Mit Kolleg/innen geraten 22% der Lehrlinge in Konflikt. Das Klima der Auszubildenden untereinander wird von 17% als belastend empfunden. Die Studie zeigt auch einen hohen Zusammenhang zwischen Problemen im sozialen Umfeld und der generellen Unzufriedenheit mit der Ausbildung auf.

Einem anderen Aspekt der Zufriedenheit, nämlich der Zufriedenheit von deutschen Auszubildenden mit der Ausbildungsvergütung, widmete Hecker (1998) einen Forschungsbeitrag. Auch hier zeigt sich, dass die Einschätzungen berufsabhängig unterschiedlich differieren. Überdurchschnittlich mit ihrem Gehalt zufrieden sind vor allem Bankkaufleute. Ein Vergleich der tariflichen Ausbildungsvergütungen zeigt, dass sie tatsächlich zu den Spitzenverdiener/innen zählen. Am wenigsten zufrieden sind Arzthelfer/innen, Auszubildende im Hotelwesen und Elektroinstallateur/innen. Die Unzufriedenheit steigt mit den Lehrjahren, obwohl auch die Vergütung steigt. Das dürfte ein Hinweis darauf sein, dass die (subjektiv) wahrgenommenen Leistungen der Auszubildenden überproportional im Verhältnis zur Lehrlingsentschädigung steigen. Einen weiteren Einflussfaktor stellt die Betriebsgröße dar: Während in Großbetrieben der überwiegende Teil der Befragten die Bezahlung für angemessen hält, beträgt der Anteil der Zufriedenen in Kleinbetrieben lediglich ein Drittel der Lehrlinge. Generell lässt sich eine hohe Korrelation zwischen allgemeiner Zufriedenheit mit der Ausbildung und Akzeptanz der Vergütung feststellen.

Einen zusätzlichen Blickwinkel zeigt eine aktuelle Studie aus Österreich auf, die als Untersuchungsgegenstand die beiden Lernorte der dualen Ausbildung gewählt hat (Schneeberger et al., 2006). Befragt wurde mittels postalischer Erhebung die jeweiligen Lehrbetriebe und zum anderen die Pädagog/innen in den Berufsschulen. Die Ergebnisse zeigen, dass von Seiten der Lehrbetriebe die Vermittlung fachtheoretischer Inhalte sowie die Vermittlung berufspraktischer Inhalte als wichtigste Leistungen der Berufsschule eingeschätzt werden, jeweils 73% der Befragten beurteilen diesen beiden Teilbereiche als sehr wichtig. Verhältnismäßig gering fällt hingegen das Interesse am allgemeinbildenden Auftrag der Berufsschulen aus. Lediglich 32% der befragten Betriebe würden eine Erweiterung der Allgemeinbildung als sehr wichtig betrachten. Dieses Ergebnis macht deutlich, dass den Berufsschulen seitens der Betriebe Erwartungen in Richtung Spezialisierung und weniger die Aufgabe eines gesamtheitlichen Bildungsauftrages zugesprochen werden. Hervorzuheben ist aber auch hier eine starke lehrberufsspezifische Streuung: Während in Bezug auf die Wichtigkeit des fachlichen Qualifizierungsauftrages die Vertreter der jeweiligen Lehrberufe

relativ einheitlich antworten, wird eine Erweiterung der Allgemeinbildung von 25% der Maschinenbautechniker/innen als sehr wichtig eingeschätzt, während im Lehrberuf Koch/Köchin mehr als doppelt so viele, nämlich 52% diese als sehr wichtig einschätzen. Die Beurteilung der als wichtig erachteten Bildungsbereiche fällt ausgesprochen positiv aus: 91% der befragten Betriebe sind mit dem fachtheoretischen Unterricht sehr zufrieden bzw. zufrieden; der diesbezügliche Prozentsatz für den fachpraktischen Unterricht beträgt 85%. Ein aufschlussreiches Ergebnis bringt die Befragung nach der Zufriedenheit mit der zeitlichen Organisation des Berufsschulunterrichts¹⁴. Hier zeigt sich, dass größere Betriebe (ab 100 Mitarbeiter/innen im Betrieb) mit einem Anteil von 18% nicht zufrieden sind, während die Unzufriedenheit linear mit der Verkleinerung der Mitarbeiteranzahl steigt. Bei Kleinstbetrieben mit weniger als 5 Mitarbeiter/innen beträgt die Unzufriedenheit 44%. Die Ergebnisse zeigen deutlich auf, dass es für kleinere Betriebe schwieriger sein dürfte, die Ausfälle der Lehrlinge durch den Besuch der Berufsschule zu kompensieren. Entwicklungspotential zeigt sich im wechselseitigen Informations- bzw. Kommunikationsprozess: 41% der befragten Betriebe sind mit den Kontakten zur Berufsschule „eher nicht“ oder „gar nicht“ zufrieden, 47% sind mit den Informationen des Lehrbetriebs durch die Berufsschule „eher nicht“ oder „gar nicht“ zufrieden. Betriebe, die mit der Information seitens der Berufsschule zufrieden sind, beurteilen auch die Leistungen der Berufsschule besser. Besonders interessant sind die Gründe für eine Kontaktaufnahme: Der Großteil der Kontakte kommt aufgrund von (problematischen) Leistungen und Verhalten der Jugendlichen zustande, die Kontaktaufnahme aufgrund eines fachlichen Austausches ist im Verhältnis dazu gering. Hier stellt wieder die Betriebsgröße einen starken Einflussfaktor dar: Je größer der Betrieb, desto häufiger der Kontakt zur Berufsschule aufgrund eines fachlichen Austausches. Vergleichbare Ergebnisse bringt die Befragung der Berufsschulen. Kontakte werden überwiegend aufgrund von Problemen mit Lehrlingen aufgenommen, fachliche Kontakte kommen mit großem Abstand seltener vor. Die Studienautor/innen kommen zu dem Schluss, dass „das Ergebnis eindeutig darauf verweist, dass hier Optimierungsbedarf zu orten ist“ (S. 43).

¹⁴ Der Berufsschulunterricht findet entweder blockweise oder ganzjährig statt.

4. Konzeption der Studie

In diesem Abschnitt wird nun die Studienkonzeption vorgestellt. Im ersten Schritt wird die inhaltliche Vorstellung von Intrapreneurship als zentrales Element erläutert. Danach folgt ein Abschnitt zum Konfigurationsansatz, der ein Kernstück der methodischen Vorgangsweise bildet. Daran schließt eine Dokumentation der Forschungsphasen an, die insbesondere die Vorgangsweise bei der Entwicklung des Fragebogens beschreibt.

4.1. *Intrapreneurship als Zielgröße*

Arbeitnehmer/innen mit einer abgeschlossenen Berufsschulbildung stellen einen signifikanten Teil der erwerbstätigen Bevölkerung und üben als qualifizierte Fachkräfte einen beträchtlichen Einfluss auf die einzelwirtschaftliche und gesamtwirtschaftliche Produktivität und Innovativität aus. Trotz dieses hohen Stellenwerts zeigen sich seit einiger Zeit strukturelle Ungleichgewichte bei Angebot und Nachfrage von Ausbildungsplätzen und bildungspolitischen Trends, die vermehrt zu einer Verlängerung der Schulkarriere und zu einer formal höheren Qualifikation führen und damit die Attraktivität der Lehrlingsausbildung relativieren. Intrapreneurship als zusätzliche Qualifikation ist daher ein Merkmal, das die Attraktivität der Lehrlingsausbildung potentiell erhöhen kann, weil sich daraus in weiterer Folge vermehrt Karrieremöglichkeiten sowohl im Unternehmen als Arbeitnehmer/innen als auch selbständiger Unternehmer/innen ergeben können. Zugleich entspricht diese Qualifikation auch den Anforderungen des Aktionsplans „Europäische Agenda für unternehmerische Initiative“ und trifft damit zugleich wirtschafts- und bildungspolitische Ziele. Diese Ziele fokussieren in erster Linie die Person. Es geht um spezifische Qualifikationsmaßnahmen, die vermehrt Personen über Unternehmertum informieren und ihnen im Wege der Ausbildung die Möglichkeit verschaffen, unternehmerische Fähigkeiten zu erwerben. Im Gegensatz zu Corporate Entrepreneurship, das durch kulturelle, strukturelle und strategische Maßnahmen die Innovationsfähigkeit und -bereitschaft auf organisationaler Ebene stärken und entwickeln will, strebt Intrapreneurship eine Stärkung des unternehmerischen Interesses und der unternehmerischen Kompetenz auf personaler Ebene an¹⁵. Wie leicht ersichtlich ist, handelt es sich um komplementäre Strategien: Ohne entsprechender Intrapreneure, also unternehmerisch agierender Personen in bestehenden Unternehmen, die in einem Beschäftigungsverhältnis zum Unternehmen stehen, werden organisationale Entrepreneurship-Strategien genauso erfolglos bleiben wie umgekehrt.

Die Relevanz von Intrapreneurship resultiert aus der Zunahme der Wettbewerbsdynamik, insbesondere des Preiswettbewerbs und des damit zusammenhängenden Drucks zur Kostensenkung. Innovation stellt in diesem Kontext ein strategisches Ziel bzw. Mittel dar, um dem Kostendruck zu umgehen, in dem durch neue oder verbesserte Produkte und/oder

¹⁵ Die Begriffe „Corporate Entrepreneurship“ und „Intrapreneurship“ werden auch oft synonym verwendet; manchmal jedoch auch so, dass der Begriff Intrapreneurship sich auf die personelle Komponente bezieht. Im Folgenden wird diese Abgrenzung verwendet.

Prozesse eine Differenzierung von den Mitbewerber/innen erreicht wird. Hauptmerkmal des entrepreneurialen Verhaltens auf organisationaler Ebene ist daher Innovativität. Diese wird zum integralen Bestandteil der Unternehmensstrategie. Ein (implizit) mit Innovativität in Zusammenhang stehendes Merkmal ist die Risikobereitschaft. Damit ist keineswegs eine ausgeprägte Risikoneigung gemeint, sondern eine kalkulierte Risikobereitschaft, die nicht mit einer risikoaversiven strategischen Grundhaltung vereinbar ist, die in der Regel größere Innovationsvorhaben unterbindet.

Darüber hinaus sind jedoch einige weitere organisationale Merkmale Bestandteil von Corporate Entrepreneurship, nämlich Proaktivität und Veränderungsbereitschaft¹⁶. Mit Proaktivität ist ein aggressives und initiierendes Wettbewerbsverhalten im jeweiligen Markt gemeint. Je radikaler Innovationen sind, umso mehr neue organisationale und personale Kompetenzen werden benötigt. Damit einher geht eine entsprechende Veränderung, die wiederum sowohl die Organisation als auch den/die Mitarbeiter/in bzw. den/die Intrapreneur/in betrifft. Der/die Intrapreneur/in ist jedoch im Gegensatz zum/zur Mitarbeiter/in nicht Opfer, sondern in gewisser Weise Mitgestalter, jedenfalls aber Mitinitiator dieser Veränderungen.

Diese Aspekte spiegeln sich auch in den verschiedenen Ansätzen bzw. Modellen, die es in Bezug auf Corporate Entrepreneurship/Intrapreneurship gibt (Frank, 2006). Ansätze stellen häufig einzelne Einflussbereiche in den Vordergrund (und geben insofern die konfigurative Betrachtungsweise auf). Damit ist zugleich der Haupteklärungsbereich festgelegt; dieser bildet auch den Hauptansatzpunkt für gestalterische Maßnahmen. Steinle und Draeger (2002) unterscheiden strategie-, organisations- und personenorientierte Corporate Entrepreneurship-Ansätze, wobei letztere nach unserer Terminologie als Intrapreneurship bezeichnet werden:

- Strategieorientierte Ansätze thematisieren Entrepreneurship als Mittel zur Stärkung der Innovationskraft. Innovationen (innerhalb der bestehenden Unternehmung) fördern zugleich die Revitalisierung bzw. strategische Erneuerung des Unternehmens. Dieser Bedarf ist vor allem in der Reifephase eines Unternehmens gegeben, in der die meisten Produkte lebenszyklusbedingt kein weiteres Wachstum erwarten lassen und das Unternehmen durch verfestigte bürokratische Strukturen (häufig bei größeren Unternehmen) und/oder durch starre Werthaltungen (Kultur; z.B. in Familienunternehmen), nur mehr durch einen tiefgreifenden Wandel eine strategische Erneuerung schaffen kann. Strategieorientierte Ansätze kommen am ehesten einer integrativen bzw. ganzheitlichen Betrachtungsweise nahe, da sie auch personelle und organisatorische Aspekte aufnehmen. Nicht überraschend ist auch, dass strategieorientierte Ansätze Umweltvariablen (wie z.B. technologische, rechtliche Rahmenbedingungen sowie die Wettbewerbssituation) integrieren.
- Im Rahmen organisationsorientierter Ansätze unterscheidet man Ansätze mit Struktur- und Prozessfokus. Bei Ansätzen mit Strukturfokus werden eigene organisatorische

¹⁶ Auf eine umfassende Diskussion der Corporate Entrepreneurship-Merkmale wird hier verzichtet. In der Literatur besteht diesbezüglich keine eine einheitliche Meinung.

Einheiten gebildet, die mehr oder weniger autonom geführt werden und für verschiedene Formen des Venture Managements stehen (Nathusius, 1979), die dazu dienen, neue Geschäftsfelder zu entwickeln. Ein „corporate venture“ zeichnet sich dadurch aus, dass es eine für das Unternehmen neue Aktivität beherbergt, die intern initiiert wurde, ein vergleichsweise höheres Scheiterrisiko beinhaltet und organisatorisch getrennt vom initiiierenden Unternehmen geführt wird (Block & MacMillian, 1993)¹⁷. Inwiefern dieser „entrepreneurial spirit“ von Venture-Einheiten in das „Mutterunternehmen“ diffundieren kann, hängt von der strukturellen Kopplung ab. Prozessorientierte Ansätze fokussieren den Innovationsprozess (Ideengenerierung, -auswahl und -umsetzung) sowie die strukturelle Verankerung (Gründung und Führung eines Ventures). Entscheidend ist hierbei, inwieweit strategische und operative Entscheidungselemente, die sowohl das Venture als auch das Mutterunternehmen betreffen, koordiniert werden. Dabei erhält vor allem die mittlere Managementebene große Bedeutung bei der Umsetzung.

- Kulturorientierte Ansätze, obwohl bei Steinle und Draeger (2002) nicht explizit thematisiert, sollten angesichts der vielfach der Kultur zugeschriebenen Erklärungskraft angeführt werden. Es ist anzunehmen, dass das kritische Hinterfragen bezüglich der Machbarkeit (von Kultur), vor allem auch aufgrund vieler latenter Merkmale von Kultur, ein wesentlicher Grund für die Vernachlässigung der Thematik in der Entrepreneurship-Literatur ist. Annahmen über den Umgang mit Neuem und mit Risiko unterliegen jedenfalls auch einer unternehmensspezifischen kulturellen Selektion, die behindernd oder fördernd auf die Innovativität einwirkt. Zugleich enthalten Kulturen immer auch Annahmen über die Umwelt (z.B. bedrohlich, nicht beeinflussbar). Verschiedenartig ausgeprägte Formen des inneren Aufbaus einer Unternehmenskultur können zu Kulturtypen zusammengefasst werden. So weist der Typus der „Brot-und-Spiele-Kultur“ ein hohes Maß an Außenorientierung auf, in deren Mittelpunkt das Motto „Die Welt ist voller Möglichkeiten“ steht. Dieser Typus weist einen klaren Bezug zu Corporate Entrepreneurship auf. Dem Typus „analytische Projektkultur“ hingegen ist eine durch umfangreiche Informationsbeschaffung rational begründbare und risikoaversive Entscheidungsfindung immanent; die Umwelt wird als Bedrohung wahrgenommen (Steinmann & Schreyögg, 2005).
- Personenorientierte Ansätze (Intrapreneurship) gehen davon aus, dass Intrapreneure sich durch spezifische oder besonders ausgeprägte Motive, Eigenschaften und Kompetenzen auszeichnen (z.B. hohe Leistungsmotivation, Autonomiestreben). Aufgabe der Unternehmensführung ist es, Mitarbeiter/innen mit diesen Merkmalen zu identifizieren und zu fördern. „Product Champions“ sind außergewöhnliche Mitarbeiter/innen, denen das Unternehmen die Chance eröffnet, ihre Ideen im Unternehmen (und nicht mit einer eigenen Unternehmensgründung) umzusetzen. Weniger elitär angelegt sind jene

¹⁷ In der Regel handelt es sich dabei um die Entwicklung neuer Produkte und/oder Märkte, die Kommerzialisierung neuer Technologien oder um bedeutsame große Innovationsprojekte. Hauptanlässe für Venturing-Aktivitäten sind die Reife des Basisgeschäfts, strategische Ziele, aber auch die Entwicklung zukünftiger Führungskräfte .

Konzepte innerhalb dieses Ansatzes, die auf der Basis eines breiten Innovationsverständnisses möglichst viele Mitarbeiter/innen durch eine entsprechende Kontextgestaltung in den Dimensionen Kultur, Strategie, Organisation und Personalstruktur fördern wollen.

Verallgemeinert man diese Überlegungen, wird deutlich, dass Corporate Entrepreneurship über kulturelle, strategische und strukturelle Merkmale sowie personelle Ressourcen und deren spezifische Ausprägungen geformt wird. Zusätzlich gewinnen Wirkungen, die aus dem spezifischen Zusammenspiel dieser Einflussbereiche resultieren, Bedeutung. Im Rahmen des Konfigurationsansatzes wird argumentiert, dass ein stimmiges Zusammenwirken zu einem sich wechselseitigen Verstärken führen kann und damit Entwicklung ermöglicht und fördert (Mugler, 2005).

Eine Typologie, die nur auf den personellen Aspekt abstellt und daher für die vorliegenden Zwecke von besonderem Interesse ist, stammt von Wunderer (1994). Er unterscheidet im Rahmen einer Mitarbeitertypologie unterschiedliche Intensitätsgrade unternehmerischer Aktivität, aus denen er drei mitarbeiterbezogene Idealtypen ableitet:

- Mitunternehmer/innen die sich durch einen hohen Intensitätsgrad unternehmerischer Aktivität auszeichnen,
- unternehmerisch orientierte Mitarbeiter/innen mit einem mittleren Intensitätsgrad an unternehmerischer Aktivität und
- Arbeitsplatzinhaber/innen, die keinerlei unternehmerische Aktivität erkennen lassen.

Mitunternehmer/innen vermögen vor allem zwei Tätigkeiten miteinander zu kombinieren, nämlich die Entwicklung einer Vision und deren Realisierung (=Umsetzung), was sie vom Typus „PlanerIn“ oder „ErfinderIn“ signifikant unterscheidet (Pinchot, 1988). Im Rahmen einer idealtypischen Charakterisierung des Innovationsprozesses mit den Phasen „Ideengenerierung – Ideenbewertung – Ideenauswahl – Ideenumsetzung“ wird demnach vor allem die Umsetzungsphase zum Engpass im Innovationsprozess. Dies unterstellt allerdings, dass die generierten Ideen relativ unproblematisch von der Organisation aufgegriffen und dem Innovationsprozess zugeführt werden, wo sie im nächsten Schritt einer Bewertung unterliegen. Die Ideenbewertung hat die Aufgabe, zwischen „guten“ und „schlechten“ Ideen zu unterscheiden. Angesichts der Schwierigkeit, Innovationsprojekte hinsichtlich ihrer ökonomischen Vorteilhaftigkeit einem investitionsrechnerischem Kalkül zu unterziehen, bringt dies verstärkt strategische und kulturelle Momente ins Spiel, die im Innovationsprozess bereits früh wirksam werden können und eine unternehmensspezifische Selektivität bewirken, die jedoch durch umsetzungsstarke Persönlichkeiten abgeschwächt werden soll. Aufgabe der Unternehmensführung ist es, solche Personen zu identifizieren und ihnen die Möglichkeit zu geben, Innovationsvorhaben zu generieren und umzusetzen.

In diesem Kontext erlangen einerseits unternehmerische Persönlichkeitsattribute als basale aber nicht hinreichende Merkmale für Entrepreneurship/Intrapreneurship Bedeutung, und andererseits spezifische Kompetenzen, die Voraussetzung sind, damit Innovationsprojekte

nicht im Stadium der Planung bzw. Entscheidung verharren, sondern auch tatsächlich umgesetzt werden.

Als klassische unternehmerische Persönlichkeitsmerkmale – die die Grundorientierung eines Menschen beschreiben (Wunderer & Bruch, 2000) – gelten vor allem die Leistungsmotivation, die internale Kontrollüberzeugung, die Risikoneigung und die Eigeninitiative¹⁸. Sie weisen eine lange Forschungstradition auf, sind allerdings nicht in der Lage, zwischen Entrepreneur/innen / Intrapreneur/innen und Manager/innen zu diskriminieren (Brockhaus & Horwitz, 1986). Da beide Gruppen (im Vergleich zum Bevölkerungsdurchschnitt) zwar höhere, aber vergleichbare Werte aufweisen, können sie zwar als notwendige, aber nicht hinreichende Voraussetzung gelten.

Im Bereich der genannten klassischen Persönlichkeitsmerkmale fokussiert die psychologische Forschung der letzten Jahre insbesondere Merkmale, die auf handlungstheoretischen Modellvorstellungen basieren und im Vergleich zu den „klassischen“ Merkmalen eher handlungsnah operationalisiert werden. In der angloamerikanischen Literatur wird in diesem Kontext die „Proaktivität“ häufig genannt (Crant, 1996), während im europäischen Raum häufig das verwandte Konstrukt der Eigeninitiative (Frese, Fay, Hilburger, Leng, & Tag, 1997) untersucht wurde.

Spezifische unternehmerische Werthaltungen, die für Manager/innen keine eigenständigen Werte darstellen, sind die Handlungs- und Umsetzungsorientierung. D.h., Menschen, die über diese Orientierungen verfügen, handeln mit höherer Wahrscheinlichkeit auch unternehmerisch (Wunderer & Bruch, 2000). Diese Orientierungen bedürfen jedoch, damit sie tatsächlich wirksam werden können, entsprechender Voraussetzungen: Kompetenzen. Der Kompetenzbegriff spielt in zahlreichen Disziplinen wie der Organisationstheorie, der Managementtheorie und dem Personalmanagement sowie der Pädagogik eine große Rolle, wobei auch hier zwischen organisationalen und personalen bzw. individuellen Kompetenzen zu unterscheiden ist. Letztere interessieren hier. Im Rahmen der praktischen Umsetzung kommt allerdings wiederum eine organisationale Komponente ins Spiel, da auch Organisationen Fähigkeiten benötigen, wie sie die individuellen Fähigkeiten ihrer Mitarbeiter/innen (für Innovationen) nutzbar machen können. Es ist keine Selbstverständlichkeit, dass Organisationen die Potenziale bzw. Kompetenzen ihrer Mitarbeiter/innen so kombinieren, dass die „organisationale Intelligenz“ mehr als die Summe der individuellen Kompetenzen ergibt (Simon, 2004). Allerdings gibt es empirische Befunde, die darauf hindeuten, dass gerade Klein- und Mittelbetriebe seltener auf personenunabhängige bzw. organisationale Kompetenzen setzen und ihre Kompetenzbasis in erster Linie auf der Ebene der Mitarbeiter/innen sehen (North, Friedrich, & Brahz, 2005).

Im Rahmen der Personalentwicklung wird Kompetenz als „Relationsbegriff“ definiert. Kompetenz ist demnach bestimmt durch die Fähigkeiten bzw. Potenziale einer Person

¹⁸ Es gibt zahlreiche Kataloge, die unternehmerische Persönlichkeitsattribute auflisten. Sie basieren häufig auf empirischen Untersuchungen, weisen jedoch oft den Nachteil auf, dass die Studien nur einzelne Merkmale isoliert untersuchen (vgl. z.B. die Darstellung in Wunderer & Bruch, 2000: 37ff).

bezüglich bestimmter an sie herangetragenener Anforderungen. In Bezug auf Innovationen heißt dies, in vergleichsweise ungewissen und komplexen (neuartigen) Situationen Problemlösungen bzw. Problemlösungsmuster entwickeln zu können (Ridder, Bruns, & Hoon, 2005).

Weinert (2001) hat die Unschärfe des Kompetenz-Konstrukts zum Anlass genommen, unterschiedliche Facetten zu verdichten, wobei er in seiner Ergebnisdarstellung drei Aspekte unterscheidet. (1) Kompetenz wird zunächst als *intellektuelle Fähigkeit* verstanden, die zur Bewältigung sich verändernder Aufgaben mit unterschiedlichen Inhalten oder zur Erreichung einer spezifischen Leistung eingesetzt werden kann, (2) Kompetenz wird jedoch auch als *Handlungskompetenz* beschrieben, d.h. als kognitive und motivationale Disposition in Bezug auf Ziele, Aufgaben, Anforderungen in einem Handlungskontext, (3) Kompetenz hat auch die Bedeutung einer *Metakompetenz*, die dazu dient, vorhandene Fähigkeiten besser zu nutzen und neue zu entwickeln (Lernen).

Kompetenzen weisen damit (beispielsweise im Gegensatz zum Bildungsbegriff) immer auch Verwertungsbezüge auf.¹⁹ Die Begriffe Kompetenz und Schlüsselqualifikation werden manchmal synonym verwendet, so auch von Wunderer und Bruch. Schlüsselqualifikationen sind eine spezifische Kompetenzkategorie, die auch „Basiskompetenz“ genannt wird. Dabei handelt es sich um eine allgemeine Qualifikation bzw. eine höhere Form beruflicher Handlungsfähigkeit, die es ermöglicht, auch in neuartigen Situationen angemessene konkrete Handlungen zu generieren. Diese Qualifikationen erhalten gerade bei einer zunehmenden Dynamisierung der Berufswelt besondere Bedeutung, weil sie dazu befähigen, mit Neuerungen kompetent umzugehen (Wunderer & Bruch, 2000).

Derartige Anforderungen (bzw. Verwertungsbezüge) findet man im Rahmen der Lehrlingsausbildung in den Berufsbildern der verschiedenen Lehrberufe, in denen für die Berufsausübung zentralen Tätigkeiten (z.B. für Tischler/innen: Werkstücke planen, Werkzeichnungen anfertigen, Furnieren) beschrieben sind. Das Ausmaß der Erfüllung wurde im Rahmen dieser Studie einer subjektiven Bewertung durch die Lehrlinge unterzogen. Damit sind Rückschlüsse auf die Kompetenz möglich.

Die in Bezug auf Innovationen häufig als „Engpassbereich“ gesehene Umsetzungskompetenz definieren Wunderer und Bruch folgendermaßen: „Bei der Umsetzungskompetenz handelt es sich um eine spezifische Form der Handlungskompetenz. Die Umsetzungskompetenz beinhaltet als mitunternehmerische Schlüsselqualifikationen das spezifische Fähigkeits- und Motivationspotenzial – die Gesamtheit der zugrunde liegenden Personalcharakteristika – zur wertschöpfenden Implementierung einer bestimmten innovativen Idee in einem spezifischen sozial-strukturellen Kontext“ (Wunderer & Bruch, 2000). Wunderer und Bruch definieren also die für Innovation zentrale Umsetzungskompetenz als *Verknüpfung* eines spezifischen Fähigkeits- und Motivationspotenzials als eng mit der Persönlichkeit verbundenes

¹⁹ Die Begriffe Kompetenz, Wissen und Qualifikation werden auch manchmal synonym verwendet. Der Begriff Qualifikation wird auch immer wieder in Bezug auf eine formal bzw. institutionell legitimierte Kompetenz, z.B. durch Abschluss eines Studiums, verwendet.

individuelles Potenzial, das in einem spezifischen Kontext seine Wirkung entfaltet (und von diesem behindert oder gefördert werden kann; hier können Bezüge zu den organisationalen Eigenschaften Proaktivität und Veränderungsbereitschaft hergestellt werden).

Im Rahmen der Lehrlingsausbildung erscheint jedoch eine gezielt auf Innovation gerichtete Umsetzungskompetenz nur – wenn überhaupt – auf eine sehr kleine (und in diesem Sinn elitäre) Gruppe zuzutreffen. Es ist zweckmäßiger und dem Untersuchungsgegenstand angemessener, verstärkt auf Handlungs- und Fachkompetenzen abzustellen, die in unmittelbarem Bezug zum Berufsbild stehen und diese differenziert zu erfassen, da sowohl Handlungs- als auch Fachkompetenzen im unterschiedlichen Ausmaß vorliegen können. So kann die Kompetenz der im Berufsbild beschriebenen Tätigkeiten als auch das Ausmaß, diese eigenverantwortlich durchzuführen, deutlich differieren. Allerdings wird im Hintergrund die Annahme unterstellt, dass das individuelle Innovationspotenzial vom Ausmaß der Beherrschung *und* dem Grad der Vermittlung des Berufsbildes abhängt²⁰. Je besser die Tätigkeiten des Berufsbildes vermittelt werden und je eigenverantwortlicher diese durchgeführt werden, umso größer ist *ceteris paribus* das Intrapreneurship-Potenzial der betreffenden Person. Folglich werden ein nur selektiv vermitteltes Berufsbild, eine schlechte Beherrschung der Tätigkeiten und wenig Möglichkeiten einer eigenverantwortlichen Ausführung auch dazu führen, dass in Bezug auf diese Tätigkeiten mit geringerer Wahrscheinlichkeit innovative Ideen generiert werden. Dieser Zusammenhang zwischen Können und Dürfen und Innovation ist auch empirisch bestätigt: Kreative Prozesse zeichnen sich durch mehrere Phasen aus und inkludieren in der Regel immer auch eine Phase der Erfahrungs- und Wissensakkumulation, aus der heraus neue Ideen entwickelt werden (Kuratko & Welsch, 1994).

Zugleich ist festzustellen, dass Innovationsprozesse in der Regel, vor allem bei etwas anspruchsvolleren Vorhaben und aufgrund ihrer Auswirkungen auf das Arbeitsumfeld der Betroffenen auch soziale Kompetenzen voraussetzen, die Fähigkeiten des konstruktiven Kritisierens, der Dialogfähigkeit, des Konfliktmanagements, der Motivation von Teammitgliedern etc. inkludieren.

Auf der Ebene der unternehmerischen Motive und Einstellungen erscheint unter dem Gesichtspunkt der Überlegungen für den Kompetenzbereich – neben der Leistungsmotivation und der Eigeninitiative – ein verstärkter Bezug auf die Innovationsthematik sinnvoll. Daher wurde ergänzend als weiteres Persönlichkeitskonstrukt die Innovationsorientierung aufgenommen.

Kritisch ist anzumerken, dass eine rein personenzentrierte Sichtweise alle anderen Einflussbereiche vernachlässigt. Diese Kritik basiert auf der Überzeugung, dass es zwar

²⁰ Deshalb wird in der vorliegenden Studie erhoben, in welchem Maße die Lehrlinge meinen, die abgefragten Tätigkeiten des Berufsbildes ausgezeichnet zu beherrschen bzw. angeben, diese in voller Eigenverantwortung durchzuführen. Weiters zeigt die Verteilung, inwiefern das Berufsbild ausgewogen vermittelt wird, oder welche markanten Ausbildungsschwerpunkte im Betrieb vorherrschen.

(charismatische²¹) Persönlichkeiten mit entsprechender Fach- und Handlungskompetenz gibt, die sie befähigt, solitär Innovationsvorhaben auch gegen den Widerstand der Organisation durchsetzen, dies aber die Ausnahme und nicht die Regel ist. Darüber hinausgehend stellt sich immer auch die Frage, welche Ansprüche man an Intrapreneure stellt und wie breit man damit die Gruppe der Intrapreneure in einem Unternehmen definiert. Ein großer unternehmerisch eingestellter Personenkreis umfasst mit größerer Wahrscheinlichkeit alle Hierarchieebenen in einem Unternehmen und erzeugt eher ein innovationsförderlicheres Klima als ein sehr kleiner Personenkreis, insbesondere wenn dieser eher auf unteren Hierarchieebenen angesiedelt ist (Steinle & Draeger, 2002, S. 265). Sehr erfolgreiche Intrapreneur/innen verfügen häufig über eine privilegierte Stellung im Unternehmen. Grundlage dieses Sonderstatus ist das für jede/n Intrapreneur/in speziell zu schaffende „Intraprise“, das eine quasi-autonome (unternehmerisch-innovative), von der Unternehmensleitung mit vielfältigen Sonderregelungen versehene „Insel“ inmitten der „normalen“ Organisation“ darstellt (Kuhn, 2000, S. 23). Dementsprechend unterscheidet Kuhn (2000) auch sogenannte elitäre und kollektive Ansätze im Intrapreneurship. Die Thematisierung von Intrapreneurship im Rahmen der Lehrlingsausbildung legt eher einen kollektiven Zugang nahe als einen elitären, da die Ausbildungsziele und -maßnahmen grundsätzlich für die ganze Zielgruppe relevant sind.

Allen Corporate Entrepreneurship-Ansätzen (und auch Intrapreneurship) ist gemein, dass sie nach Erklärungen streben, wie die Innovationskraft und die Wettbewerbsfähigkeit von Unternehmen gestärkt werden kann. Die generelle Antwort in Bezug auf unsere Thematik lautet, dass Unternehmen mehr Entrepreneurship und weniger Management benötigen. Im Rahmen einer idealtypischen Kontrastierung von Management und Entrepreneurship würde Management auf zunehmendem Wettbewerbsdruck beispielsweise mit Reorganisationsmaßnahmen und Kostensenkungsprogrammen reagieren, während sich mit Entrepreneurship mit proaktiven und innovationsbezogenen Veränderungsstrategien behilft. Ein Unternehmen, das sich also beispielsweise aufgrund zahlreicher Anfragen von ausländischen Kunden letztlich entschließt, auch in diesem Auslandsmarkt aktiv zu werden, würde nicht proaktiv und damit auch nicht entrepreneurial agieren. Etwas schwieriger fällt die Abgrenzung in Bezug auf Innovation. Zwar werden auch inkrementelle Innovationen grundsätzlich als Ausdruck unternehmerischen Verhaltens gewertet, allerdings stellt sich die Frage, ob beispielsweise eine marginale Produktveränderung bzw. -verbesserung auch organisatorische Veränderungsnotwendigkeiten nach sich zieht. In diesem Sinne würden kleinere Veränderungen an Produkten und/oder Prozessen, die zwar aus der Sicht der Unternehmung Innovationscharakter haben, nur dann als entrepreneuriales Verhalten zu werten sein, wenn sich auch mit Veränderungsnotwendigkeiten in der Organisation einhergehen. Diese Überlegungen verweisen darauf, dass es auch unterschiedliche Intensitätsgrade von Entrepreneurship auf Unternehmensebene gibt, die zu entsprechenden Typen bzw. Konfigurationen verdichtet werden können. Unternehmen schaffen damit

²¹ Die „Heldenliteratur“ (übrigens werden meist nur Männer besungen) hat so wie in der Führungsforschung auch bei den Intrapreneuren ihren Platz. Dies zeigt sich auch in den 10 Intrapreneur-Geboten von Pinchot .

hinsichtlich dieser Merkmale durchaus unterschiedliche Umwelten für ihre Mitarbeiter/innen. Diese stellen zugleich unterschiedliche berufliche Sozialisations- bzw. Ausbildungsbedingungen dar, die Intrapreneurship (als personales Merkmalsbündel) mehr oder weniger fördern bzw. bedingen.

An dieser Stelle ist eine weitere kritische Anmerkung angebracht: Jener Umweltdynamik, der ein Unternehmen zur Sicherung der eigenen Handlungsfähigkeit auch ein Stück weit ausweichen muss, verleiht Innovation ein zusätzliches dynamisches Moment, das Steuerung erschwert. Auf diese Weise tragen Innovationen in der Regel nicht zur Stabilisierung eines Unternehmens bei, sondern zur Dynamisierung, die gleichzeitig auch Destabilisierung bedeutet und das Risiko für das Unternehmen erhöht. Insofern können sich auch die personalen Akteure in diesem „Spiel“ nicht dieser Logik entziehen. Sie produzieren gewissermaßen die Alternativenlosigkeit bzw. Ausweglosigkeit selbst mit, in dem sie den Innovationswettbewerb beschleunigen, um den Preiswettbewerb zu umgehen. Die angesprochenen möglichen „Privilegien“ von Intrapreneur/innen haben daher einen hohen Preis. Als „Arbeitskraftunternehmer/innen“ kehren sie die Regel um, wonach ein/e Arbeitnehmer/in seine/ihre Arbeitskraft gegen Lohn an ein Unternehmen verkauft und sich dessen Anweisungen und Kontrolle unterwirft, indem sie sich selbst steuern und organisieren, um ihre Ideen einer Realisierung zuzuführen, von dessen Erfolg dann aber wieder in erster Linie das Unternehmen profitiert, um so zu „scheinfreien Selbstaussteuern“ zu werden. Ist dieser Entwicklungstrend bislang in diversen Profit-Centers oder Projekten beim mittleren und eventuell unteren Management hängen geblieben, so fordert der Aktionsplan „Europäische Agenda für unternehmerische Initiative“ nichts anderes als eine möglichst viele Menschen umfassende und insofern „kollektive Entrepreneurship-Initiative“. Diese scheint durchaus im Sinne des Shareholder-Value-Prinzips, denn je größer Selbstbestimmung und Flexibilität, desto stärker ist auch die Tendenz zur Selbstaussteuerung (Obermeier, 2002) – in diesem Fall zum Vorteil Dritter.

4.2. Der Konfigurationsansatz

Das Arbeitsmodell der Studie basiert auf dem Konfigurationsansatz. Bevor auf das Arbeitsmodell näher eingegangen wird, ist es zunächst notwendig, die wichtigsten Elemente dieses Ansatzes näher zu beschreiben. Erst danach werden die Entwicklung des Arbeitsmodells im Zuge von Vorläuferstudien und seine Adaptierung im Rahmen der aktuellen Studie dargestellt.

4.2.1. Die Grundlagen des Konfigurationsansatzes

Der Begriff der „Figuration“ stammt aus der Soziologie und geht auf Norbert Elias zurück. Die Figuration beschreibt das sich wandelnde Beziehungsgeflecht zwischen wechselseitig voneinander abhängigen Menschen in spezifischen Konstellationen (Elias, 1970). In der Lehrlingsausbildung wären das etwa Lehrlinge und Ausbilder/innen in einem betrieblichen Kontext. Somit wird das Individuum in einen dynamischen Gesamtkontext gestellt, der sich

durch fluktuierende Machtbalancen auszeichnet und in verschiedenen Ebenen verschachtelt ist (etwa hinsichtlich der Hierarchieebenen in einem Unternehmen). Organisationen stellen sich aus dieser Position als Figurationen dar, in denen die Handelnden in jedem Moment ihre Handlungsweisen aufeinander abstimmen und dadurch Spannungsverhältnisse erzeugen, in denen etwa Führungskräfte und Mitarbeiter/innen jeweils ihre Handlungen (und die damit verbundenen Erwartungen) aneinander ausrichten, die aber durch unterschiedliche Reichweiten der jeweiligen Handlungskonsequenzen (abhängig von der sozialen Stellung im Unternehmen) gekennzeichnet sind. Auf diese Weise erzeugen sie Kooperationsstrukturen in denen die individuelle Aktivität der einen zur sozialen (allgemeiner: gesellschaftlichen) Gebundenheit der anderen führt (Elias, 1987). Für die Analyse einer solchen Figuration ist dabei entscheidend, was die Menschen in einer solchen Figuration zusammenhält und voneinander abhängig macht und welche Bedeutung der Regulationen ihrer Handlungen für die Gesamtentwicklung des Unternehmens zukommt. Entscheidend ist hierbei der Prozess der permanenten Erzeugung und Veränderung sozialer Konstellationen im Zuge des Wechselspiels von Person und Organisation.

Während aus sozialwissenschaftlicher Perspektive also die soziale Dynamik innerhalb eines Beziehungsgeflechts im Zentrum steht, verwandelt die Betriebswirtschaftslehre den Figurationsbegriff in den empirisch besser fassbaren Begriff der Konfiguration: Für sie steht der Zusammenhang von Einflussfaktoren im Zentrum der Überlegungen, wodurch die spezifische soziale Konstellation (wie Rollenbezüge oder Herrschaftsverhältnisse als Kontext der interdependenten Handlungsweisen einzelner Personen) in den Hintergrund rückt, während isolierbare Einzelfaktoren an Bedeutung gewinnen. Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf die empirische Anwendung des Konfigurationsansatzes in der Betriebswirtschaftslehre (Mugler, 2005), wobei festzustellen ist, dass sich der Konfigurationsansatz auch hier aus unterschiedlichen strategischen Ansätzen entwickelt hat, die wiederum unterschiedlichen wissenschaftstheoretischen Fundierungen zuzuordnen sind.

Die Geschichte der Entstehung des Konfigurationsansatzes kann daher auch nicht in einheitlicher und allgemein gültiger Weise dargestellt werden (Hienerth, 2001). Während Mintzberg (1999) aus historischer Perspektive den Konfigurationsansatz als Entwicklung der letzten fünfzig Jahre darstellt und Henselek (1996) den Konfigurationsansatz auf inhaltlicher Ebene aus der Abstimmung aller für den Unternehmenserfolg ausschlaggebenden Variablen zur optimalen Führung herleitet („Fit“), hat Mugler (2005) beide Varianten verbunden. Er verbindet die inhaltliche Komponente mit der Weiterentwicklung des Konfigurationsansatzes im Zeitablauf und stellt solcherart die Entwicklung des Konfigurationsansatzes anhand von drei Stufen dar (Mugler, 2005):

- Konfigurationsansätze der ersten Stufe führen die Entstehung von Konfigurationen auf unabhängige Variablen zurück. Sie werden von Mugler als Vorstufe des Konfigurationsansatzes bezeichnet. Als Beispiele nennt er den kontingenztheoretischen Ansatz und den Industrial-Organization Ansatz.
- Konfigurationsansätze der zweiten Stufe untersuchen interaktive Beziehungen zwischen den Einflussfaktoren. Auch hier handelt es sich noch immer um ein wenig dynamisches

Modell, das auf das Konzept abhängiger Variablen aufbaut. Dieser Entwicklungsstufe ordnet Mugler den „New Industrial Organization“ Ansatz zu.

- Konfigurationsansätze der dritten Stufe untersuchen einerseits interaktive Beziehungen innerhalb der Konfigurationsdimensionen, andererseits aber auch zwischen den Konfigurationsdimensionen und deren „Auswirkungen“. Hier wirken Ergebnisse auf ihre Faktoren „zurück“ und man kann somit von systemischen und komplexen Beziehungen zwischen allen Dimensionen sprechen.

Die „Wiener Gründerstudien“ verstehen sich als eine konsequente Weiterentwicklung der Überlegungen von Mugler (2005), der den Konfigurationsansatz zur Beschreibung der Entwicklung von Klein- und Mittelbetrieben verwendet. Er versteht unter Konfiguration eine Gruppe von untereinander verbundenen Faktoren, die zu Unternehmensentwicklungen führen. Die Beziehung zwischen diesen Faktoren ist interaktiv und kann die Wirksamkeit des einzelnen Faktors entweder verstärken oder auch vermindern. Jedes Unternehmen zeichnet sich durch seine individuelle Konfiguration, d.h. ein individuelles Zusammenspiel von Variablen aus. Konfigurationen unterliegen einem Entwicklungsprozess und jede Konstruktion eines Konfigurationsmodells ist ein erster Einblick in eine Konfigurationsgeschichte.

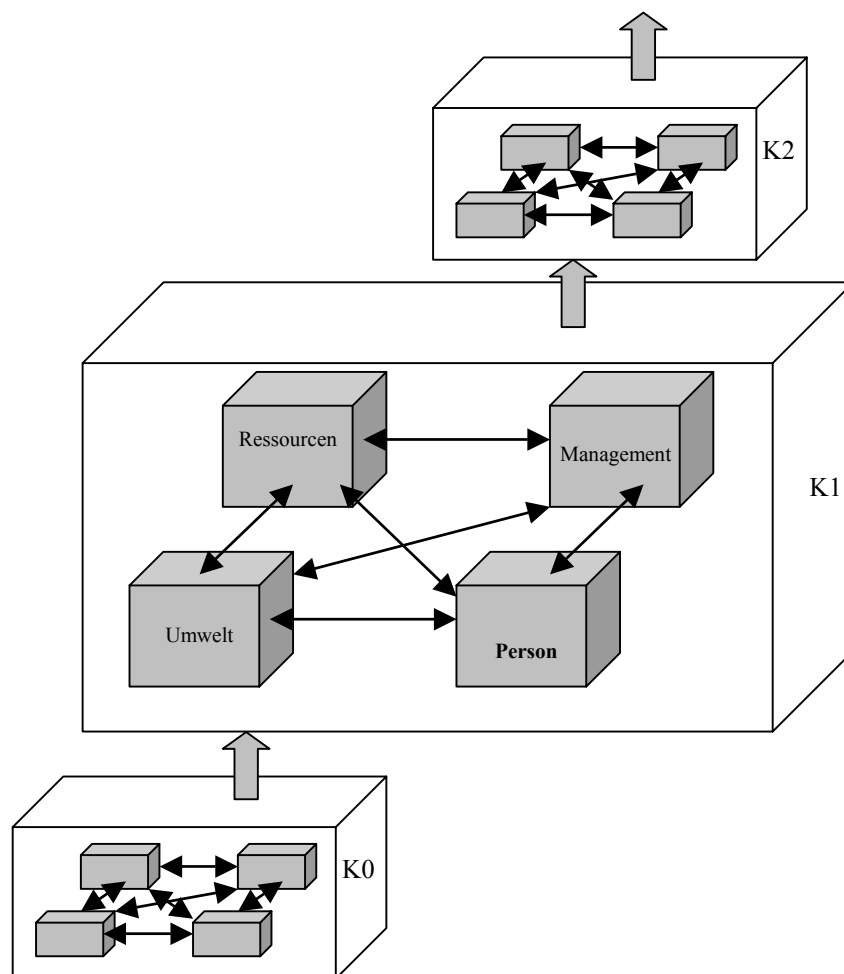


Abbildung 3: Allgemeines Modell des Konfigurationsansatzes (Quelle: Mugler, 2005)

Obige Darstellung beschreibt den Entwicklungsverlauf von Konfigurationen. K1 stellt die Konfiguration zu einem bestimmten Zeitpunkt dar, z.B. die Konfiguration eines Unternehmens zum Zeitpunkt der Erhebung. K1 hat sich aus früheren Konfigurationen entwickelt, unter anderem auch aus K0, der unmittelbar davor liegenden Konfiguration.

Um den Ansprüchen einer strategischen Führung zu genügen, ist eine bloße Analyse des gegenwärtigen Zustands einer Konfiguration nicht ausreichend. Eine Analyse des Ist-Zustandes (K1) und Informationen darüber, wie es dazu gekommen ist, sind notwendige Grundlagen für das eigentliche Analyseziel, der Prognose des Entwicklungsverlaufs (Mugler, 2005). Der Konfigurationsansatz unterstellt jedoch nicht, exakte Prognosen über die Entwicklung komplexer sozialer Systeme abgeben zu können. Er beansprucht vielmehr, bedingt durch die Wirksamkeit der bisherigen Entwicklung des Unternehmens, die Bandbreite an möglichen bzw. wahrscheinlichen Entwicklungen eingrenzen zu können. D.h. (auch), dass bestimmte Entwicklungen zugleich ausgeschlossen werden, weil die erforderliche organisationale Kompetenzbasis (noch) nicht gegeben ist. Insofern bietet er auch eine wertvolle strategische Hilfe.

Die Erklärung der Veränderung komplexer sozialer Systeme ist selbst ein äußerst komplexes Unterfangen, das verschiedene konzeptive und methodische Anforderungen als auch Annahmen impliziert, die im Folgenden dargelegt werden.

Eine zentrale Besonderheit des Konfigurationsansatzes ist, dass er – im Vergleich zu anderen Forschungsansätzen – von vornherein keine Variablen ausschließt. Er steht damit im Gegensatz zu (implizit) normativen *modelltheoretischen* Analysen, die nur mit bestimmten veränderungswirksamen Variablen arbeiten und die Modellbildung bewusst unter dem Gesichtspunkt der Übersichtlichkeit erfolgt. Im Rahmen des Konfigurationsansatzes sollten sich daher die Anstrengungen zu Beginn der *empirischen* Forschungsarbeiten²² darauf konzentrieren, möglichst viele Informationen zu sammeln und somit die Voraussetzung dafür zu schaffen, die subjektiv vorgefundene Realität möglichst gut im Konfigurationsmodell abzubilden. Erst nach diesem Prozess der Informationsaufnahme soll zur Reduktion der Komplexität aus der Masse an Informationen der zur Abbildung des Konfigurationsmodells notwendige Teil herausgefiltert werden (Hienerth, 2001).

Diese Reduktion der Komplexität im Sinne einer besseren Verständlichkeit kann erreicht werden durch

- eine Aufteilung der Variablen auf „important characteristics“ bzw. „imperatives“ wie z.B. bei Mugler (2005) die vier Bereiche Umwelt, Unternehmer, Ressourcen und Management, wobei jeder Bereich selbst wieder ein spezifisches Muster an zusammenhängenden Variablen ergibt und als solches beschreibbar wird.

²² Allerdings kennt die einschlägige Literatur auch Konfigurationen, die den Charakter eines Idealtypus haben, also nicht empirisch generiert, sondern eventuell nur von der Erfahrung angeregt wurden.

- eine Zusammenfassung der Konfigurationen, bestehend aus den spezifischen Mustern der Bereiche zu Konfigurationstypen, die im Optimalfall durch interne Homogenität, externe Heterogenität und Ausschließlichkeit gekennzeichnet sind.

Der Konfigurationsansatz geht folglich von einer Reihe von Annahmen aus, die für das Verständnis einer Konfiguration (auch deren Bedeutung für den Erfolg einer Organisation) und den Wandel von Konfigurationen wichtig sind.

Ein entscheidender Punkt ist zunächst die *Ganzheitlichkeit*, die im Gegensatz zum Zerlegen und Analysieren steht: Ketchen und Shook (1993) bezeichnen die Ganzheitlichkeit als Herzstück des Konfigurationsansatzes. Es geht beim Konfigurationsansatz nicht darum, Variablen isoliert in allen Details darzustellen, sondern den Gesamtzusammenhang vereinfacht, aber realitätsgetreu und verständlich abzubilden. Im Zuge der Analyse kann es sich als notwendig erweisen, dass bestimmte Bereiche eingehend und sehr detailliert untersucht werden. In solchen Fällen ist es dann besonders wichtig, die Verbindung zur Gesamtkonfiguration wieder herzustellen. Erst wenn alle Teilergebnisse als Bruchstücke eines Ganzen gesehen und zusammengefügt werden, können Zusammenhänge hergestellt werden (Hienerth, 2001). Dementsprechend kommen auch in der vorliegenden Studie den multivariaten Analysen und Modelltests eine besondere Bedeutung zu.

Daraus abgeleitet spielt auch die *Variablenanzahl* eine große Rolle: Die Auswahl von Variablen und die Festlegung der Variablenanzahl sollen das Wirkungsgefüge des Unternehmens zum Ausdruck bringen. Komplexere Systeme erfordern daher die Berücksichtigung von mehr Variablen. D.h. im Sinne der Validität sollten jene Phänomene, die untersucht werden, auch wirklich abgebildet werden. Da beim Konfigurationsansatz von vornherein keine Variablen ausgeschlossen werden, wird er diesem Anspruch gerecht. In einem ersten Schritt wird versucht, vorerst möglichst vielfältige Einflüsse abzudecken und erst im Verlauf der Analyse die Daten weiter zu verdichten, d.h. die Variablen werden gruppiert und zusammengefasst.

Die *Äquifinalität* geht davon aus, dass verschiedene Konfigurationen gleich effektiv sein können, d.h. ausgehend von verschiedenen Startpositionen kann ein finaler Zustand auf unterschiedliche Art und Weise erreicht werden (Hienerth, 2001).

Die Reduktion der Komplexität im Rahmen der Konfigurationsanalyse erfolgt durch *Konfigurationstypen*: Konfigurationstypen stellen eine Reduktion aller Einflussfaktoren dar und geben komplexe Zusammenhänge vereinfacht wieder. Es werden drei Arten von Konfigurationstypen unterschieden: (1) Typologien werden ausgehend vom Idealtypus aus der Theorie hergeleitet. So entstehen relativ einfache Konfigurationstypen, die nicht statistisch belegt werden müssen. (2) Taxonomien entstehen auf empirischem Weg, d.h. aus Daten, die empirisch erhoben und anschließend (z.B. mit Hilfe der Clusteranalyse) verdichtet werden. (3) Hybridformen stellen eine Kombination beider Varianten der Verdichtung dar, z.B. eine Analyse vorliegender Typologien mittels empirischer Daten oder eine Metaanalyse von vorhandenen Taxonomien (Hienerth, 2001).

Eine weitere „Strategie der Komplexitätsreduktion“ besteht in der Herausarbeitung der *Kernkompetenz*: Als Kernkompetenz bezeichnet man die besondere Stärke eines Unternehmens, die sich aus den strategischen Eigenschaften eines Unternehmens, den „capabilities“ herausgebildet hat. Durch die Kernkompetenz grenzt sich die individuelle Konfiguration des Unternehmens von anderen Konfigurationen ab. Voraussetzung für die Entwicklung der Kernkompetenz ist die innere Abstimmung der Variablen, die als „Fit“ bezeichnet wird. Unter Fit versteht man die Abstimmung aller Einflussfaktoren, welche für den Erfolg eines Unternehmens erforderlich sind. Ein hoher Fit bedeutet, dass die Organisation einem Optimalzustand sehr nahe kommt. Aber Unternehmen können bei ihren Entscheidungen nicht die Vielzahl an Variablen berücksichtigen, sie müssen sich also spezifische Taktiken und Methoden zurechtzulegen, um Abläufe und komplexe Vorgänge zu bewältigen. Um zu vermeiden, dass die Strategien und Handlungsmuster der Weiterentwicklung der Konfiguration des Unternehmens hinterher hinken, sollten diese von Zeit zu Zeit kritisch hinterfragt und gegebenenfalls angepasst werden (Hienerth, 2001).

Der *Wandel von Konfigurationen* lässt sich in die drei Bereiche Momentum, Quantum Change und Inertia unterteilen, wobei es keine festgelegte Reihenfolge bezüglich des zeitlichen Auftretens in der Konfiguration gibt (Hienerth, 2001). Als „Momentum“ bezeichnen Miller und Friesen (1984) jene Phasen der Entwicklung der Konfiguration, die durch Stabilisierung gekennzeichnet sind. Als „Quantum Change“ gelten jene Phasen des Wandels der Konfiguration, an dem die Variablen mehrerer Imperative gleichzeitig beteiligt sind. Inertia ist die Trägheit, der Widerstand gegen den Wandel, der auch ursächlich dafür ist, dass kleine Veränderungen aufgestaut werden, bis ein umfassender Wandel unumgänglich ist (Hienerth, 2001).

Den Ausgangspunkt für die Untersuchung einer Konfiguration stellt also eine umfassende Variablenbasis dar. Es geht in der Anfangsphase der Untersuchung darum, so viele Variablen wie möglich zu identifizieren, um ein möglichst wirklichkeitsnahes Modell der Konfiguration zeichnen zu können. Dabei muss bewusst sein, dass jene Variablen, die messbar und erkennbar sind, nur eine Teilmenge dieser Basis darstellen und das Konfigurationsmodell lediglich eine Annäherung an die Wirklichkeit darstellt (empirisch hat dies zur Folge, dass auch bei den multivariaten Analysen vergleichsweise geringe aufgeklärte Varianzen zu beobachten sind). Die Variablen können in einem weiteren Schritt gruppiert und im Sinne einer besseren Verständlichkeit zu „Imperativen“ zusammengefasst werden. Für die Anwendung des Konfigurationsansatzes im Bereich der Unternehmensentwicklung haben sich die vier Imperative „Person des Unternehmers, Umwelt, Ressourcen und Management/Prozess“ bewährt. Im Rahmen anderer Untersuchungsgegenstände kann es jedoch durchaus zweckmäßig sein, eine höhere Zahl an „Imperativen“ zu wählen (Hienerth, 2001).

Bis zu dieser Phase kann von einer Bestandsaufnahme gesprochen werden. Für die Anwendung des Konfigurationsansatzes und die Entwicklung eines dynamischen Konfigurationsmodells sind jedoch vor allem die Beziehungen zwischen den Variablen von Bedeutung innerhalb und zwischen den Imperativen von Bedeutung, die den nächsten

wesentlichen Analyseschritt darstellen. Dann stellt sich die Frage, mit welchen Mechanismen bzw. unternehmensspezifischen Methoden und Taktiken sich ein Unternehmen Übersicht und Handlungsfähigkeit verschafft, also „simplicity“ generiert, die in verdichteter Form wiederum die Kernkompetenz eines Unternehmens als dynamische Eigenschaft zum Ausdruck bringt. Der Konfigurationsansatz stellt also ein stufenweises und hierarchisch organisiertes Verfahren der Komplexitätsreduktion und Abstraktion dar, das methodisch auf der Typenbildung basiert und aufgrund der unterschiedlichen Abstraktionsgrade im Zuge der Komplexitätsreduktion auch empirische Regelmäßigkeiten unterschiedlichen Abstraktionsgrades hervorbringt.

Die Charakteristika des Konfigurationsansatzes lassen sich aufgrund der dargelegten Erläuterungen folgendermaßen beschreiben: Der Konfigurationsansatz eignet sich vor allem zur Darstellung von Phänomenen, die sich durch eine hohe Komplexität sowie einen dynamischen Entwicklungsverlauf auszeichnen. Im Rahmen dieser Studie wird der Konfigurationsansatz für die Untersuchung des Phänomens der Entwicklung von Intrapreneurship angewendet, wofür weitere Adaptionen notwendig sind.

Für den gegenständlichen Untersuchungsfall heißt dies zunächst, durch Experteninterviews, Literaturstudium und Analyse vergleichbarer Studien eine möglichst umfassende Variablenbasis zu generieren und darauf aufbauend diese zu Imperativen zusammenzufassen, welche die Elemente des Arbeitsmodells bilden.

4.2.2. Modelladaption

Die vorliegende Studie ist Teil des Forschungsprogramms „Entrepreneurial Spirit“. Nicht nur in inhaltlicher, sondern auch in methodischer Hinsicht stellt das Projekt einen konsequenten weiteren Baustein dieser Studienreihe dar. Das zugrunde liegende Arbeitsmodell, das auf dem Konfigurationsansatz basiert, ist daher Ergebnis eines schrittweisen Entwicklungsprozesses. Im Folgenden sollen zum besseren Verständnis des theoretischen Hintergrundes der chronologische Verlauf der Modellentstehung überblicksartig dargestellt und die Funktionsweise des aktuellen Arbeitsmodells erklärt werden.

Theoretischer Ausgangspunkt für die gesamte Studienreihe sind die Ausführungen von Mugler (2005), der den Konfigurationsansatz zur Analyse von Entwicklungsabläufen von Klein- und Mittelbetrieben verwendet. Im Detail geht er dabei auf die folgenden vier Konfigurationsdimensionen (important characteristics) ein:

- *Person/Unternehmer:* Innerhalb der Person des Unternehmers/der Unternehmerin finden Variablen, wie z.B. Leistungs-, Gestaltungs- und Unabhängigkeitsbedürfnis, Werthaltungen, Qualifikationen – als Überbegriff für Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse – persönliche Motivationsfaktoren und das Lernverhalten Berücksichtigung.
- *Umwelt:* Der Bereich Umwelt wird unterteilt in ökonomische und metaökonomische Mikro- und Makroumwelt. Die metaökonomische Makroumwelt fasst wiederum Einzelfaktoren wie Naturgrundlagen, Technologien, Bevölkerungsstrukturen und Werthaltungen und politische Rahmenbedingungen zusammen. Unter dem Begriff

ökonomische Makroumwelt werden verschiedenste volkswirtschaftliche Rahmendaten subsummiert wie etwa Einkommensverteilung, Konsumverhalten und Branchenstrukturen. Unter metaökonomischer Mikroumwelt wird das persönliche Umfeld des Unternehmers verstanden. Dazu gehören vor allem Familie, Freundeskreis und Geschäftspartner/innen. Die ökonomische Mikroumwelt schließlich stellt die Beziehungen zu konkreten Marktpartnern und die Barrieren gegenüber potentieller Konkurrenz dar.

- *Ressourcen:* Unter Ressourcen versteht Mugler Faktoren wirtschaftlicher Leistungen (Produktionsfaktoren), auf die ein Unternehmen bereits ein Nutzungsrecht hat. Dazu gehören sowohl materielle, als auch immaterielle Ressourcen, wie z.B. Unternehmensorganisation und -kultur.
- *Management:* Das Management beschreibt Mugler „im Sinne eines Instrumentariums, das für die Führung eines Unternehmens eingesetzt wird“ (Mugler, 2005).

Obwohl das Management zentrale Steuerfunktion besitzt, werden alle vier Konfigurationsdimensionen als einander wechselseitig beeinflussende Bereiche gesehen. Veränderungen, die sowohl von „außen“ als auch von „innen“ ausgehen können, können Anpassungen in einer oder in allen übrigen Variablen hervorrufen. Unternehmensentwicklung wird daher als Abfolge von Variablenkonstellationen – Konfigurationen – gesehen.

Diesen Ansatz zur Untersuchung der Entwicklung (bestehender) Unternehmen haben wir in der Studie „*Fördernde und hemmende Faktoren im Gründungsprozess*“ (Frank, Korunka, & Lueger, 1999) aufgegriffen und auf die Analyse des Prozesses der Unternehmensgründung umgelegt. Zunächst sahen wir im Konfigurationsansatz eine Möglichkeit, unterschiedliche (einseitige) Modelle aus der Gründungsforschung auf systemischer Grundlage zu integrieren und damit eine umfassende, realitätsnähere Darstellung zu erreichen. Darüber hinaus erschien die Übertragung besonders Erfolg versprechend, weil hemmende und fördernde Faktoren im Gründungsprozess in eben diesen vier, auch für die weitere Unternehmensentwicklung wichtigen Bereichen, zu finden sind. Die einzelnen Konfigurationsdimensionen wurden für die damalige Fragestellung wie folgt adaptiert:

- *Person:* Im Bereich der Person wurden die Persönlichkeitsmerkmale Leistungsmotivation, Risikobereitschaft und Eigeninitiative und die beiden Motive Selbstverwirklichung und Absicherung untersucht. Das Variablenbündel Qualifikation wurde in den Bereich der Ressourcen verschoben.
- *Umfeld:* Der Bereich Umfeld konzentrierte sich vorrangig auf die mikrosoziale Umwelt des Gründers. Einbezogen wurden Faktoren wie positive Rollenvorbilder, soziales Netzwerk, Unterstützung in der Vorbereitungsphase und familiäre (finanzielle und emotionale) Restriktionen.
- *Ressourcen:* Die Definition der Ressourcen musste in Hinblick auf den Gründungsprozess verändert werden. Als relevant wurden einerseits die finanziellen Ressourcen, gemessen am Nettoeinkommen und an bestehenden Sicherheiten und die Qualifikationen (das Humankapital) des Gründers/der Gründerin erachtet. Letzteres

beinhaltete die Faktoren gründungsrelevante Schul- und Berufsausbildung, Branchenerfahrung, Gründungserfahrung, Rollenerfahrung aus früheren Beschäftigungsverhältnissen und Rechtskenntnisse.

- *Prozess:* „Der Bereich des Managements wurde in der Form der Umsetzung der Managementstrategien, also der Steuerung und Realisierung des Gründungsprozesses, operationalisiert“ (Frank et al., 1999, S. 130). Untersucht wurden die Einschätzung des Gründungsaufwandes, der Informationsnutzungsgrad, Gründungsschwierigkeiten und die Auseinandersetzung mit dem Scheitern.

Das entwickelte Modell zielte neben der Untersuchung des Einflusses von Einzelfaktoren auf den Gründungsprozess vor allem auf die Analyse der wechselseitigen Beziehungen zwischen diesen Faktoren ab. Darüber hinaus konnten mittels Clusteranalyse Konfigurationstypen identifiziert werden, die zeigten, wie verschiedene Faktorkombinationen auf verschiedene Gruppen von Gründer/innen in unterschiedlicher Weise wirken.

In der 2002 publizierten Studie „*Unternehmerorientierung und Gründungsneigung*“ übertrugen wir den Konfigurationsansatz in einem weiteren Entwicklungsschritt auf die Entstehung von unternehmerischer Orientierung und Gründungsneigung bei Schüler/innen (Frank et al., 2002b).

Für diese Fragestellung war eine Anpassung des Modells auf zwei Ebenen notwendig: Es kam zu einer Verlagerung einerseits hinsichtlich des analysierten Prozesses vom Unternehmens- in den Ausbildungsbereich und andererseits hinsichtlich der untersuchten Population von der Gruppe der Unternehmer/innen bzw. Gründer/innen zur Grundgesamtheit der Schüler/innen.

Dementsprechend wurden die vier Konfigurationsdimensionen, wie im Folgenden dargestellt, neu festgelegt:

- *Person:* Die Person wurde in die drei Unterbereiche Persönlichkeit, Gründungsneigung und Ressourcen/Gründungseignung gegliedert. Die zuvor eigenständige Konfigurationsdimension Ressourcen wurde, da in diesem Zusammenhang nunmehr ausschließlich im Sinne von Humankapital verstanden, in die Dimension Person integriert. Im Rahmen der Persönlichkeit interessierten die Merkmale Leistungsmotivation, interne Kontrollüberzeugung, Risikobereitschaft, Eigeninitiative und vor allem die Einstellungsgröße unternehmerische Orientierung. Die Gründungsneigung bezeichnete die Wahrscheinlichkeit einer späteren Selbstständigkeit. Die Ressourcen bzw. die Gründungseignung beinhalteten die Faktoren wirtschaftliches Basiswissen, Auseinandersetzung mit Wirtschaftsthemen, praktische Erfahrungen und soziales Netzwerk.
- *Umwelt:* Der Schwerpunkt im Bereich der Umwelt blieb in der mikrosozialen Umwelt des Schülers/der Schülerin. Darunter wurden Rollenvorbilder aus Familie und Freundeskreis, der Erziehungsstil und die Nutzung von Informationstechnologien verstanden.

- *Ausbildungsprozess*: An die Stelle des Gründungsprozesses trat der Ausbildungsprozess, der sich aus den Variablen Schulklima, Ausmaß der Unternehmensorientierung der Schule und Unterrichtsmethoden zusammensetzte.
- *Ausbildungskontext*: Die neu entwickelte Konfigurationsdimension Ausbildungskontext fasste spezifische Merkmale des Schulumfeldes wie Schultyp, Ausrichtung und Ausstattung der Schule zusammen.

Auch dieses Arbeitsmodell sollte nicht nur der Identifikation bedeutsamer Einflussfaktoren, sondern vorwiegend der Betrachtung ihres komplexen Zusammenwirkens im Prozess der Entstehung von Unternehmerorientierung und Gründungsneigung dienen. Eine bedeutsame Neuerung gegenüber dem „Vorgängermodell“ stellte die Tatsache dar, dass hier die Konfigurationsdimension Person eine zentrale Stellung einnahm: Einerseits sind ihre drei Unterbereiche Persönlichkeit, Gründungsneigung und Ressourcen als eigene Konfigurationsdimensionen zu sehen, die in einer sehr engen wechselseitigen Beziehung zueinander stehen. Andererseits stellen die Gründungsneigung und die unternehmerische Orientierung als Teil der Persönlichkeit gleichzeitig auch die Zieldimensionen dar.

In der zweiten Vorläuferstudie zum vorliegenden Forschungsprojekt (Unternehmerische Orientierung von Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen) wurde das Modell nur geringfügig adaptiert (siehe auch Abschnitt 3.1). Dieses Konzept wurde für das aktuelle Forschungsprojekt übernommen und in einem weiteren Entwicklungsschritt im Hinblick auf die Forschungsfrage der Rahmenbedingungen von Intrapreneurship bei den Lehrlingen modifiziert. (Das auf diese Weise als Grundlage für die vorliegende Studie entstandene Arbeitsmodell ist unten grafisch in Abbildung 4 dargestellt).

Wie im unmittelbaren „Vorläufermodell“ der beiden Ausbildungsstudien werden die vier Konfigurationsdimensionen Person, Umwelt, Ausbildungsprozess und Ausbildungskontext berücksichtigt.

- Im Zentrum der Darstellung steht wiederum die *Person*, jedoch nun im Speziellen als Träger einer bestimmten Ausprägung von Intrapreneurship. Diese wird als Konstrukt aus den folgenden beiden Bereichen verstanden:
- Unternehmerischer Haltung/Persönlichkeit bzw. Einstellungen: Hier werden die Einstellungen bzw. Persönlichkeitsdimensionen subsummiert, die als ein Teilbereich von Intrapreneurship wesentlich sind.
- Ressourcen: In diesem Zusammenhang werden unter den Ressourcen die relevanten Kompetenzbereiche, also Handlungs-, Fach- und Sozialkompetenz subsummiert.
- In der Konfigurationsdimension *Umwelt* bleibt der Fokus auf der mikrosozialen Umwelt des Schülers (familiäres Umfeld, Rollenvorbilder).
- Unter *Ausbildungskontext* werden die Rahmenbedingungen der Ausbildung in Betrieb und Berufsschule verstanden, während zum *Ausbildungsprozess* alle jene Faktoren zählen, die den Unterrichtsprozess selbst betreffen.

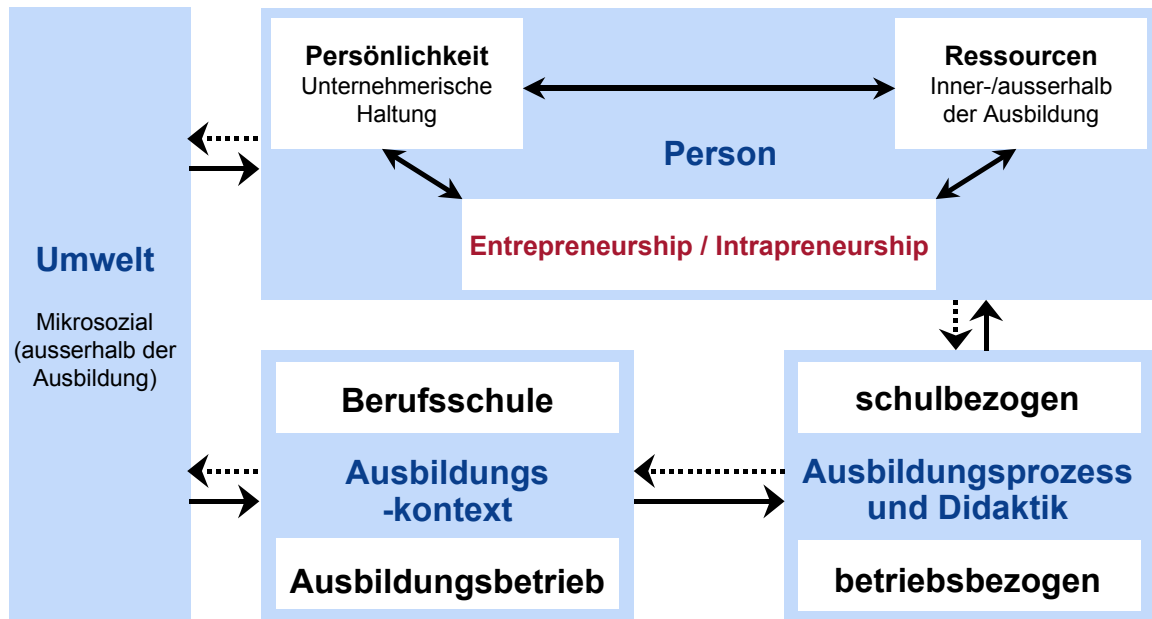


Abbildung 4: Arbeitsmodell der Studie

Das in Abbildung 4 dargestellte Arbeitsmodell versucht der Dynamik des Konfigurationsansatzes gerecht zu werden, indem es jeweils wechselseitige Beziehungen zwischen den einzelnen Konfigurationsbereichen unterstellt. Zwischen den drei Konfigurationsbereichen und zugleich Zieldimensionen innerhalb der Person – Persönlichkeit/Einstellungen und Ressourcen – besteht eine besonders enge Verbindung. Umwelt und Ausbildungsprozess haben direkten Einfluss auf die Person; es besteht aber auch eine (wenn auch schwächere) Wirkung in umgekehrter Richtung. Der Ausbildungskontext steht in Wechselwirkung mit Umwelt und Ausbildungsprozess und beeinflusst die Person daher lediglich in indirekter Form.

4.3. Dokumentation der Forschungsphasen

4.3.1. Modellentwicklung und erste Konzeption des Erhebungsinstruments

Im ersten Schritt wurde auf Grundlage von theoretischen Vorarbeiten des Autorenteam sowie einer Bestandsaufnahme der Literatur zur Thematik der Entwicklung von unternehmerischer Orientierung und Selbstständigkeit im Kontext der dualen Ausbildung das oben angeführte Arbeitsmodell entwickelt. Das Arbeitsmodell entspricht einer konsequenten Weiterentwicklung und Adaption des Konfigurationsansatzes auf den Bereich der dualen Berufsausbildung.

Ausgehend von diesem ersten Arbeitsmodell wurde aufgrund von Expertengesprächen (Lehrlingen, Stakeholdern, Expert/innen des Bundesministeriums für Wirtschaft sowie der Wirtschaftskammer und Berufsschullehrer/innen) eine Differenzierung und Konkretisierung

der einzelnen Bereiche des Modells vorgenommen im Sinne eines erweiterten Arbeitsmodells. (siehe Abbildung 5)

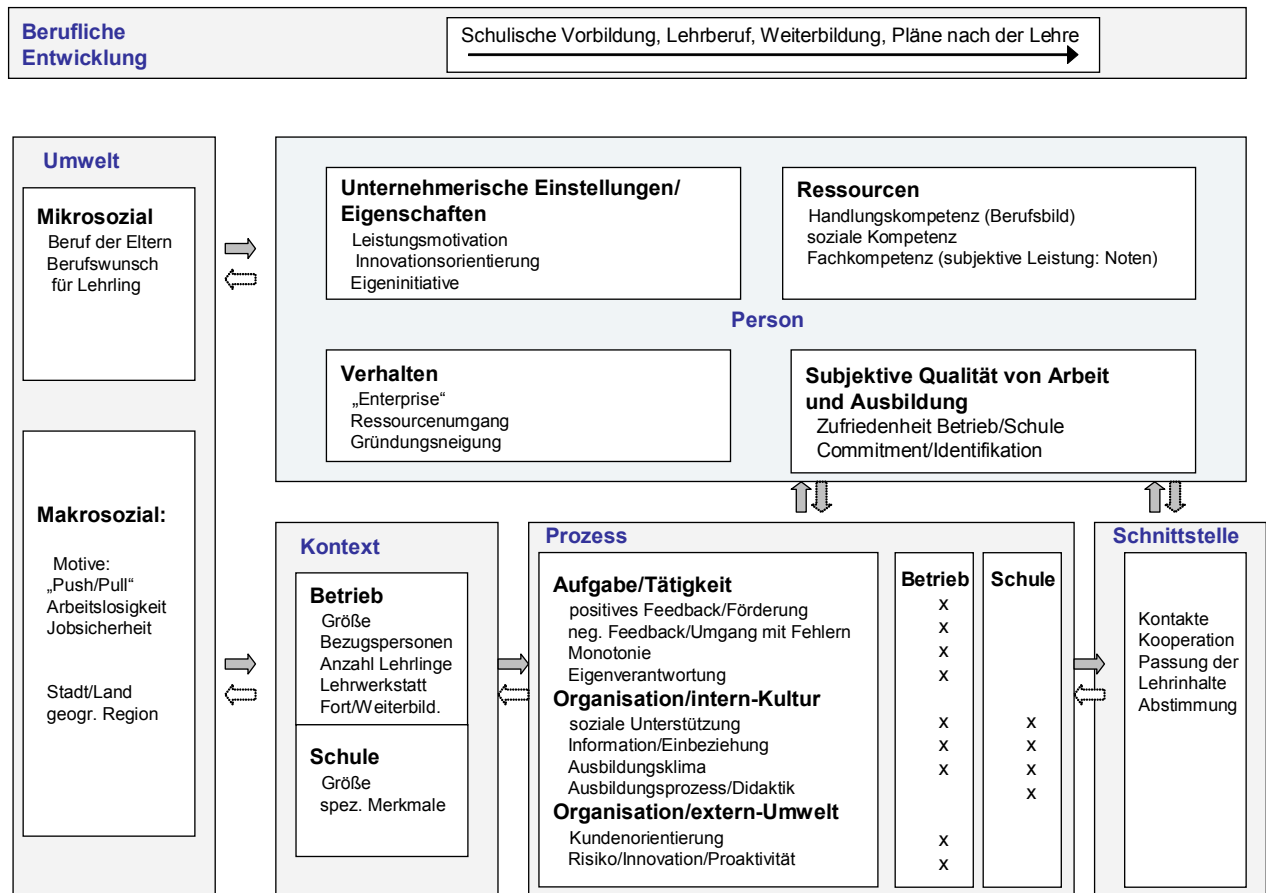


Abbildung 5: Das erweiterte Arbeitsmodell

In weiterer Folge wurde angestrebt, die einzelnen Dimensionen in theoretisch fundierten und empirisch überprüfbar Kurzskalen zu operationalisieren. In einigen Bereichen konnte dabei auf bestehende Skalen aus der Literatur bzw. auf Skalen, die bereits in einer der früheren Studien erfolgreich eingesetzt wurden, zurückgegriffen werden. Für einige Bereiche wurden neue Skalen entwickelt. Grundlage dafür waren zu einem großen Teil die Erkenntnisse und Anregungen aus den Interviews mit Expert/innen. Darüber hinaus wurde für jene Bereiche, für die es sinnvoll war, auf eine Vergleichbarkeit mit den beiden Vorläuferstudien (AHS und BHS, Studierende) geachtet.

Allgemeine Anforderung für die Entwicklung des Erhebungsinstrumentes waren die Eignung für die Zielgruppe (Lehrlinge in verschiedenen Lehrberufen), theoretische und methodische Fundiertheit sowie die Akzeptanz bei der Durchführung.

Aus praktischen Gründen (Durchführbarkeit innerhalb einer Unterrichtseinheit) sowie aus Überlegungen zur Akzeptanz und der Zumutbarkeit sollte das Ausfüllen des Fragebogens in der Endversion 30 Minuten nicht übersteigen.

4.3.2. Erste Überprüfung des Erhebungsinstruments in Fokusgruppen

Aus den Vorarbeiten entstand eine Fragensammlung von insgesamt 148 Items²³. Zur Überprüfung der Verständlichkeit wurden diese nun Lehrlingen aus verschiedenen Berufsgruppen der Berufsschule Längenfeldgasse in Wien vorgelegt, von diesen ausgefüllt und anschließend die Fragen und Antworten mit ihnen durchgesprochen. Dazu wurden 6 Fokusgruppen zu jeweils 8 bis 15 Berufsschüler/innen aus folgenden Berufssparten gebildet:

- Restaurantfachleute
- Bankkaufleute
- Spediteur/innen
- Zahntechniker/innen
- Technische Zeichner/innen

In den Fokusgruppen waren jeweils zwei Untersuchungsleiter anwesend. Die dabei generierten Rückmeldungen zeigten, welche der Formulierungen für die Zielgruppe schwer verständlich waren. So wurde sichtbar, dass beispielsweise Begriffe wie „Frontalunterricht“ oder „Lehrwerkstätte“ von einigen Berufsschüler/innen nicht verstanden wurden. Weiters wurden manche Items anders verstanden als von den Verfassern gemeint. Allgemein war jedoch bereits in dieser Erstfassung der überwiegende Teil der Fragen sehr gut verständlich.

Die zahlreichen Feedbacks wurden im nächsten Bearbeitungsschritt in eine modifizierte Version eines Fragebogens für eine erste Vorerhebung eingearbeitet.

4.3.3. Zwei Vorerhebungen

Im für diese Phase aktualisierten Fragebogen wurde die Anzahl der Items aufgrund der Inputs in den Fokusgruppen auf 159 erweitert und in einer ersten Vorerhebung überprüft.

Erste Vorerhebung

Ziel dieser Vorerhebung war die Generierung eines Datensatzes für eine erste testtheoretische Auswertung zur Optimierung der Skalen. Weiters wurde der Fragebogen Expert/innen vorgelegt, um so eine Rückmeldung über Verbesserungs- und Optimierungsmöglichkeiten zu erhalten.

Für diese erste Stichprobe (n=65) der Vorerhebung wurde eine Auswahl von Klassen der folgenden Berufsschulen in Wien getroffen:

- Berufsschule für Gastgewerbe
- Berufsschule für den Lebensmittel- und Textilbereich, Technisches Zeichnen
- Berufsschule für Bank-, Industrie- und Speditionskaufleute

Die Erhebungen wurden vom Forschungsteam vor Ort durchgeführt.

²³ Die einzelnen Entwicklungsschritte des Fragebogens finden sich gesondert in der Materialiensammlung.

Zweite Vorerhebung

Auf Grundlage der testtheoretischen Auswertungen sowie der Rückmeldungen der Berufsschüler/innen wurde der Fragebogen geringfügig modifiziert (siehe Materialiensammlung), und in einer zweiten Voruntersuchung an anderen Schüler/innenn derselben Schule getestet (n=59).

4.3.4. Erstellen der Endversion des Fragebogens und Erhebungsphase

Aufgrund der testtheoretischen Auswertung, der Rückmeldung von Expert/innen und Lehrlingen sowie den Erfahrungen des Forschungsteams in den Erhebungen wurde schließlich eine Endfassung des Fragebogens konzipiert, wobei ein Zusatz beigefügt wurde, der aus den jeweiligen Berufsbildern der erfassten Lehrberufe abgeleitet wurde:

Hinzufügen der Dimensionen „Handlungskompetenz“ und „Fachkompetenz“

In der Endfassung wurden nun auch analog zum Konfigurationsmodell berufsspezifische Fragen für die Dimensionen „Handlungskompetenz“ und „Fachkompetenz“ aufgenommen. Die Fragen wurden dabei aus den Anforderungen des jeweiligen Berufsbildes des Lehrberufes formuliert. Dabei wurde darauf geachtet, dass ausschließlich konkrete Tätigkeiten ausgewählt wurden, die erst ab dem 3. Lehrjahr, in Ausnahmefällen (wenn im dritten Lehrjahr nicht genügend spezifische Tätigkeiten vorgesehen sind) im 2. Lehrjahr laut Berufsbild zu lernen sind.

Zur Überprüfung der Auswahl sowie einer fachlichen Begutachtung wurden diese Fragen zahlreichen Expert/innen²⁴ vorgelegt. Deren Anregungen wurden in der Folge ebenfalls in den Fragebogen eingearbeitet. Der in die Endversion eingegangene Fragebogen ist in der Materialiensammlung enthalten.

Die folgende Tabelle zeigt im ersten Teil die inhaltliche Beschreibung der einzelnen Dimensionsbereiche (Beispielitems aus dem Fragebogen finden sich jeweils in einer eckigen Klammer), im zweiten Teil sind die dazugehörigen statistischen Kennwerte zu finden.

Konfigurationsbereich/ Skala	Inhaltliche Beschreibung
1. PERSON-Intrapreneurship	
1.1 Unternehm. Einstellungen/	

²⁴ Expert/innen aus den folgenden Bereichen: Berufsschullehrer/innen, Lehrlinge, IBW, Berufsausbildungsbeirat der Wirtschaftskammer, Lehrlingsstelle WKW, WKÖ-Bildungspolitik, Arbeiterkammer, Volkswirtschaftliche Gesellschaft Steiermark, Junge Wirtschaft, Industriellenvereinigung sowie der Lehrlingsbeauftragte der österreichischen Bundesregierung.

Eigenschaften	
Leistungsmotiv	Darunter wird die Bereitschaft verstanden, sich bevorzugt mit solchen Aufgaben des Arbeitslebens auseinander zu setzen, die für eigene Fähigkeiten und Kompetenzen eine Herausforderung darstellen und gute Realisierungschancen besitzen. <i>[Wenn ich mit Kollegen zusammenarbeite ... (a) ...achte ich auf eine harmonische Arbeitsatmosphäre (b) ...bringe ich unabhängig von anderen meine volle Leistung ein (c) ...erledige ich die Arbeit so, wie diese von mir erwartet wird]</i>
Innovationsorientierung	Dieser Konfigurationsbereich beschreibt die individuelle Tendenz, Neues oder Originelles auszuprobieren – als Gegenpol zum Festhalten an bestehenden Handlungsweisen. <i>[Ich bevorzuge Aufgaben, die neue Lösungen verlangen]</i>
Eigeninitiative	Die Skala stellt das Ausmaß dar, von sich aus aktiv Möglichkeiten zu ergreifen, Ideen umzusetzen und mehr zu leisten, als gefordert wird. <i>[Ich ergreife schnell jede Gelegenheit, um neue Ziele zu erreichen.]</i>
1.2 Ressourcen	
Handlungskompetenz	Dieser Konfigurationsbereich ist berufsspezifisch und stellt das Ausmaß der Eigenverantwortlichkeit dar, mit der bestimmte, aus dem jeweiligen Berufsbild entnommene Tätigkeiten, ausgeführt werden. <i>[Bsp. Bäcker/in: Herrichten des Backofens.]</i>
Soziale Kompetenz	Dieser Aspekt beschäftigt sich mit den Fähigkeiten des Vertretens von eigenen und anderen Interessen, der Überzeugungskompetenz und Teamfähigkeit. <i>[Durchsetzung eigener Interessen auch bei Widerstand]</i>
Fachkompetenz	Dieser Konfigurationsbereich ist berufsspezifisch. Dabei wird die Einschätzung des eigenen Könnens in Bezug auf eine Auswahl von spezifischen Tätigkeiten des jeweiligen Berufsbildes gemessen. <i>[Bsp. Bürokaufmann/frau: Bearbeiten von Reklamationen oder Beschwerden.]</i>
1.3 Verhaltensaspekte	
Enterprise	Misst das Interesse an Tätigkeiten bzw. Situationen, bei denen andere mit Hilfe der Sprache oder anderer Mittel beeinflusst bzw. geführt werden. <i>[Andere von etwas überzeugen, zu etwas überreden]</i>
Gründungsneigung	Misst die Einschätzung der persönlichen Gründungsneigung. <i>[Wie wahrscheinlich ist es, dass sie sich im Laufe der nächsten 10 Jahre selbstständig machen]</i>
Ressourcenumgang	Misst den individuellen Umgang mit Ressourcen. <i>[Bei meiner Arbeit achte ich immer darauf, dass dem Betrieb möglichst wenig Kosten entstehen]</i>

1.4 Subjektive Qualität von Arbeit/Ausbildung	
Zufriedenheit Betrieb/Schule	Beurteilung der Zufriedenheit mit der schulischen und beruflichen Ausbildung sowie der Tätigkeit im Betrieb. <i>[Wie zufrieden sind Sie mit ihrer schulischen Ausbildung?]</i>
Commitment/Identifikation	Dieser Bereich stellt das Zugehörigkeitsgefühl zum Betrieb sowie die generelle Zufriedenheit mit dem jeweiligen Lehrberuf sowie Lehrbetrieb dar. <i>[Einem guten Freund würde ich sicher empfehlen, in unserem Betrieb mitzuarbeiten]</i>
2. UMWELT	
2.1 Mikrosozial	
Beruf d. Eltern	Beruf von Vater und Mutter
Rollenvorbilder	Rollenvorbilder im Sinne von Eltern(teilen), die selbst Unternehmer/innen sind. <i>[Haben ihre Eltern einen eigenen Betrieb?]</i>
2.2 Makrosozial	
Berufswahlmotive	Gründe für die Wahl der Lehre. <i>[Hatte genug von der Schule]</i>
Betriebswunsch Lehrling	Einzelitem <i>[War der Lehrbetrieb, in dem Sie jetzt arbeiten, ihr Wunschbetrieb?]</i>
Wohnort, Region	Größe des Wohnortes und des Lehrbetriebs-Ortes sowie Fahraufwand zwischen Wohn- und Betriebsort. <i>[Wieviel Zeit benötigen Sie ungefähr von Ihrem Wohnort zum Lehrbetrieb?]</i>
3. BERUFLICHE ENTWICKLUNG	
Schulische Vorbildung	Letzte besuchte Schule vor der Lehre, weitere begonnene (abgeschlossene und abgebrochene) Lehrausbildungen.
Verkürzte Lehrzeit	Einzelitem <i>[Machen Sie eine verkürzte Lehre?]</i>
Lehrberuf	Derzeitiger Lehrberuf
Pläne nach der Lehre	Einschätzung, inwiefern verschiedene berufliche Möglichkeiten in fünf Jahren zutreffen werden. <i>[Wenn sich meine Pläne erfüllen, werde ich in 5 Jahren eine andere Ausbildung abgeschlossen haben]</i>
4. KONTEXT	
4.1 Betrieb	
Größe	Entwicklung des Mitarbeiterstandes in den letzten Jahren, Anzahl der jetzigen Mitarbeiter/innen und Betriebsstandorte. <i>[Die Anzahl der Mitarbeiter ist in den letzten Jahren stark gestiegen]</i>
Bezugspersonen	Aufteilung der (wahrgenommenen) Ausbildungsintensität durch den/die Firmenchef/in, die Ausbilder/innen und anderer Mitarbeiter/innen.
Anzahl Lehrlinge	<i>[Wie viele Lehrlinge werden in Ihrem Lehrbetrieb bzw. in ihrer eigenen Filiale derzeit ausgebildet?]</i>
Lehrwerkstatt	<i>[Machen Sie ihre Ausbildung in einer eigenen Lehrwerkstätte?]</i>
Fort-/Weiterbildung	Möglichkeiten zusätzlicher Weiterbildungen in Schule und Lehrbetrieb sowie finanzielle Eigenleistungen für zusätzliche Ausbildungen. <i>[Haben Sie sich während ihrer Lehrzeit schon einmal einen Aus- oder Weiterbildungskurs selbst bezahlt?]</i>
4.2 Schule	
Größe	Anzahl der Schüler/innen in der Berufsschule
Spezifische Merkmale	Freies Antwortformat

5. PROZESS	
5.1 Aufgabe/Tätigkeit	
Positives Feedback/Förderung	Förderung von besonders interessierten Schüler/innen, Feedbackgespräche sowie positive Rückmeldungen in Betrieb und Schule. <i>[Interessierte Lehrlinge werden besonders gefördert]</i>
Finanzielles Feedback	<i>[Für besonders gute Leistungen bekomme ich von meinem Lehrbetrieb eine finanzielle oder materielle Belohnung]</i>
Negatives Feedback/Umgang mit Fehlern	Dieser Bereich stellt die Fehlertoleranz im Betrieb und der Berufsschule dar. <i>[Für Fehler, die ein Lehrling macht, gibt es kein Verständnis]</i>
Monotonie	Anforderungsvielfalt im Lehrbetrieb, gleichzeitig statistische Plausibilitätskontrolle (siehe Abschnitt 6.1). <i>[Bei meiner Arbeit ist mir oft fad]</i>
Eigenverantwortung	Ausmaß der Autonomie der Lehrlinge in der Arbeitseinteilung und bei Entscheidungen. <i>[Es wird gerne gesehen, wenn ein Lehrling selbstständig Entscheidungen trifft]</i>
5.2 Organisation/intern - Kultur	
Soziale Unterstützung	Ausmaß der Unterstützung bei beruflichen und privaten Problemen im Lehrbetrieb und in der Schule <i>[Es gibt Kollegen/Mitschüler, mit denen ich auch über private Schwierigkeiten reden kann]</i>
Information/Einbeziehung	Ausmaß der Einbeziehung von Lehrlingen in Veränderungen bzw. Entscheidungen im Lehrbetrieb und in der Schule <i>[Vorgesetzte bzw. Lehrer fragen auch Lehrlinge um ihre Meinung]</i>
Ausbildungsklima	In dieser Konfigurationsdimension werden respektvolles Behandeln von Lehrlingen, das Wichtighalten einer guten Ausbildung und die Weiterbildungsförderung nach der Lehre in Schule und Lehrbetrieb, sowie das Ausführen von berufsfremden Tätigkeiten im Lehrbetrieb subsumiert. <i>[Lehrlinge werden respektvoll behandelt]</i>
Ausbildungsprozess/Didaktik	Häufigkeit des Einsatzes verschiedener didaktischer Elemente in der Berufsschule. <i>[Gruppenarbeit mit Präsentation]</i>
5.3 Organisation/extern - Umwelt	
Kundenorientierung	Wertigkeit der Kundenorientierung im Betrieb sowie persönliche Einschätzung des Umgangs mit Kund/innen <i>[Ich weiß, wie man auch mit schwierigen Kunden umgeht]</i>
Risiko/Innovation/Proaktivität	Diese Dimension beschreibt die Veränderung bzw. Neuimplementierung von Produkten und Dienstleistungen in den letzten Jahren, das betriebliche Risikoverhalten im Vergleich zur Konkurrenz sowie die Veränderung von Arbeitsabläufen. <i>[Mein Betrieb wartet bei Produkten oder Dienstleistungen ab, was die Konkurrenz macht]</i>
6. SCHNITTSTELLE	
Kontakte, Passung d. Lehrinhalte	(Wahrgenommene) Kontakte zwischen Lehrbetrieb und Berufsschule, Passung der schulischen Lerninhalte mit betrieblichen Anforderungen. <i>[Haben Sie das, was Sie im Betrieb brauchen, in der Schule gelernt?]</i>
7. DEMOGRAPHISCHE VARIABLE	
Alter, Geschlecht; Lehrjahr	Einzelitems

Tabelle 5a: Fragebogenskalen mit Erläuterung

Dimension / Konfigurationsbereich	Quelle	Anzahl Items	Skala	Items aus dem Fragebogen	Cronbach Alpha
1. PERSON-Intrapreneurship					
1.1 Unternehm. Einstellungen / Eigenschaften					
Leistungsmotiv	F-DUP	7	Rasch	82-88	
Innovationsorientierung	analog EAO	5	Ref	95-99	0,73
Eigeninitiative		6	Ref	100-105	0,75
1.2 Ressourcen					
Handlungskompetenz		6	For	154-159	
Soziale Kompetenz		6	Ref	89-94	0,59
Fachkompetenz		7	For	160b-165b, 40	
1.3 Verhaltensaspekte					
Enterprise	AIST	10	Ref	71-80	0,84
Gründungsneigung		1	Einz	81	
Ressourcenumgang		1	Einz	26	
1.4 Subjektive Qualität von Arbeit/Ausbildung					
Zufriedenheit Betrieb/Schule		3	Einz	37-39	
Commitment/Identifikation		5	Ref	66-70	0,81
2. UMWELT					
2.1 Mikrosozial					
Beruf d. Eltern		2	Einz	146,146	
Rollenvorbilder		2	Einz	137,138	
2.2 Makrosozial					
Berufswahlmotive		9	Einz	118-126	
Betriebswunsch Lehrling		1	Einz	114	
Wohnort, Region		4	Einz	147-150	
3. BERUFLICHE ENTWICKLUNG					
Schulische Vorbildung		3	Einz	112,115,116	
Verkürzte Lehrzeit		1	Einz	140	
Lehrberuf				Datenblatt UL	
Pläne nach der Lehre		10	Einz	127-136	
4. KONTEXT					
4.1 Betrieb					
Größe		4	Einz	48,49,151,152	
Bezugspersonen		3	Einz	1-3	
Anzahl Lehrlinge		1	Einz	153	
Lehrwerkstatt		1	Einz	141	
Fort-/Weiterbildung		2	Einz	24ab,117	
4.2 Schule					
Größe				Datenblatt UL	
Spezifische Merkmale				Datenblatt UL	

5. PROZESS					
5.1 Aufgabe/Tätigkeit					
Positives Feedback/Förderung		3+3	Ref	17ab-19ab	0,66(a) 0,58(b)
Finanzielles Feedback		1		25r	
Negatives Feedback/Umgang mit Fehlern		4+4	Ref	20ab-23ab	0,82(a) 0,74(b)
Monotonie		3	Ref	40,45,55	0,82
Eigenverantwortung		5	Ref	42,43r,44,46,47	0,68
5.2 Organisation/intern - Kultur					
Soziale Unterstützung		4+4	Ref	9ab-12ab	0,79(a) 0,70(b)
Information/Einbeziehung		5+5	Ref	4ab-8ab	0,81(a) 0,77(b)
Ausbildungsklima		5+4	Ref	13ab-16ab, 60r	0,78(a) 0,73(b)
Ausbildungsprozess/Didaktik		9	For	27-35	
5.3 Organisation/extern - Umwelt					
Kundenorientierung		6	Ref	53,56,57,58,59, (61)	0,80 (incl. 61)
Risiko/Innovation/Proaktivität		4	Einz	41,50,51r,54	
6. SCHNITTSTELLE					
Kontakte, Passung d. Lehrinhalte		4	For	62-65	
7. DEMOGRAPHISCHE VARIABLE					
Alter, Geschlecht; Lehrjahr		3	Einz	142-144	

Legende:

r	Variable ist recodiert	Rasch	Rasch-homogene Skala
a	Frage zur Schule	Ref	reflektive Skala
b	Frage zum Betrieb	For	formativer Index
		Einz	Einzelitems

Tabelle 5b: Statistische Kennwerte zu den Fragebogenskalen

5. Planung und Durchführung der Erhebung

Bereits im Vorfeld der Untersuchung wurden zahlreiche Gespräche mit Expert/innen geführt (Auswahl der Expert/innen siehe Abschnitt 4.3.4.).

5.1. Festlegung der Stichprobe

Bei der Stichprobenauswahl wurde insbesondere auf folgende Aspekte geachtet:

- Auswahl aus den jeweils beliebtesten Lehrberufen von Mädchen und Burschen: Dabei wurden Überschneidungen (z.B. Einzelhandelskaufmann/frau, Koch/Köchin und Restaurantfachmann/frau) und die ungleiche Konzentration (ca. 40% der Mädchen konzentrieren sich auf 3 Lehrberufe, dagegen sind dies bei Burschen nur ca. 16%) berücksichtigt.
- Auswahl von „neu etablierten“ Lehrberufen (z.B. Mechatronik, Auswahl aus Kommunikationstechnik, EDV-Technik) sowie von „klassischen“ Lehrberufen (z.B. Bäcker/in): Als Kriterium zur Unterscheidung wird die Schaffung eines neuen Lehrberufs in den letzten 5 Jahren festgelegt.
- Auswahl von Lehrberufen hinsichtlich der Nähe zur beruflichen Selbständigkeit und Intrapreneurship: Als in großer Nähe zur beruflichen Selbständigkeit werden solche Lehrberufe angesehen, die sich durch eine vergleichsweise hohe Gründungsrate auszeichnen. Eine hohe Intrapreneurship-Ausprägung wird dann angenommen, wenn nach dem Abschluss eines bestimmten Lehrberufs eine relativ große Wahrscheinlichkeit zu einem beruflichen Aufstieg innerhalb eines mittleren bis größeren Unternehmens besteht. In diesem Zusammenhang war es auch wichtig, die jeweilige Betriebsgröße zu erfassen, die zu einer Differenzierung zwischen Klein- und Mittelbetrieben einerseits und Großbetrieben andererseits führen.
- Variation des Ausbildungsmodus (ganzjährig oder lehrgangsmäßig) und geografische Streuung: Grundlage dafür war eine repräsentative Aufteilung der Gesamtstichprobe auf die 9 Bundesländer aufgrund der Bevölkerungsschätzung der Statistik Austria für 2005 und die Berücksichtigung der Ausbildungsmodus.
- Erfassung sowohl kaufmännischer als gewerblich-technischer Lehrberufe.
- Befragung im letzten Ausbildungsjahr: Dies legt die Thematik der Studie nahe (Erfahrungen in der Lehre und entwickelte Zukunftsperspektiven). Nur in Ausnahmefällen (z.B. nicht genug Lehrlinge des Abschlussjahres im Befragungszeitraum in Österreich verfügbar) wurden Lehrlinge im 2. Ausbildungsjahr in die Erhebung eingebunden.
- Statistisch verwertbare Teilstichproben: Aus methodischen Gründen wurde darauf geachtet, für möglichst jede Teilstichprobe eines Lehrberufs eine Mindestgröße von etwa 100 Lehrlingen zu erreichen, wobei jeweils mehrere Berufsschulstandorte einbezogen

wurden.²⁵ Bei Lehrberufen mit vergleichsweise geringen Lehrlingszahlen wurden alle im Befragungszeitraum verfügbaren Lehrlinge ab dem 2. Lehrjahr in Österreich eingebunden. Bei einigen der „kleineren“ Lehrberufe wurde eine Mindestzahl von 60 Lehrlingen angestrebt.

Bereits in der Phase der Modellentwicklung wurden die Landesschulrät/innen der jeweiligen Bundesländer über die geplante Untersuchung informiert. Weiters wurde in diesem Zusammenhang ein Überblick über jene Lehrlinge erstellt, welche aus den interessierenden Lehrberufen im Befragungszeitraum an den österreichischen Berufsschulen unterrichtet werden.

Aus diesen ersten Schätzungen wurde ein Stichprobenvorschlag generiert, der sich an den oben angeführten Aspekten orientierte. Die ausgewählten Berufsschulen, die bereits von den jeweiligen Landesschulinspektoren vorinformiert waren, wurden nun in zwei Stufen über das Projekt ausführlich informiert:

- Schriftliche Information über das Forschungsvorhaben (Anhang)
 - Persönliches Gespräch mit den jeweiligen Direktor/innen der insgesamt 53 Berufsschulen
- Im persönlichen Gespräch konnten noch offene Fragen zum Projekt geklärt werden. Weiters wurden dabei die Termine für die Befragung, sowie die konkreten Klassen fixiert. Daraus ergaben sich schlussendlich die konkreten Planungen für die Erhebung (siehe Tabelle 6).

Die Erhebungen wurden im Zeitraum von Mai bis September 2005 durchgeführt. Neben den Studienleitern stand dafür ein Team von vier dafür eingeschulten Diplompsychologinnen zur Verfügung.

²⁵ Eine Ausnahme bilden hier die „Reisebüroassistent/innen“. Für diesen Lehrberuf gibt es lediglich einen Standort (Wien) in Österreich.

Lehrberuf	Wien	NÖ	BL	OÖ	S	Stmk.	K	Tirol	VLBG	Σ
BäckerIn	16	27	13		12		15+10	19		112
Bürokaufmann / frau		26		29+19	18+18		26			136
EDV-Techniker/in	30+28			29		23		27	33	170
Einzelhandel		30	25	29+20	26+29 +29		19		24	231
Elektroinstallati- onstechnik	26					22	26+19	26		119
Fitnessbetreuer/in		12			9	8	18		10	57
Friseur/in & Perückenmacher/n		30	22	24+24				29		129
Kraftfahrzeug- technik	74	30		20				30+31		185
Koch/Köchin			16			32+32		46		126
Restaurantfach- mann/frau	27+28					32+32		34		153
Mechatronik	16			30		32				78
Medienfach- mann/frau – Mediendesign	14	12		20			9	7		62
Reisebüroassis- tent/in	Sept. (100)									100
Sanitär/Klima- technik	30+30			21+24		27	21		30	183
Tischler/in		29+29 +29		27					24	138
Zahntechniker/in	27+19	28								74
Schlosser/in	24	30+30		20			24			128
Maurer/in	20+25	23		18				30	23	139
Maschinenmecha- niker/in		12							30+25 +25	92
Σ	534	377	76	354	141	240	187	279	224	2.412

Tabelle 6: Endversion der Stichprobenplanung

5.2. Erhebung der Stichprobe

5.2.1. Verteilungsschlüssel und Rücklauf

Die Erhebungen wurden an insgesamt 53 Berufsschulen durchgeführt. 99 Klassen wurden in die Erhebungen einbezogen. Die Erhebungen fanden in allen Bundesländern statt. Es wurden 19 Lehrberufe erhoben. Ein sehr hoher Rücklauf konnte aufgrund der direkten Vorgaben in den Schulklassen unter der Anleitung eines Studienleiters realisiert werden. Der gesamte Datensatz umfasst 2.128 Lehrlinge:

Verteilung der Stichprobe nach Lehrberufen

Lehrberuf	Anzahl Klassen	N geplant	N real	Rücklauf
Restaurantfachmann/frau	4	141	129	91,4
Mechatronik	3	79	76	96,2
Medienfachmann/frau	5	62	56	90,3
Reisbüroassistent/in	4	100	87	87
Sanitärfachmann/frau	7	180	173	96,1
Tischler/in	5	127	127	100
Zahntechniker/in	3	78	55	70,5
Schlosser/in	5	136	118	86,7
Maurer/in	6	137	122	89,0
Maschinenmechaniker/in	4	92	83	90,2
Bäcker/in	7	115	102	88,6
Bürokaufmann/frau	6	133	118	88,7
EDV-Techniker/in	6	171	144	84,2
Einzelhandelfachmann/frau	9	228	196	85,9
Elektroinstallation	5	124	106	85,4
Fitnessbetreuer/in	5	55	46	83,6
Friseur/in	5	133	117	87,9
KFZ-Technik	7	175	158	90,2
Koch/Köchin	3	128	115	89,8
Summe	99	2.392	2.128	89,0

Tabelle 7: Stichprobenverteilung und Rücklauf nach den Lehrberufen

Es ist ersichtlich, dass die Vorgaben (100 bzw. 60 Lehrlinge pro Lehrberuf) meist erfüllt oder sogar deutlich übertroffen wurden. Nur in drei der „kleineren“ Lehrberufe (Medienfachmann/frau, Zahntechniker/in und Fitnessbetreuer/in) liegen die Zahlen etwas unter den Vorgaben, wobei auch hier eine aussagekräftige Stichprobengröße realisiert werden konnte.

Regionale Verteilung der Stichprobe:

Bundesland	Anzahl Klassen	N geplant	N real	Rücklauf
Wien	22	514	435	84,6
Burgenland	4	76	60	78,9
Oberösterreich	15	365	325	89,0
Tirol	10	281	260	92,5
Kärnten	10	184	168	91,3
Salzburg	7	140	125	89,3
Vorarlberg	9	225	203	90,2
Niederösterreich	15	352	328	93,1
Steiermark	7	255	224	87,8

Tabelle 8: Stichprobenverteilung und Rücklauf in den Bundesländern

Für weitere Auswerteschritte wurde die Stichprobe hinsichtlich der geografischen Verteilung zu vier Regionen zusammengefasst:

Wien (n=435)

Österreich – Ost (Niederösterreich, Burgenland; n=368)

Österreich – Mitte/Süd (Oberösterreich, Steiermark, Salzburg, Kärnten, n=842)

Österreich – West (Tirol, Vorarlberg; n=463)

Die folgende Grafik fasst die Verteilung der Lehrberufe in diesen vier Regionen zusammen:

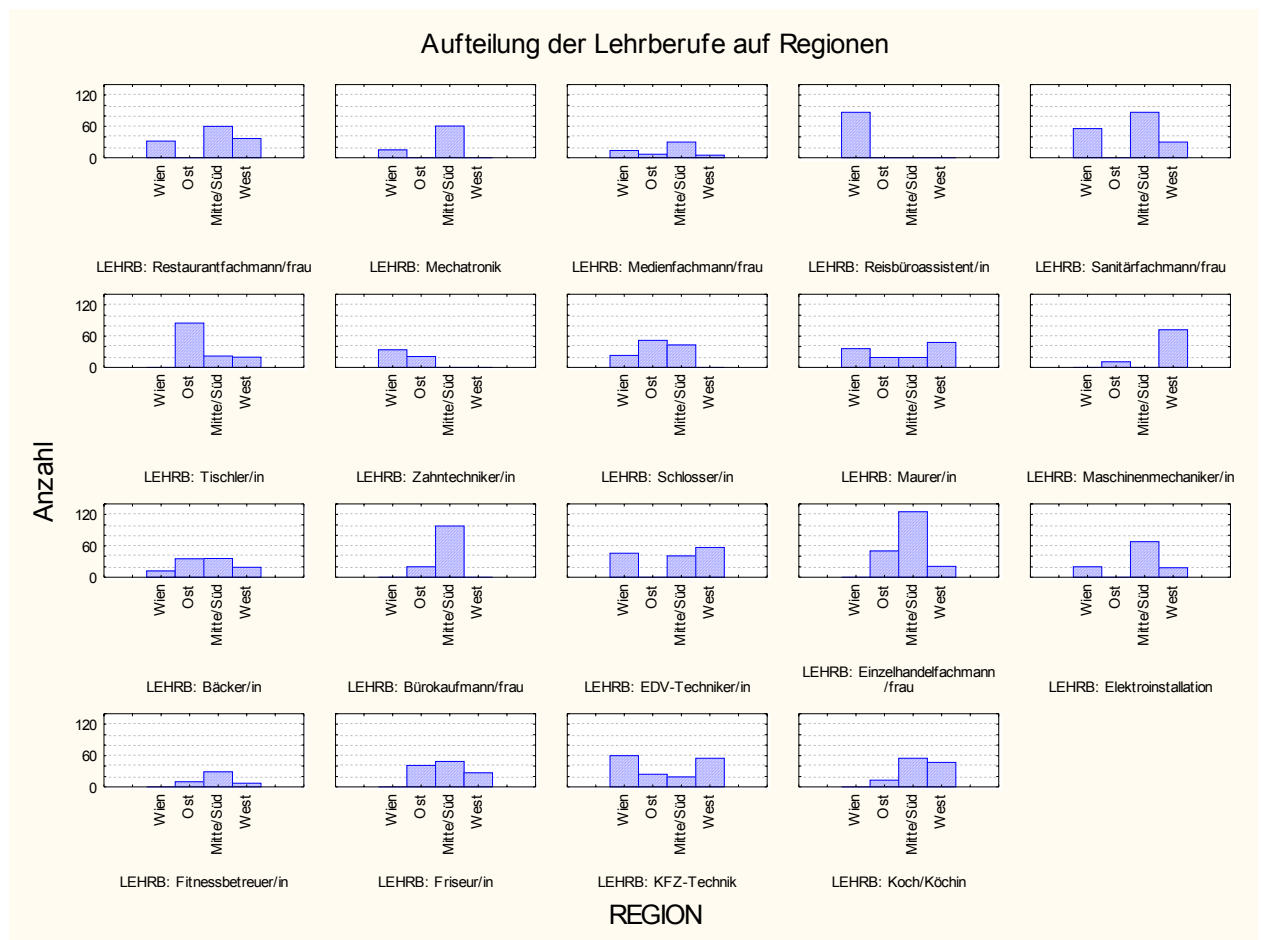


Abbildung 6: Verteilung der Lehrberufe in den vier geografischen Regionen

Die ungleichmäßige Verteilung einiger Lehrberufe in den vier geografischen Regionen resultiert daraus, dass nicht alle Lehrberufe in allen Bundesländern bzw. Regionen geschult werden. Dazu kommt noch, dass aufgrund des festgelegten Erhebungszeitraums die Auswahl an Schulen eingeschränkt war. Es ist aber ersichtlich, dass jeder der Lehrberufe (ausgenommen: Reisebüroassistent/in) in zumindest zwei geografischen Regionen erhoben wurde.

Verteilung der Stichprobe nach Unterrichtsmodus:

Modus	Anzahl Klassen	N geplant	N real	Rücklauf
Lehrgangsmäßig	66	1.664	1.500	90,0
Ganzjährig	33	728	628	86,3

Tabelle 9: Stichprobenverteilung und Rücklauf nach Unterrichtsmodus

Der etwas größere Rücklauf im lehrgangsmäßigen Unterrichtsmodus resultiert daraus, dass hier erwartungsgemäß etwas geringe Abwesenheiten im Unterricht zu verzeichnen sind. Der Unterschied ist jedoch vernachlässigbar.

Lehrjahre und Alter:

Die folgende Abbildung fasst die Verteilung der Stichprobe nach den Lehrjahren zusammen:

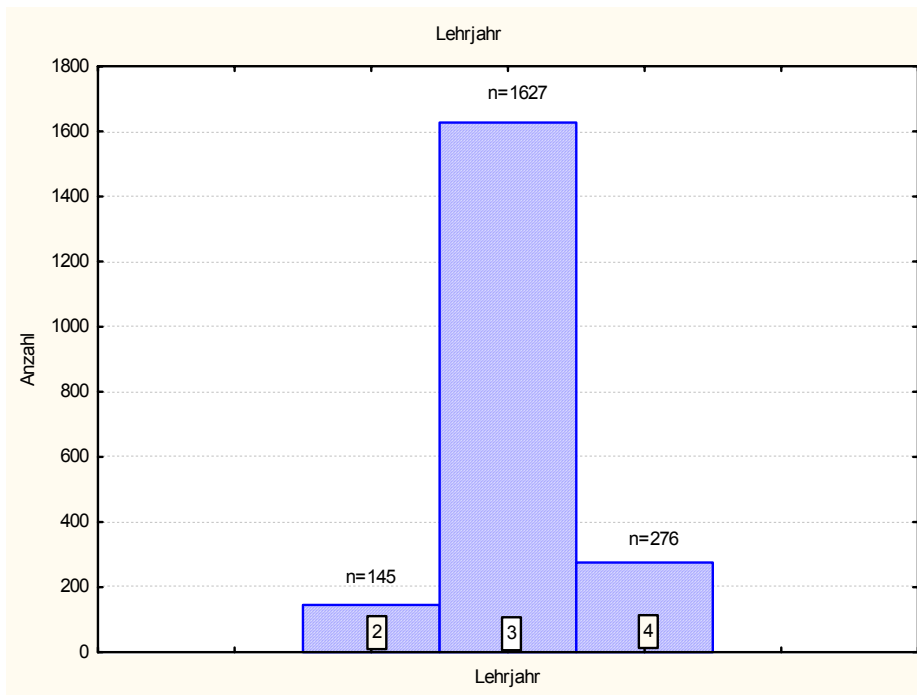


Abbildung 7: Verteilung der Stichprobe auf die Lehrjahre

Wie geplant fand der überwiegende Teil der Erhebungen bei Lehrlingen im dritten Lehrjahr statt. Nur in einigen Fällen musste auf das (späte) zweite Lehrjahr bzw. (frühe) vierte Lehrjahr ausgewichen werden. Insgesamt zeichnet die Studie daher ein Bild der fortgeschrittenen Lehrausbildung.

Die Altersverteilung der Stichprobe entspricht den Erwartungen:

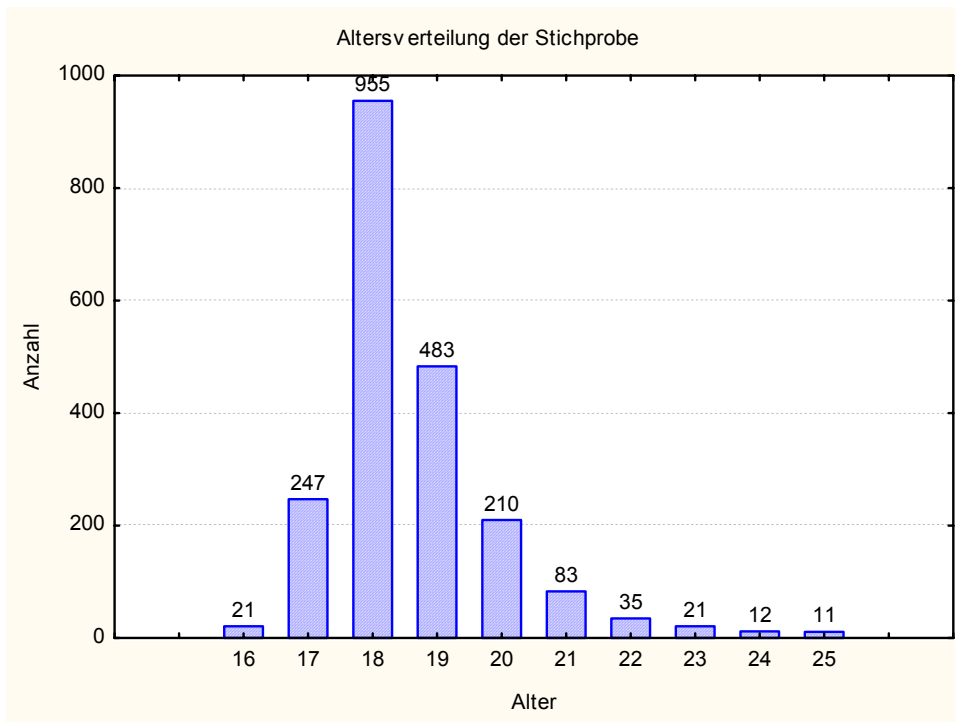


Abbildung 8: Altersverteilung der Stichprobe

Geschlecht:

Die Stichprobe weist einen deutlichen Überhang männlicher Lehrlinge ($n=1.454$, 68,3%) auf, der seine Ursache in der stark geschlechtsspezifischen Verteilung der Lehrberufe hat:

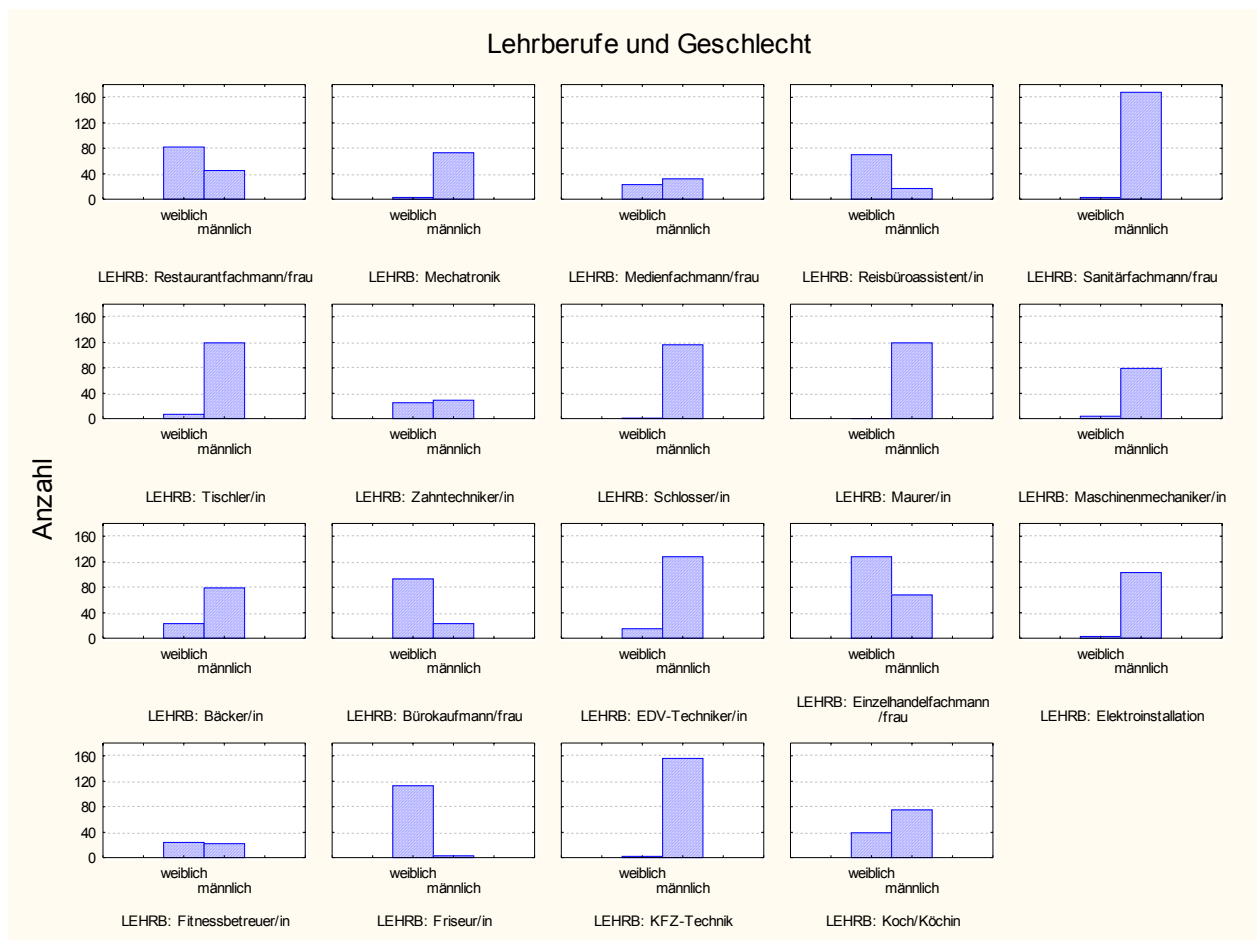


Abbildung 9: Geschlechtsverteilung in den einzelnen Lehrberufen

Betriebsgröße

Die folgende Abbildung fasst die Angaben der Lehrlinge zur Betriebsgröße ihres Ausbildungsbetriebes zusammen. Dabei zeigt sich erwartungsgemäß, dass der Großteil der befragten Lehrlinge, nämlich ca. 95% in KMUs tätig ist. Bemerkenswert ist, dass fast 30% der Lehrlinge in Mikrobetrieben ausgebildet wird. Da jedoch mehrere Betriebe, vor allem solche im Einzelhandel, über mehrere Filialen bzw. Standorte verfügen, ist eine exakte Feststellung dieser Verteilung hinsichtlich der Unternehmensgröße nicht möglich.

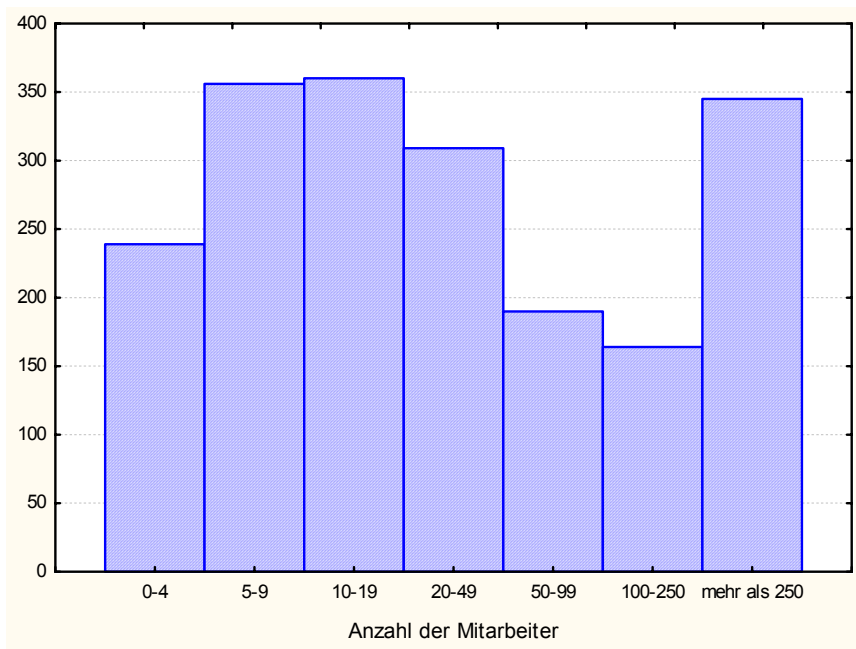


Abbildung 10: Betriebsgröße der Ausbildungsbetriebe

5.2.2. Zur Repräsentativität der Stichprobe

Die folgenden Darstellungen zeigen den Vergleich der Gesamtpopulation der österreichischen Lehrlinge mit jenen der Stichprobe. Als Parameter wurden dazu die Verteilung auf geografische Regionen, die Geschlechtsaufteilung über die Lehrberufe, die Verteilung nach der Betriebsgröße sowie die Vorbildung der Lehrlinge herangezogen.

Die Aufteilung der Stichprobe auf die geografischen Regionen orientierte sich an der Bevölkerungsschätzung für die neun österreichischen Bundesländer der Statistik Austria für 2005. Dazu wurde die Stichprobe analog zum Bevölkerungsanteil in den Bundesländern festgelegt, und erst anschließend für die Auswertung in geografische Regionen zusammengefasst. Daraus folgt, dass die Stichprobenaufteilung vergleichbar mit dem Anteil der Bevölkerung in den jeweiligen Regionen ist.

Geschlechtsaufteilung der Stichprobe nach Lehrberufen

Lehrberuf	Lehrlingspopulation – männlich ²⁾	Stichprobe – männlich	Lehrlingspopulation weiblich ²⁾	Stichprobe – weiblich
Bäcker/in	77,92 %	77,38 %	22,08 %	22,62 %
Bürokaufmann/frau	19,24 %	19,64 %	80,76 %	80,36 %
EDV-Techniker/in	91,54 %	90,08 %	8,46 %	9,92 %
Einzelhandel	29,24 %	35,98 %	70,79 %	64,02 %

Elektroinstallation	98,95 %	97,05 %	1,05 %	2,95 %
Fitnessbetreuer/in	44,14 %	46,67 %	55,86 %	53,33 %
Friseur/in	5,31 %	2,70 %	94,69 %	97,30 %
Koch/Köchin	67,35 %	66,35 %	32,65 %	33,65 %
KFZ-Technik	98,4 %	98,65 %	1,60 %	1,35 %
Maschinenmechanik	94,14 %	95,06 %	5,86 %	4,94 %
Maurer/in	99,65 %	100,00 %	0,35 %	0,00 %
Mechatronik	98,50 %	96,00 %	1,50 %	4,00 %
Restaurantfachmann/ frau	34,26 %	34,45 %	65,74 %	65,55 %
Medienfachmann/ frau	56,12 %	58,18 %	43,88 %	41,82 %
Reisebüroassistent/in	22,99 %	19,76 %	78,01 %	80,24 %
Sanitär-/Klimatechnik	98,24 %	98,80 %	1,76 %	1,20 %
Schlosser/in	99,09 %	99,08 %	0,91 %	0,92 %
Tischler/in	94,32 %	94,26 %	5,68 %	5,74 %
Zahntechniker/in	48,69 %	53,85 %	51,31 %	46,15 %
Gesamt	67,2 %¹⁾	68,3 %	32,8 %¹⁾	31,7 %

1) Dieser Wert bezieht sich auf die prozentuelle Verteilung aller Lehrlinge über alle Lehrberufe in Österreich

2) Quelle: Lehrlingsstatistik 2004 der WKO; Nowak & Schneeberger, 2005; eigene Berechnungen

Tabelle 10: Vergleich der Geschlechtsaufteilung der Stichprobe im Verhältnis zur Gesamtpopulation

Der Vergleich der geschlechtsspezifischen Aufteilung in der Stichprobe mit jener in der Population des jeweiligen Lehrberufes zeigt eine weitgehende Übereinstimmung. Der Unterschied in der Geschlechtsverteilung zur gesamten Lehrlingspopulation beträgt 1,1 Prozentpunkte. Die geringsten Unterschiede finden sich im Lehrberuf Schlosser/in mit 0,01 Prozentpunkten, die größte Differenz zeigt der Lehrberuf Einzelhandel mit 6,74 Prozentpunkten. Dennoch weicht auch dieser Unterschied nicht signifikant von der Populationsverteilung ab (Konfidenzintervall des Anteils der Einzelhandelskauffrauen: 55,52 % - 72,52 %; Populationswert: 70,79 %).

Verteilung der Lehrlinge auf die Arbeitsstätten nach der Anzahl der Beschäftigten im Lehrbetrieb

Anzahl der Beschäftigten im Lehrbetrieb	Prozentueller Anteil Gesamt ¹⁾	Prozentueller Anteil in der Stichprobe ²⁾
0-4 Beschäftigte	12,1 %	11,9 %
5-9 Beschäftigte	17,8 %	17,7 %
10-19 Beschäftigte	18,9 %	17,9 %
20-49 Beschäftigte	19,8 %	15,4 %
50-99 Beschäftigte	10,8 %	9,5 %
100-250 Beschäftigte	7,5 %	8,2 %
mehr als 250 Beschäftigte	13,1 %	17,2 %

1) Quelle: Nowak & Schneeberger (2005) ; eigene Berechnungen. Die Daten beziehen sich auf das Jahr 2001.

2) Der Rest auf 100% ergibt sich aus jenen Lehrlingen, welche die Beschäftigtenanzahl nicht wussten.

Tabelle 11: Vergleich der Größe der Arbeitsstätten

Wie Tabelle 11 zeigt, weist die Stichprobe auch im Hinblick auf die Größe der jeweiligen Betriebsstätten, aus denen die Lehrlinge kommen, eine gute Passung auf. Die größten Abweichungen finden sich in der Betriebsgröße 20 - 49 Beschäftigte mit 4,4 Prozentpunkten, die ihren Ausgleich in jenen Betrieben zeigt, die mehr als 250 Beschäftigte haben. Anzumerken ist, dass die Betriebsgröße von den Teilnehmer/innen der Erhebung geschätzt wurde (bzw. wie bereits erwähnt einige Fehleinschätzungen bei Filialbetrieben zu erwarten sind), wodurch eine geringfügige Abweichung zu den tatsächlichen Daten zu erwarten ist.

Vorbildung der Berufsschüler/innen

Zuletzt besuchte Schulform	Lehrlinge Gesamt ¹⁾	Lehrlinge Stichprobe ³⁾
Polytechnische Schule	40,9 %	38,5 %
Hauptschule	19,7 %	16,8 %
Berufsbildende mittlere Schule	12,3 %	15,7 %
Berufsbildende höhere Schule	10,1 % ²⁾	14,8 %
Allgemeinbildende höhere Schule	4,8 % ²⁾	6,7 %
Andere	12,2 %	7,4 %

1) Quelle: Nowak und Schneeberger (2005). Die Daten beziehen sich auf das Schuljahr 2002/2003.

2) Der Prozentsatz bezieht sich nur auf jene, die diesen Schultyp nicht abgeschlossen haben.

3) Der Prozentsatz setzt sich kumulativ aus jenen zusammen, die diesen Schultyp abgeschlossen haben bzw. nicht abgeschlossen haben.

Tabelle 12: Besuchte Schulform vor Beginn der Lehrausbildung

Auch in der Vorbildung der befragten Lehrlinge ist eine gute Passung erkennbar. Ein höherer Anteil an Berufsschüler/innen in der Stichprobe, die vor Beginn der Lehre eine höhere Schulform besucht haben, ergibt sich aus der Zusammensetzung der Stichprobe. In manchen Lehrberufen werden bevorzugt Auszubildende aufgenommen, die eine höhere Schule absolviert bzw. abgebrochen haben. In der Stichprobe zeigt sich dieser Aspekt insbesondere in den Berufen Medienfachmann/frau, bei dem 54,6% der Lehrlinge eine BHS bzw. AHS vor dem Eintritt in das Lehrverhältnis besucht haben, sowie bei den Reisebüroassistent/innen, bei denen dieser Anteil gar 58,1% beträgt. Da diese beiden Lehrberufe in der Stichprobe mit knapp 7% repräsentiert sind, war eine Verschiebung der zuletzt besuchten Schulform zugunsten von höheren Schulen in der Stichprobe zu erwarten.

Zusammenfassend kann aufgrund der Vergleiche festgestellt werden, dass die erhobenen Stichprobendaten weitgehend den Verteilungen in der Lehrlingspopulation entsprechen.

6. Auswertungen

6.1. Deskriptive Analysen

Die im Folgenden dargestellten Ergebnisse folgen im Wesentlichen dem Aufbau des Arbeitsmodells. Die Fülle der Daten erfordert jedoch eine Auswahl; im Mittelpunkt steht dabei zunächst die Zielgröße Intrapreneurship, gefolgt von Kontextfaktoren und dem Lern- und Ausbildungsprozess sowie der Schnittstelle Betrieb und Schule.

6.1.1. Methodische Vorbemerkungen

Aufgrund der Befunde aus den PISA-Erhebungen konnte angenommen werden, dass ein nicht unbeträchtlicher Anteil (im höheren einstelligen Prozentbereich) der Lehrlinge eine strukturelle Leseschwäche aufweist. Im Rahmen der Experteninterviews wurden ebenfalls von einigen Interviewpartnern diesbezügliche Erwartungen geäußert. Es war daher zu vermuten, dass zumindest einige der Lehrlinge mehr oder weniger große Schwierigkeiten mit dem Ausfüllen des Fragebogens haben würden. Für die vorliegende Studie bedeutet dies ein potentielles Messartefakt, das die Qualität der erhobenen Daten deutlich verschlechtern würde.

Es wurde daher eine Datenkontrolle in drei Schritten konzipiert, die einen möglichst artefaktfreien Datensatz garantieren soll:

1. Kontrolle bei der Fragebogenvorgabe in den Schulen durch die Interviewer

Die Interviewer wurden darauf hingewiesen, auf mögliche Verständnisprobleme bei einzelnen Lehrlingen beim Ausfüllen des Fragebogens zu achten. Zusätzlich wurden die jeweils anwesenden Lehrer/innen auf mögliche Verständnis- bzw. Leseschwierigkeiten ihrer Schüler befragt. Bei Auffälligkeiten wurde der entsprechende Fragebogen markiert und nicht in die Auswertung genommen. Davon waren insgesamt 15 Fragebögen betroffen.

2. Kontrolle bei der Dateneingabe

Im Rahmen der Dateneingabe wurde auf schlecht ausgefüllte Fragebögen (z.B. Auslassungen, Extremwerte über größere Bereiche, etc.) geachtet. Diese Fragebögen (insgesamt 22) wurden ebenfalls aus der Analyse genommen.

3. Statistische Plausibilitätskontrolle

Als weiterer Kontrollschritt wurden zwei fast ident formulierte Fragen an unterschiedlichen Stellen des Fragebogens vorgegeben. Bei einer maximal widersprüchlichen Beantwortung der beiden Fragen wurde der entsprechende Fragebogen ebenfalls aus dem Datensatz genommen. Dies betraf insgesamt 67 Datensätze.

Der gesamte Datensatz verringerte sich daher um 104 Fälle (4,8%) auf **2.026** bereinigte Datensätze. Dieser Wert unterschreitet die Erwartungen, die aufgrund der Befunde der PISA-Studie angenommen wurden. In diesem Zusammenhang ist jedoch darauf hinzuweisen, dass die durchgeführten Maßnahmen zur Qualitätssicherung der Daten nicht als Erhebung von potentiellen Leseschwächen zu interpretieren sind.

Aufgrund von einzelnen fehlenden Werten kann die gesamte Fallzahl für die folgenden Auswertungen jeweils etwas unter dem Wert von 2.026 liegen.

6.1.2. Strukturierung der deskriptiven Darstellungen

Die folgenden deskriptiven Auswertungen basieren auf einer einheitlichen Form der Darstellung. Die Abfolge der Auswertungen orientiert sich am Arbeitsmodell.

Nach einer Darstellung des jeweiligen Gesamtwerts werden jeweils die Ausprägungen der Zielgröße nach den Lehrberufen getrennt dargestellt. Die Fallzahlen liegen zwischen 46 (Fitnessbetreuer/in) und 196 (Einzelhandelskaufmann/frau).

Zusätzlich werden im *Anhang* ausführliche Ergebnisse zu den Effekten der geografischen Region, des Geschlechts und des Übergangs in die Lehre dargestellt. Folgende Gruppenbildungen werden für diese Darstellungen herangezogen:

- **Region:** Entsprechend der geografischen Verteilung werden die Zielgrößen jeweils für die vier Regionen: Wien (n=435), Österreich-Ost (n=368), Österreich Mitte/Süd (n=842) und Österreich-West (n=463) zusammengefasst dargestellt.
- **Geschlecht:** Im nächsten Schritt werden die Zielgrößen jeweils getrennt für weibliche Lehrlinge (n=628; 31%) und männliche Lehrlinge (n=1391; 69%) dargestellt.
- **Übergang in die Lehre: Wunschlehre:** Eine weitere wichtige Unterscheidung bildet die Frage, inwieweit der gewählte Lehrberuf die „Wunschlehre“, d.h. den (ursprünglichen) Berufswunsch des Lehrlings darstellt. Die Lehrlinge hatten hier eine vierstufige Antwortmöglichkeit (trifft nicht zu/ trifft eher nicht zu/trifft eher zu/trifft vollständig zu). Die Antworten auf diese Frage verteilen sich folgendermaßen: trifft nicht zu: n=300, 15%; trifft eher nicht zu: n=304, 15%; trifft eher zu: n=632, 31%; trifft vollständig zu: n=780, 39%. Lehrlinge, die einen Ausbildungsplatz im Bereich der Wunschlehre finden, weisen signifikant höhere Werte bei der Eigeninitiative, bei der Leistungsmotivation bei der Handlungskompetenz, beim Commitment und hinsichtlich der Zufriedenheit mit dem Betrieb auf. Hinzuweisen ist in diesem Zusammenhang darauf, dass diese deskriptiven Ergebnisse keine klare Kausalitätsinterpretation zulassen.
- **Übergang in die Lehre: Wunschbetrieb:** Als weiterer Break für die Analysen wurde die Frage aufgenommen, inwieweit der Lehrbetrieb dem Wunschbetrieb des Lehrlings entsprach. In etwas mehr als der Hälfte der Fälle (n=1076, 53%) war dies der Fall. Lehrlinge, die einen Ausbildungsplatz in ihrem Wunschbetrieb finden, weisen signifikant höhere Werte bei der Leistungsmotivation, der Handlungs- und Fachkompetenz auf.

Hinzuweisen ist darauf, dass diese deskriptiven Ergebnisse keine Kausalitätsinterpretation darstellen.

- *Übergang in die Lehre: Lehrstellensuche* – Anzahl der Bewerbungen: Als weiterer Break wird die Anzahl der Bewerbungen für die Lehrstelle in die folgenden Analysen aufgenommen. Diese Zahl weist eine beträchtliche Streuung auf (siehe Abbildungen 41 - 43). Für die Analysen wurden drei Gruppen gebildet: Die Lehrstelle war die erste Bewerbung (n= 756, 42%); die Lehrstelle wurde nach 2-10 Bewerbungsversuchen gefunden (n=686, 37%); der Lehrlinge hatte sich mehr als 10x beworben (n=380, 21%). Lehrlinge, die bereits im Rahmen der ersten Bewerbung eine Stelle finden, weisen im Vergleich zu Lehrlingen mit mehr als 10 Bewerbungen eine signifikant höhere Handlungskompetenz auf; auch die Zufriedenheit mit dem Betrieb ist signifikant höher. Auch hier gilt, dass diese Zusammenhänge keine Kausalitätsinterpretation darstellen.

In Summe ergeben diese Befunde jedoch durchaus ein konsistentes Bild, welches die Bedeutung der Phase des Übergangs (von der Pflichtschule) in die Lehre besonders unterstreicht.

Bezüglich der Ergebnisse zur geografischen Region kann festgehalten werden, dass hier nicht die von einigen Expert/innen erwarteten Befunde im Sinne einer ungünstigeren Situation des dualen Systems in der Ostregion, insbesondere in Wien, zu beobachten sind. Nur in einigen der Zielgrößen sind im Vergleich in der Ostregion/Wien etwas ungünstigere Ausprägungen zu beobachten, wobei die Unterschiede in ihrem Ausmaß keine wesentliche Bedeutung haben. Ausgenommen davon ist die Anzahl der Bewerbungen. Hier zeigen die Ergebnisse, dass sich Jugendliche in Wien hochsignifikant öfter bewerben (müssen), um eine Lehrstelle zu finden. (weitere Details siehe im Anhang).

Zu den Ergebnissen zum Geschlecht kann zusammenfassend festgehalten werden, dass Geschlechtsunterschiede mit den Lehrberufen in enger Beziehung stehen. Alle diesbezüglichen Unterschiede haben ihre Ursache letztlich in der starken Gender-Orientierung der Lehrberufe (wie bereits erwähnt wurden für die Studie jeweils die drei am ausgeprägtesten männlich bzw. weiblich dominierten Lehrberufe ausgewählt (weitere Details siehe im Anhang).

Der Übergang in die Lehre hat sich hingegen als eines der Schlüsselergebnisse der vorliegenden Studie herausgestellt. Es zeigt sich in praktisch allen Zielgrößen ein negativer Effekt, wenn der Übergang nicht unter optimalen Voraussetzungen stattgefunden hat (keine Wunschlehre, kein Wunschbetrieb, fallweise auch bei einer sehr großen Zahl an Bewerbungen). Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass die negativen Effekte noch drei Jahre später wirksam, also langfristig ungünstig für die Ausbildung sind. Diese Erkenntnis stimmt mit Befunden einer Studie mit Lehrabsolvent/innen (SOFFI - Institut & Arbeiterkammer Tirol, 2004) überein, bei der sichtbar wurde, dass ein nicht gelungener Übergang selbst 10 bis 15 Jahre nach Lehrabschluss die Einschätzung der Lehre beeinflusst (weitere Details finden sich im Anhang).

Bei den Abbildungen werden in der Regel die jeweiligen Skalenmittelwerte und der Standardfehler als Streuungsmaß dargestellt. Diese Form der Darstellung erlaubt eine grafische Interpretation von möglichen signifikanten Unterschieden: Immer dort, wo die *Streuungsmaße nicht überlappen, ist von einem statistisch bedeutsamen Unterschied* auszugehen.

Für die Darstellungen wurden alle Skalenmittelwerte auf einen einheitlichen Rang von 0-100 (Prozentwertdarstellung) transformiert.

6.1.3. Intrapreneurship: Unternehmerische Einstellungen und Eigenschaften

Im folgenden Abschnitt werden die Hauptergebnisse zu den unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften dargestellt. Für die deskriptiven Ergebnisse werden dabei die vier Bereiche „Leistungsmotivation“, „Innovationsorientierung“, „Eigeninitiative“ und „unternehmerische Orientierung“ getrennt dargestellt. Die ersten drei dieser Bereiche bilden den Aspekt der unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften des „Intrapreneurship“-Konstrukts ab (die unternehmerische Orientierung wurde aufgrund konzeptioneller Ähnlichkeiten mit jener der im Folgenden behandelten „Sozialkompetenz“ nicht in das Konstrukt aufgenommen).

Gesamtausprägungen

Die folgenden beiden Abbildungen zeigen die Gesamtmittelwerte der unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften (aufgrund der skalenbedingten geringeren Gesamtausprägungen und einer besseren Vergleichbarkeit wird die Leistungsmotivation jeweils getrennt dargestellt):

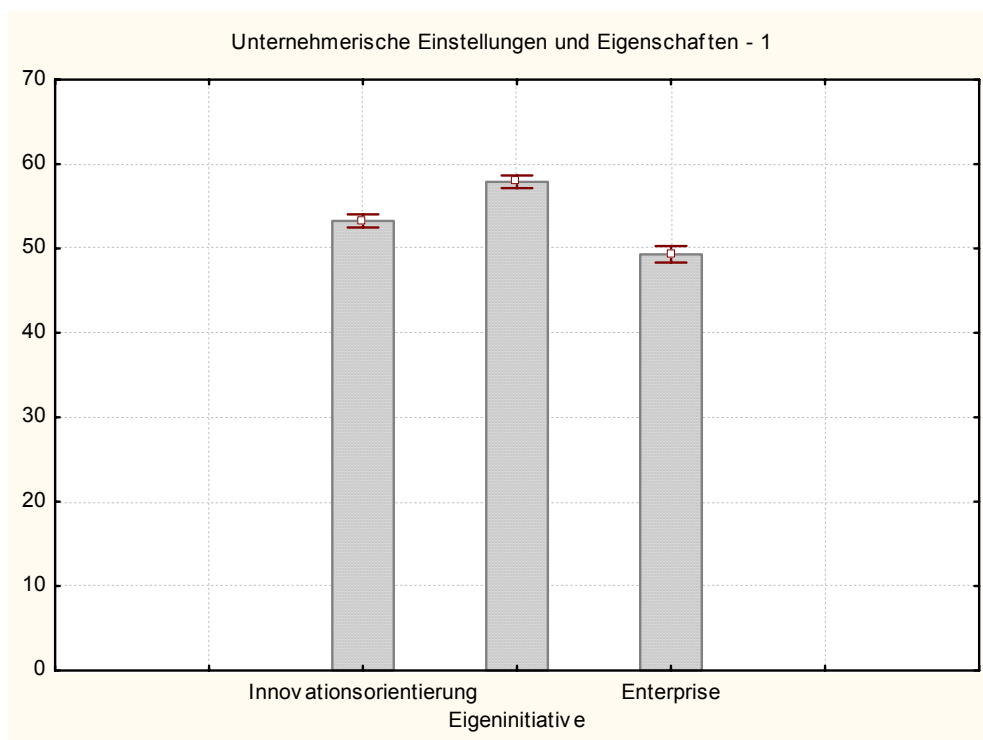


Abbildung 11: Unternehmerische Persönlichkeit - Gesamtmittelwerte für Innovation, Eigeninitiative und Enterprise

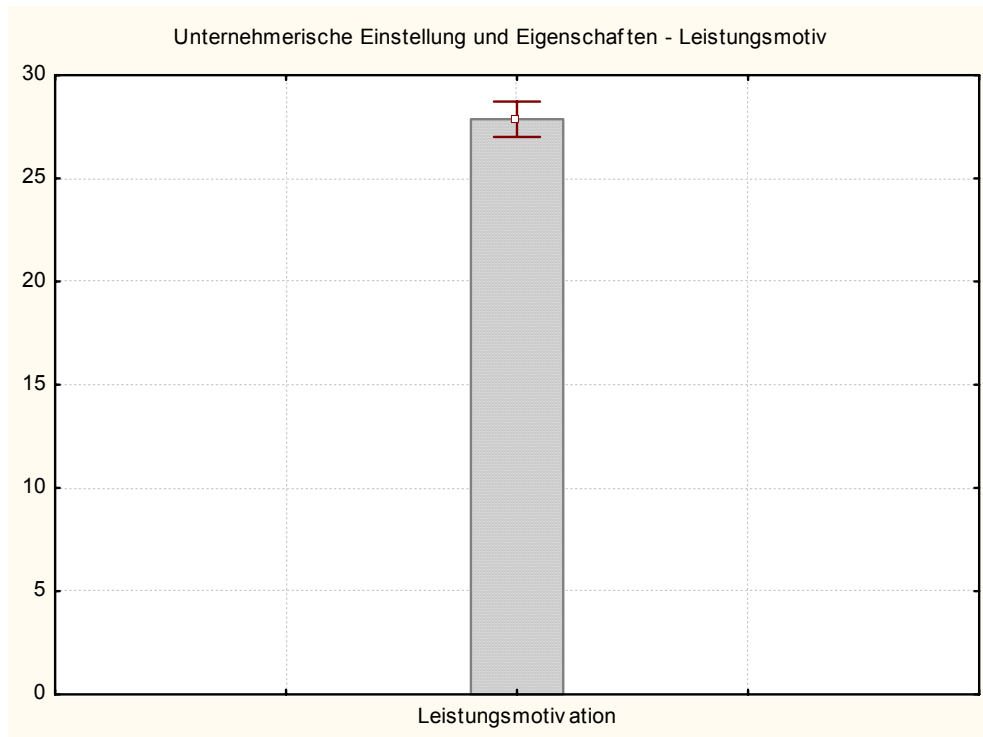


Abbildung 12: Unternehmerische Persönlichkeit - Gesamtmittelwert für Leistungsmotivation

Bei einer maximal möglichen Skalenausprägung von 100% weisen die Gesamtwerte der Innovationsorientierung, der Eigeninitiative und der Enterprise-Skala (unternehmerische Orientierung) mittlere Werte (dies ist vor allem erhebungstechnisch bedingt) auf. Die im Vergleich dazu geringere Ausprägung des Gesamtwertes der Leistungsmotivation ist erhebungstechnisch bedingt, da hier eine andere Skalenform (Rasch-Skalierung: ja/nein Antwortformat anstelle von Likertskalierung) zum Einsatz kam.

Unternehmerische Einstellungen und Eigenschaften in den 19 Lehrberufen:

Die folgenden vier Abbildungen stellen die Mittelwerte der unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften getrennt für die Lehrberufe dar:

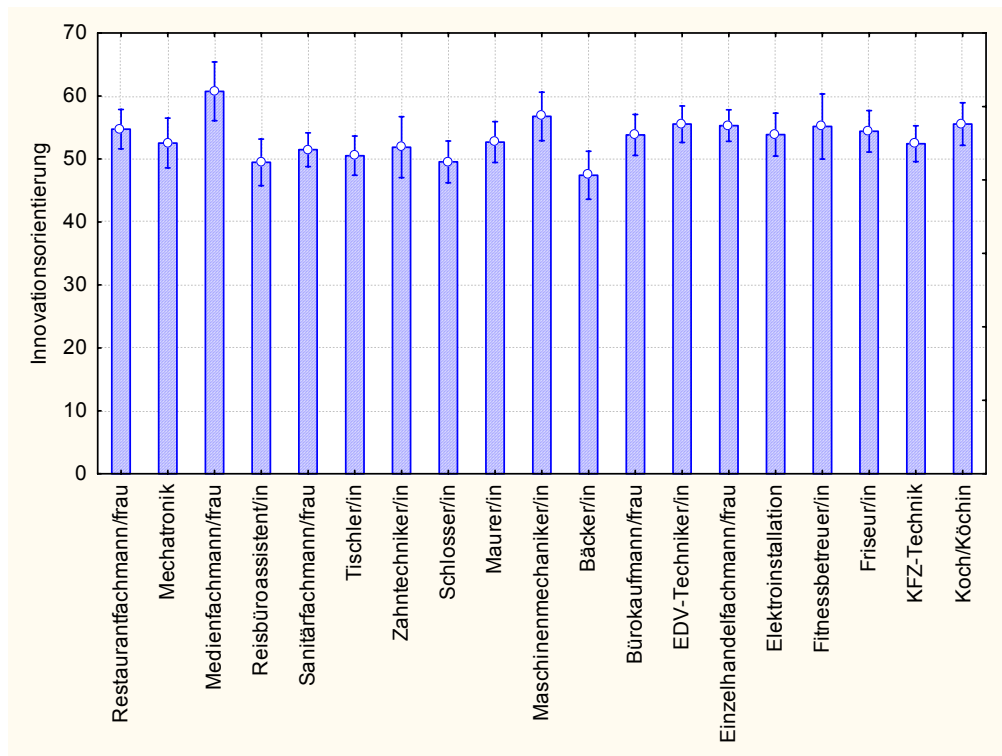


Abbildung 13: Innovationsorientierung nach Lehrberufen

Bei der Innovationsorientierung weisen fast alle Lehrberufe mittlere Werte auf. Eine – zumindest im Vergleich zu einigen Lehrberufen signifikante – erhöhte Innovationsorientierung findet sich bei den Medienfachmännern/frauen und den Maschinenmechaniker/innen; die Lehrberufe mit den im Vergleich geringsten Werten sind hier die Bäcker/innen, Schlosser/innen und Reisebüroassistent/innen. Es zeichnet sich also insgesamt ein schwacher Trend zu höherer Innovationsorientierung bei den neuen Lehrberufen und zu eher niedrigerer Innovationsorientierung bei (einigen) traditionellen Lehrberufen ab.

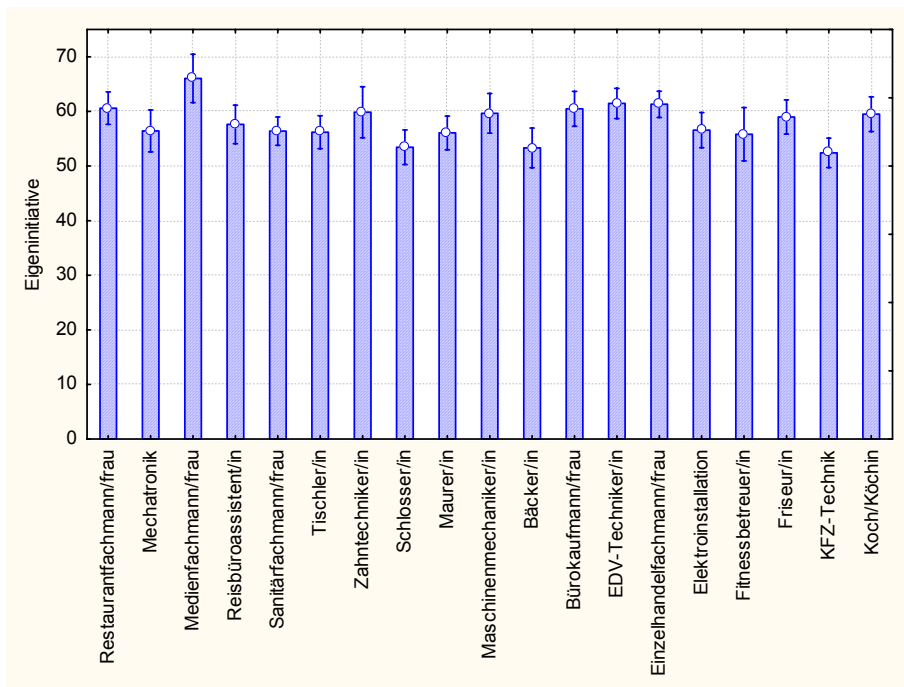


Abbildung 14: Eigeninitiative nach Lehrberufen

Die Werte der Eigeninitiative in den Lehrberufen zeigen ein ähnliches Bild; auch hier sind relativ wenige Unterschiede zwischen den Lehrberufen zu verzeichnen. Im Vergleich höhere Werte sind ebenfalls bei einigen der neuen Lehrberufe (insbesondere Medienfachmann/frau; nicht jedoch Mechatronik) zu beobachten, geringe Werte bei den traditionellen Lehrberufen (Bäcker/in, Schlosser/in, KFZ-Technik).

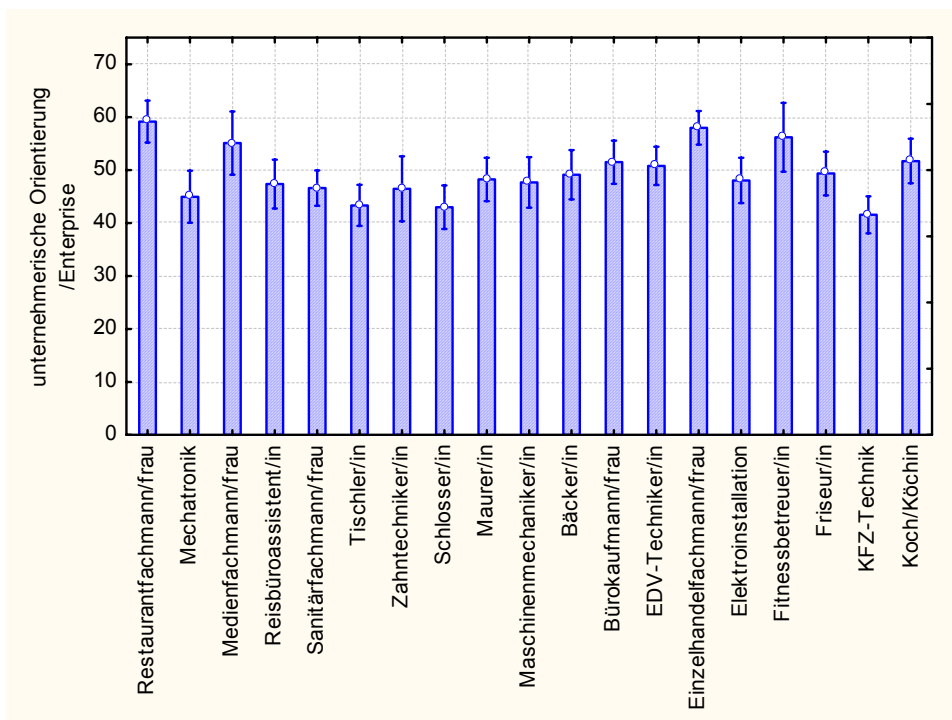


Abbildung 15: Unternehmerische Orientierung / Enterprise nach Lehrberufen

Im Vergleich zu Innovationsorientierung und Eigeninitiative zeigen sich in der unternehmerischen Orientierung (Enterprise) größere Unterschiede zwischen den Lehrberufen. Die höchsten Werte sind hier bei den Restaurantfachmännern/frauen, den Einzelhandelskaufleuten, den Fitnessbetreuer/innen und den Medienfachmännern/frauen festzustellen. Niedrigere Werte finden sich auch hier bei einigen der traditionellen Lehrberufe (Schlosser/in, Tischler/in), aber auch bei einigen technischen Lehrberufen (KFZ-Technik, Mechatronik).

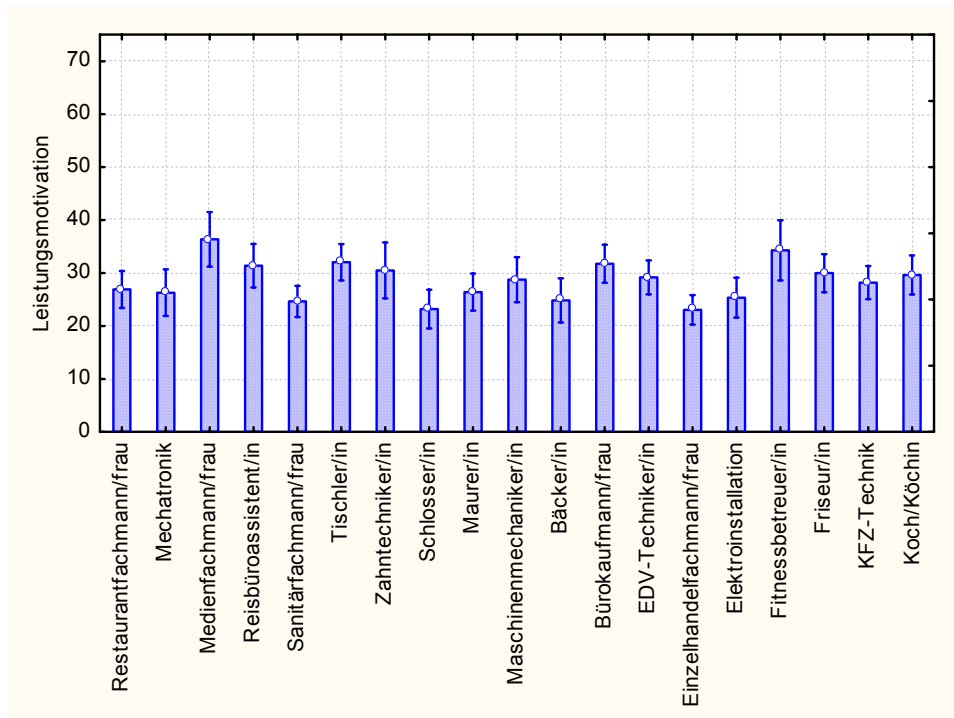


Abbildung 16: Leistungsmotivation nach Lehrberufen

Das Ausmaß der Leistungsmotivation weist ebenfalls größere Unterschiede mit einem ähnlichen Gesamtmuster auf (die im Vergleich geringeren Absolutwerte sind technisch durch das Skalenniveau bedingt): Höhere Werte sind hier ebenfalls bei den Medienfachmännern/frauen und den Fitnessbetreuer/innen, geringe Werte bei einigen der traditionellen Lehrberufe zu finden.

In der Gesamtbetrachtung weisen einige der neueren Lehrberufe im Vergleich zu den traditionellen Lehrberufen höhere Ausprägungen in den persönlichkeitsnahen Konstrukten von Intrapreneurship auf. Keine systematischen Zusammenhänge sind in Hinblick auf geschlechtsdominante Lehrberufe zu beobachten; Lehrberufe mit größerer Kundennähe weisen – zumindest in einigen Fällen – höhere Werte in diesen Konstrukten auf.

6.1.4. Intrapreneurship: Handlungs- und Fachkompetenz – Analyse der Berufsbilder

Die beiden Intrapreneurship-Kompetenzbereiche „Handlungs- und Fachkompetenz“ wurden auf der Basis der jeweiligen Berufsbilder der Lehrberufe operationalisiert. Im folgenden Abschnitt werden diese beiden Kompetenzbereiche ausführlich auf der Grundlage der einzelnen Fragen zu den Berufsbildern dargestellt. Hinsichtlich der folgenden Ausführungen sind dabei einige Besonderheiten zu berücksichtigen, die in der Darstellung der Ergebnisse eine wichtige Rolle spielen:

- Die in den Berufsbildern angefragten Tätigkeiten wurden mit Hilfe von Expert/innen ausgewählt, wobei jene Komponenten aufgenommen wurden, die im 3. Lehrjahr besondere Bedeutung haben.
- Die Auswertung wird in zwei Schritten dargestellt, wobei jeweils in den Abbildungen ersichtlich ist, wie viele Lehrlinge bezüglich der Selbsteinschätzung der Kompetenz und der eigenverantwortlichen Durchführung der jeweiligen Tätigkeit ein Basiskriterium und ein strenges Kriterium erfüllen:

Die jeweils erste Darstellung zu den Berufsbildern (*Basiskriterium*) zeigt, welche der Tätigkeiten die Lehrlinge gut oder ausgezeichnet können (bei drei Antwortalternativen „schlecht“, „gut“ und „ausgezeichnet“) und welche sie zumindest teilweise eigenverantwortlich durchführen (wobei das Kriterium großzügig gewählt ist: Bei der Frage nach der eigenverantwortlichen Durchführung wurden die Antwortmöglichkeiten „nur unter Aufsicht“, „es wird nachher kontrolliert“ und „völlig eigenverantwortlich“ einbezogen und nur die Antwortalternative „überhaupt nicht“ ausgeschlossen). Daraus lässt sich erkennen, inwieweit die abgefragten Tätigkeitsfelder der Berufsbilder in der Ausbildung vermittelt werden, sodass sie diese nicht nur nach Selbsteinschätzung der Lehrlinge einigermaßen beherrschen, sondern auch eine entsprechende Basispraxis in der Durchführung aufbauen können. Daher machen diese Abbildungen sichtbar, in welchem Maße aus dem Blickwinkel der Lehrlinge die Anforderungen an das Berufsbild in der Ausbildung erfüllt werden, wobei als zentrales Kriterium das Können zu werten ist. Da das Ausmaß der an die Lehrlinge übertragenen „völlig eigenverantwortlichen“ Durchführung (besonders in der Spitzengruppe, bei der nur Angaben zur völlig eigenverantwortlichen Durchführung berücksichtigt wurden) nicht nur zur selbständigen Durchführung geeignete Tätigkeiten, ein hohes Maß an Vertrauen in die Lehrlinge und die (stark) ausgeprägte Bereitschaft der Lehrlinge zur Übertragung von Verantwortung verlangt, ist dieser Wert in den meisten Tätigkeitsfeldern aufgrund des Risikos im Falle eines Versagens erwartungsgemäß auch entsprechend niedriger als der zum Können.

Im zweiten Schritt (*sehr anspruchsvolles/strenges Kriterium*) wurden für die Einschätzung der eigenen Kompetenz nur die Spitzenwerte des Könnens und der Eigenverantwortung einbezogen. In diese Teilstichprobe nach dem Basiskriterium

wurde für das Können nur mehr die Angabe „kann ich ausgezeichnet“ herangezogen, während für die praktische Durchführung derselben nur die angekreuzte Antwortkategorie „völlig eigenverantwortlich“ in die Graphiken einfluss. Im Zentrum stehen daher die sehr positive Selbsteinschätzung und das von den Ausbilder/innen an die Lehrlinge übertragene hohe Vertrauen in die Durchführung von Tätigkeiten.

Deshalb zeigen die jeweils zweiten Grafiken notwendig deutlich niedrigere Werte, weil sie an einem sehr scharfen Kriterium gemessen wurden und eine Teilstichprobe aus der vorangehenden Abbildung (Basiskriterium) darstellen. Dies macht aber auch die Unterschiede zwischen den Tätigkeitsfeldern besser sichtbar.

Die beiden Grafiken für jeden Lehrberuf enthalten daher mehrere Informationen:

- Sie zeigen nach den unterschiedlich strengen Kriterien die Verteilung der Ausbildungsschwerpunkte in zweierlei Hinsicht: Erstens ergeben sich Hinweise, in welchem Maße die abgefragten Tätigkeiten des Berufsbildes nach Angaben der Lehrlinge beherrscht werden bzw. in Eigenverantwortung durchgeführt werden. Zweitens zeigen die Verteilungen, inwiefern das Berufsbild ausgewogen vermittelt wird, oder welche markanten Ausbildungsschwerpunkte sich zeigen (sehr heterogene Verteilung bzw. Ungleichgewicht). Dabei zeigt die erste Abbildung nach dem Basiskriterium, inwieweit in der eine gute Kompetenz und ausreichende Praxis erreicht wird, während die zweite Abbildung zeigt, welcher Anteil von Lehrlingen eine ausgezeichnete Voraussetzung zur künftigen Ausübung des Berufs im Sinne des Berufsbildes erreicht
- In den Abbildungen wird erkennbar, inwiefern die Angabe, eine Tätigkeit eigenverantwortlich durchzuführen, auch mit dem wahrgenommenen Können ein Einklang steht. Allerdings ist bei diesen Vergleichen zu beachten, dass sie jeweils unterschiedliche Dimensionen repräsentieren. Dabei können sich Hinweise auf potentielle Über- oder Unterforderungsstrukturen ergeben, die besonders gut nach dem sehr anspruchsvollen/strengen Kriterium sichtbar werden: Im Fall einer Überforderung wird die abgefragte Tätigkeit zwar oft völlig eigenverantwortlich durchgeführt, ist aber nach Angabe der Lehrlinge nicht mit einer entsprechend ausgezeichneten Kompetenz verbunden. Bei Unterforderung wird eine Tätigkeit zwar nach eigener Einschätzung vergleichsweise gut beherrscht, ohne sie entsprechend oft eigenverantwortlich auszuüben. Dabei wird angenommen, dass es für die Lehrlinge unangenehm ist, eine Tätigkeit, von deren Beherrschung man selbst nicht voll überzeugt ist, ohne nachgehende Kontrolle eigenverantwortlich durchführen zu müssen und umgekehrt die verfügbare Kompetenz auch in eine verantwortliche Ausübung umgesetzt werden sollte. Allerdings ist hier zu berücksichtigen, dass die Übergabe der Verantwortung für eine Tätigkeit an einen Lehrling auch ein entsprechendes Vertrauen, geeignete Aufgabenstellungen und die Bereitschaft des Lehrlings voraussetzen.

Tischler/in

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

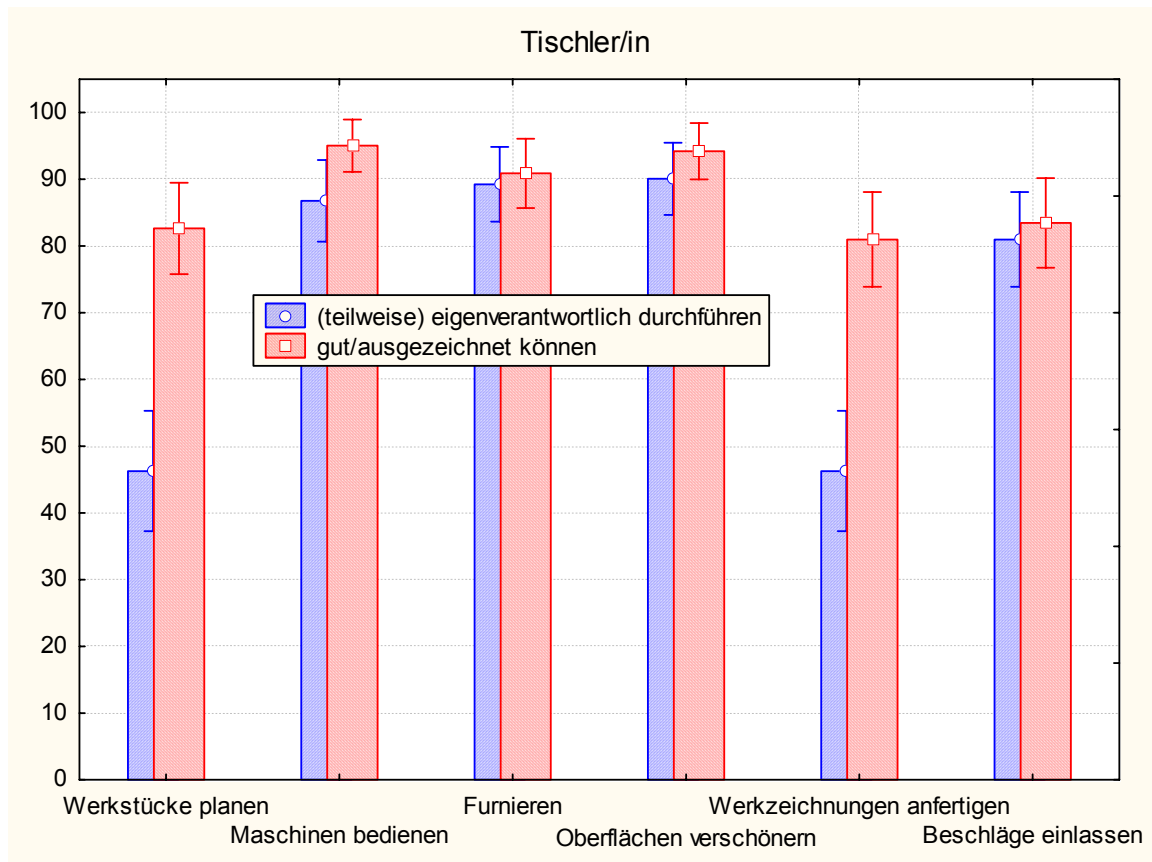


Abbildung 17: Tischler/in: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute bzw. ausgezeichnete Kenntnis

Generell ist bei den Tischler/innen festzustellen, dass alle abgefragten Tätigkeiten in einem sehr hohen Ausmaß jedenfalls gut beherrscht werden und sich keine auffälligen Schwächen zeigen. Die Maschinenbedienung, das Furnieren und die Verschönerung von Oberflächen werden dabei von den meisten sowohl gut beherrscht als auch eigenverantwortlich durchgeführt. Allerdings lassen sich in zwei Bereichen, nämlich der Planung von Werkstücken und der Anfertigung von Werkzeichnungen deutlich geringere Werte für die eigenverantwortliche Durchführung feststellen.

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

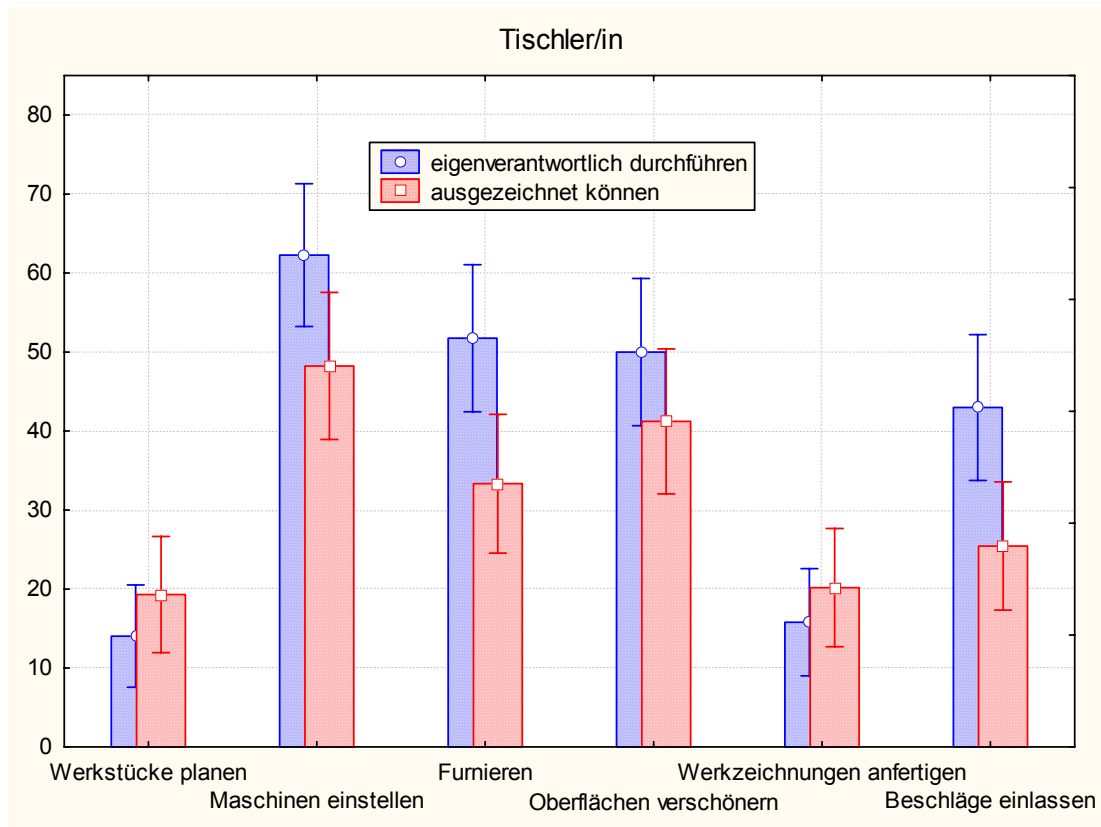


Abbildung 18: Tischler/in: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

Auch hier zeigt sich, dass jene Tätigkeiten, die mit Planung und Konstruktion verbunden sind, von den Lehrlingen vergleichsweise selten durchgeführt oder auch nicht so perfekt beherrscht werden. Darüber hinaus geben die Lehrlinge für diese Tätigkeiten in etwas höherem Maße an, diese ausgezeichnet zu beherrschen als sie vollständig eigenständig ausführen zu dürfen.

Genau umgekehrt verhält es sich bei den Tätigkeiten der Bedienung und Überwachung von Holzmaschinen, Furnieren, Oberflächenverschönern und dem Einlassen von Beschlägen: Hier geben die Lehrlinge an, sie zwar völlig eigenverantwortlich durchzuführen, aber sie in geringerem Ausmaß auch ausgezeichnet zu beherrschen. Dabei ist anzumerken, dass diese Tätigkeiten den Angaben zufolge von immerhin mehr als 40% vollständig eigenverantwortlich durchgeführt werden. Die Differenzen zwischen der wahrgenommenen Beherrschung und der eigenverantwortlichen Durchführung ist in den Tätigkeitsbereichen Furnieren und Beschläge einlassen besonders stark ausgeprägt.

Dies könnte damit zusammenhängen, dass bei Tätigkeiten, die sie oft durchführen, auch die Grenzen der eigenen Kompetenzen deutlicher wahrnehmbar werden. Bei eher abstrakten Tätigkeiten ist dies möglicherweise in geringerem Ausmaß der Fall, sodass die Selbstwahrnehmung der Kompetenz keine so starke Korrektur erfährt. Andererseits sind diese Aufgaben der konkreten Ausführung vorgelagert und werden möglicherweise in der betrieblichen Praxis vorrangig von erfahrenen Tischler/innen (eventuell auch in Absprache mit Kund/innen) vollzogen. Dies würde bedeuten, dass Lehrlinge für Tätigkeiten, die ökonomisch für den Betrieb besonders folgenreich sind, eher in geringem Maße herangezogen

werden, unabhängig von der fachlichen Kompetenz. Eine andere Möglichkeit der Interpretation wäre, dass die in diesen Bereichen hohen Anforderungen in Schule und Betrieb kritischere Selbsteinschätzungen der Lehrlinge zur Folge haben.

Schlosser/in

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

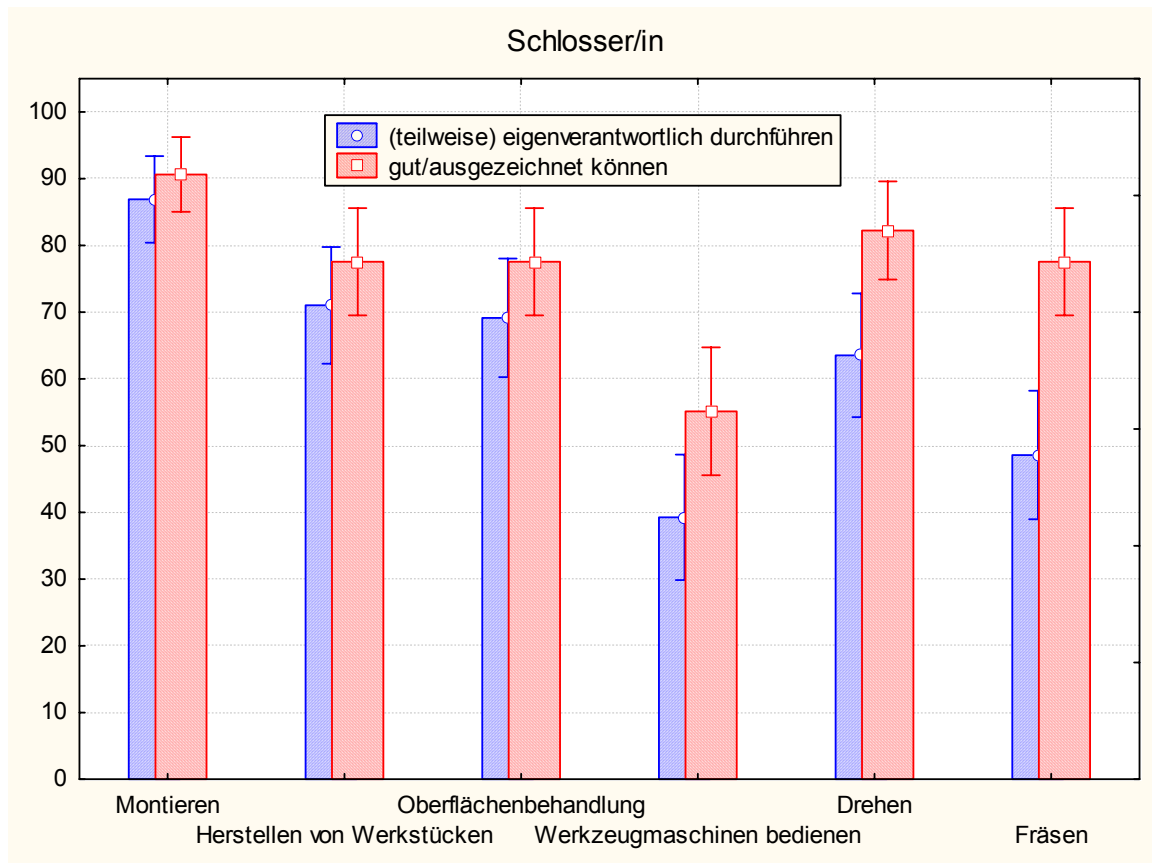


Abbildung 19: Schlosser/in: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute bzw. ausgezeichnete Kenntnis

Die Mehrzahl dieser Lehrlinge (etwa 80%) gibt an, die angeführten Tätigkeiten zumindest gut zu beherrschen, wobei der geringste Wert bei der Bedienung von Werkzeugmaschinen zu verzeichnen ist (diese beherrschen etwa 55% zumindest gut). Während Montagearbeiten von den meisten zumindest teilweise eigenständig durchgeführt werden, gilt dies in geringerem Ausmaß für das Fräsen und die Bedienung von Werkzeugmaschinen (dies machen nur mehr rund 40% eigenständig). Beim Fräsen (und etwas schwächer beim Drehen) ist darüber hinaus die Diskrepanz zwischen dem durchaus gut eingeschätzten Können und die von deutlich weniger Lehrlingen (knapp 50%) angegebene eigenverantwortliche Durchführung auffällig.

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

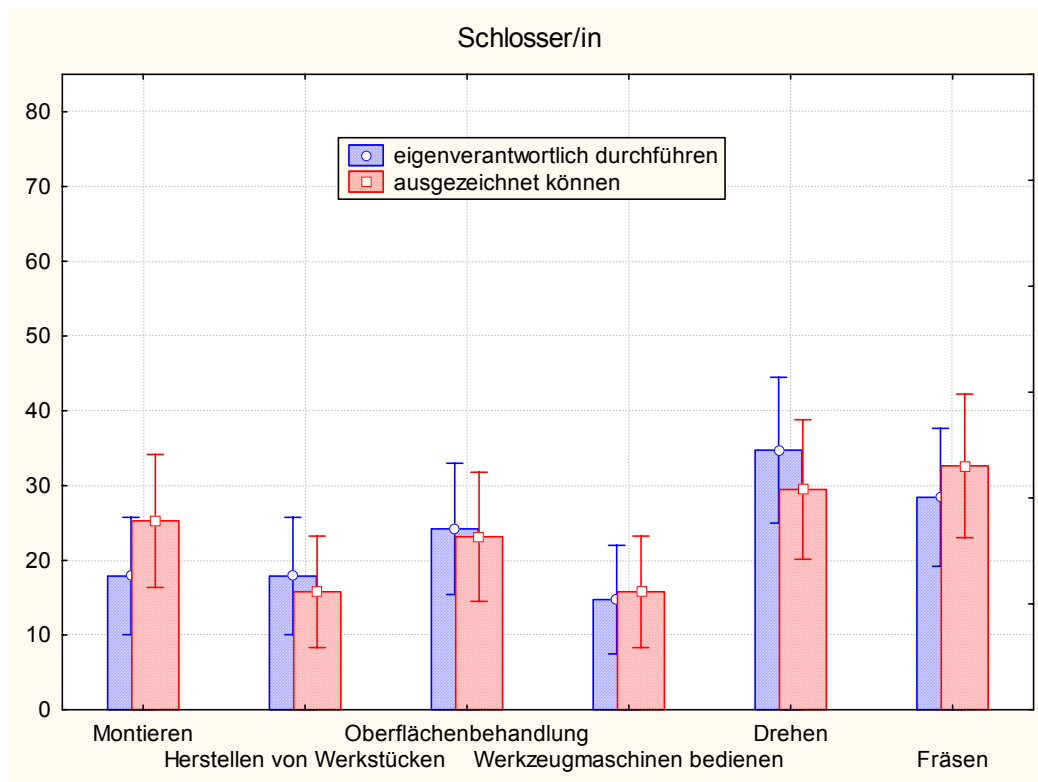


Abbildung 20: Schlosser/in: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

In dieser Gruppe der angehenden Schlosser/innen fällt auf, dass die einzelnen Tätigkeitsbereiche durchgehend sowohl in Hinblick auf die wahrgenommene Selbstkompetenz als auch in Hinblick auf die eigenverantwortliche Durchführung homogen eingeschätzt werden. In keinem Fall wird eine extreme Differenz zwischen Können und Durchführung sichtbar. Am stärksten ist dies noch bei der Tätigkeit des Montierens der Fall, bei der die Kompetenz höher eingeschätzt wird. Die Homogenität der Einschätzung deutet in dieser Spitzengruppe von Lehrlingen auf ein ausgewogenes Verhältnis zwischen der übertragenen Verantwortung und dem selbst wahrgenommenen Können, wodurch auf ein angemessenes Anforderungsprofil in der Praxis geschlossen werden kann.

Allerdings zeigen sich bei den angeführten Tätigkeiten nur wenige besonders herausragenden Kompetenzen; darüber hinaus gibt es auch keine Tätigkeitsfelder, in denen die Lehrlinge häufig in eine verantwortliche Position gestellt sind.

Sanitär- und Klimatechniker/in

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

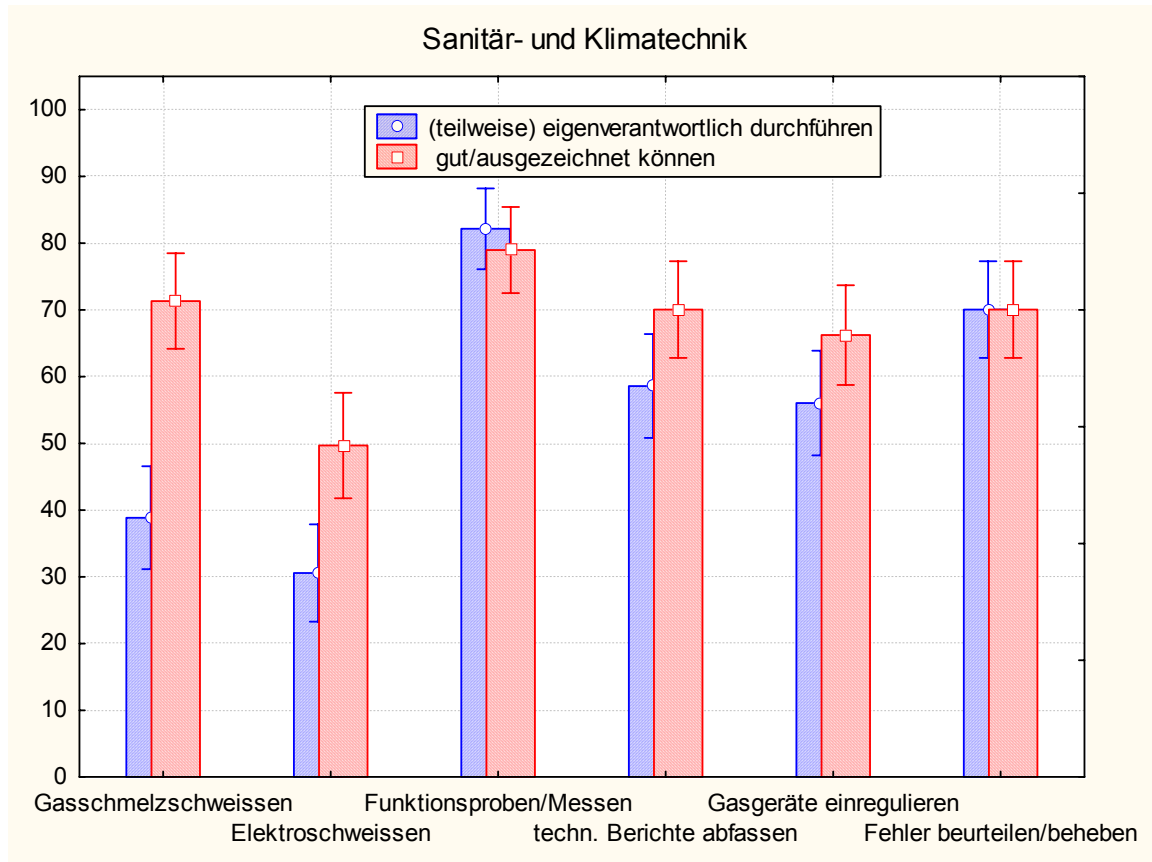


Abbildung 21: Sanitär/Klimatechnik: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute bzw. ausgezeichnete Kenntnis

Bei den Lehrlingen in diesem Lehrberuf ist auffällig, dass die abgefragten Anforderungen des Berufsbildes bestenfalls zu etwa 80% gut beherrscht werden, wobei der geringste Wert im Bereich des Elektroschweißens identifizierbar ist, den nur etwa 50% gut oder ausgezeichnet beherrschen (in diesem Bereich ist auch die selbständige Ausführung sehr schwach ausgeprägt). Eine stärkere Diskrepanz zwischen angegebenen Können und Eigenverantwortung zeigt sich auch im Bereich des Gasschmelzschweißens. Im Durchschnitt beherrschen etwa 70% der Lehrlinge die meisten Tätigkeitsbereiche zumindest gut.

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

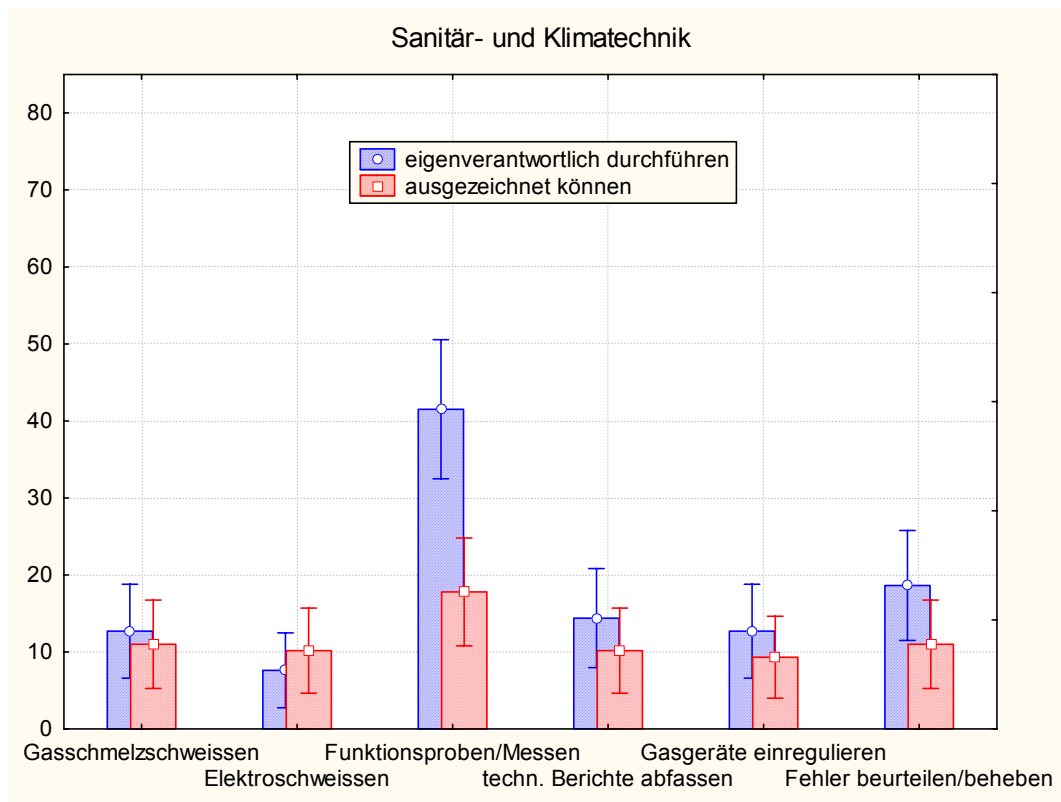


Abbildung 22: Sanitär/Klimatechnik: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

Die Spitzengruppe bei den Lehrlingen zur Sanitär- und Klimatechnik zeichnet sich durch zwei Besonderheiten aus: Wie sich bereits in der Abbildung zum Basiskriterium abzeichnete, wird bei fast allen Tätigkeiten eher selten angegeben, dass sie ausgezeichnet beherrscht oder völlig eigenverantwortlich durchgeführt werden. Zweitens zeigt sich im Fall der Funktionsproben und des Messens, dass hier zwar sowohl die Kompetenz als auch die eigenverantwortliche Durchführung noch am häufigsten vorkommen, dass jedoch gerade hier Können und verantwortliche Durchführung massiv auseinanderklaffen.

In einem solchen Profil ist es wahrscheinlich, dass das Selbstwertgefühl relativ schwach ausgeprägt ist (man kann und darf wenig). Andererseits deutet die Diskrepanz im Tätigkeitsbereich Funktionsproben/Messen auf eine potentielle Überforderung.

Restaurantfachmann/frau

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

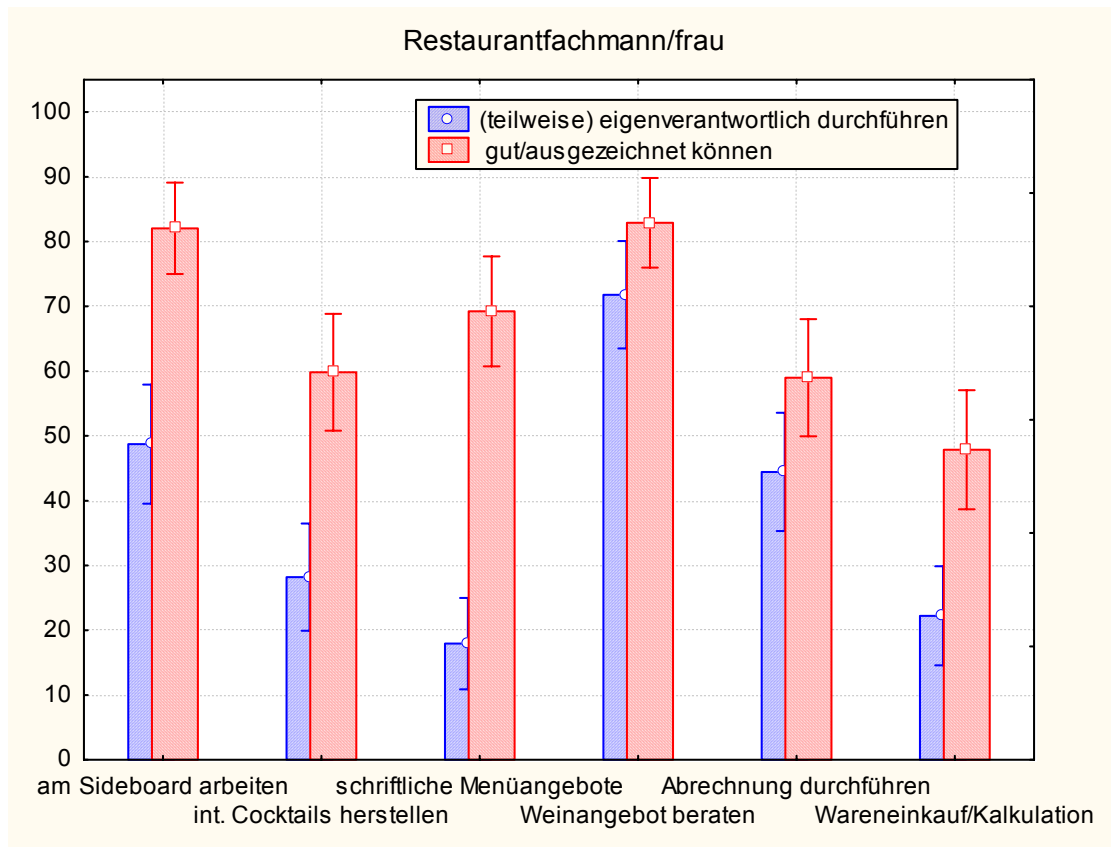


Abbildung 23: Restaurantfachmann/frau: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute/ausgezeichnete Kenntnis

In diesem Lehrberuf zeigt sich eine stärkere Heterogenität in den vermittelten Kompetenzen: Während die Arbeit am Sideboard und die Beratung zum Weinangebot noch etwas über 80% der Lehrlinge gut beherrschen, gilt dies nur mehr für knappe 50% im Bereich des Wareneinkaufs und der Kalkulation. Auffällig ist auch die geringe übertragene Eigenverantwortung, wobei dies in der Praxis bei der Erstellung schriftlicher Menüangebote, der Kalkulation mit der damit verbundenen Bedeutung, sowie im Fall der Herstellung internationaler Cocktails mit der vielfach geringen Bedeutung durchaus nachvollziehbar ist (daher auch die auffälligen Diskrepanzen zum angegebenen Können).

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):



Abbildung 24: Restaurantfachmann/frau: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

Generell zeigen sich in dieser Spitzengruppe zwar bei der eingeschätzten Selbstkompetenz keine extremen Schwankungen, wobei in keinem Fall mehr als ein Viertel der Befragten angibt, eine Tätigkeit ausgezeichnet zu beherrschen.

Hingegen gibt es in zwei Fällen eine auffällige Diskrepanz zwischen der wahrgenommenen Kompetenz und der eigenverantwortlichen Durchführung der Tätigkeit: Sowohl in Hinblick auf die Arbeit am Sideboard bzw. Gueridon als auch auf die Beratung der Gäste über das Weinangebot meinen die Lehrlinge, dass sie dieses zwar häufig in völliger Eigenverantwortung durchführen, schätzen aber das Können in deutlich weniger Fällen als ausgezeichnet ein. Dies könnte damit zusammenhängen, dass in diesen Fällen die eigene Kompetenz den Kund/innen gegenüber besonders sichtbar am Prüfstand steht und Kund/innen selbst mitunter über eine beträchtliche Kompetenz (etwa in Hinblick auf Besonderheiten von Weinen) verfügen und somit das Risiko, sich öffentlich zu blamieren, besonders hoch ist. Darin könnte sich eine Überforderung im Kundenkontakt manifestieren.

Reisebüroassistent/in

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

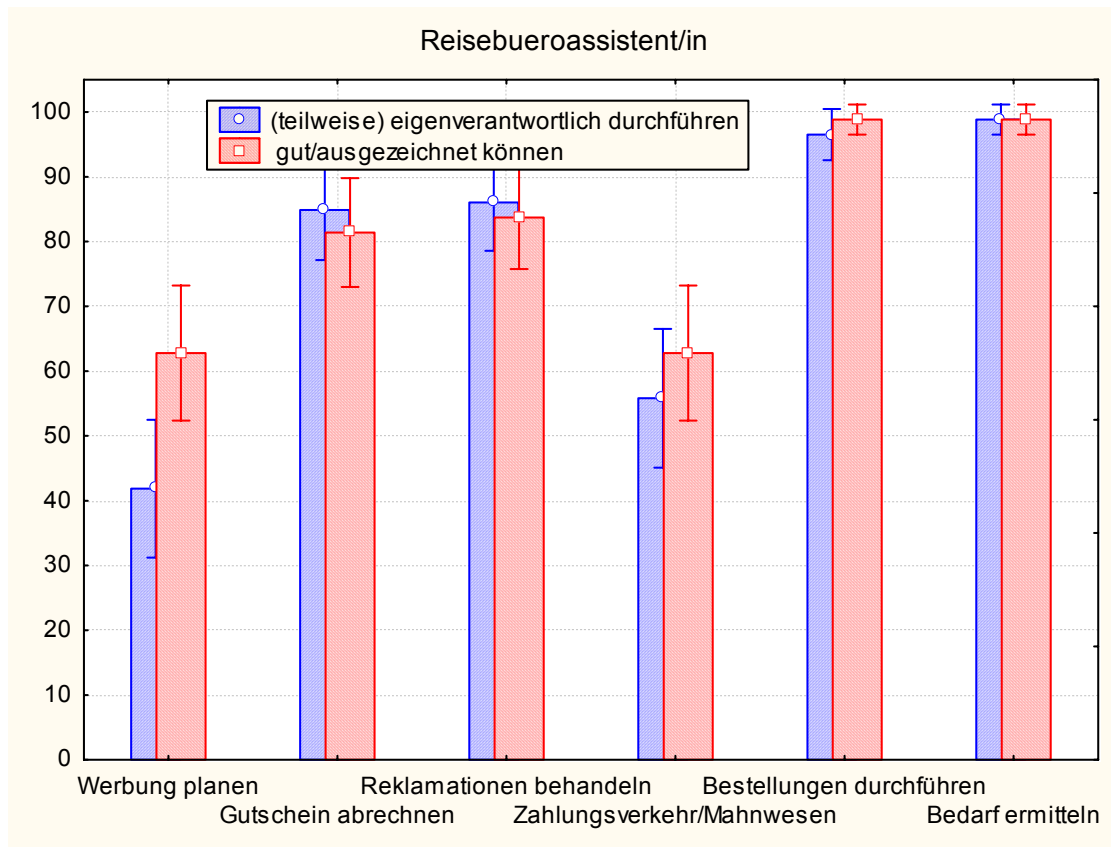


Abbildung 25: Reisebüroassistent/in: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute/ausgezeichnete Kenntnis

Hier zeigen sich Spitzenwerte in der Durchführung von Bestellungen und der Bedarfsermittlung, die von fast allen Lehrlingen zumindest gut beherrscht werden – Tätigkeiten, die auch von fast allen zumindest teilweise eigenständig verrichtet werden. Etwas geringere Werte finden sich beim Zahlungsverkehr und die Werbeplanung (wobei letztere weniger oft eigenständig bearbeitet wird; das Berufsbild beschränkt sich hier auf Mitwirkung). Generell sind in diesem Lehrberuf das Können und die Praxis gut ausgewogen (die stärksten Differenzen finden sich im Bereich der Werbeplanung).

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

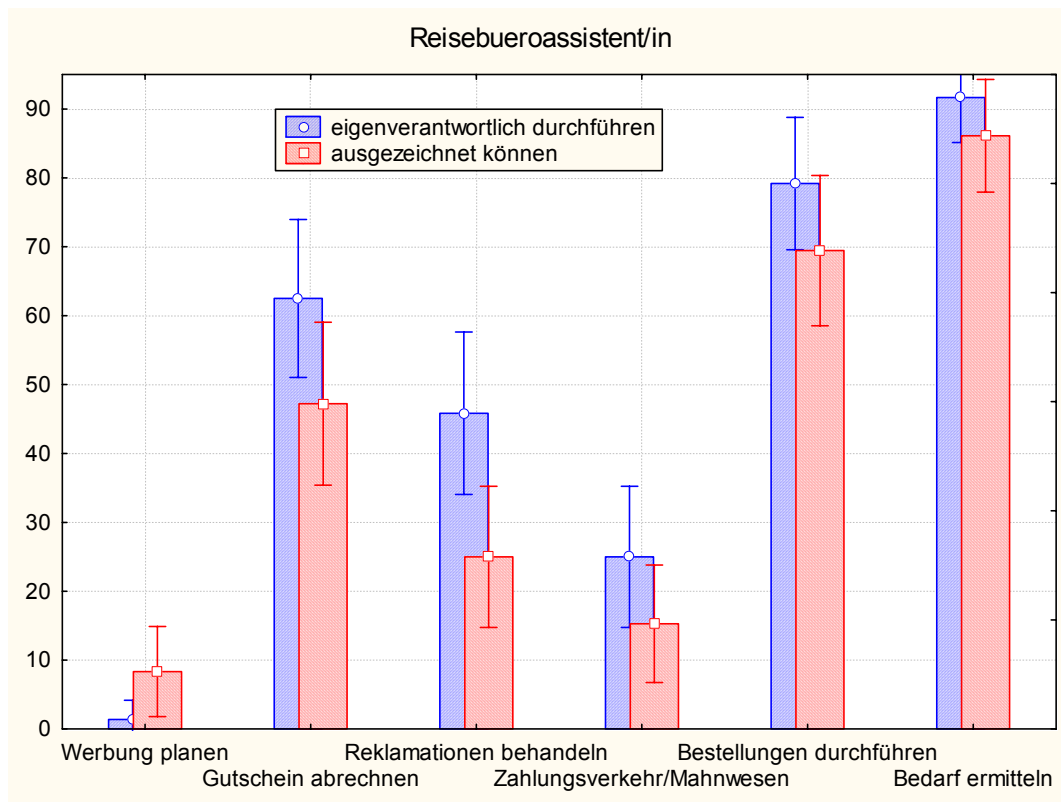


Abbildung 26: Reisebüroassistent/in: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

In der Spitzengruppe sind die extremen Unterschiede zwischen den einzelnen Tätigkeitsbereichen auffällig. Dabei zeigen sich zwei Tätigkeiten, die die Lehrlinge ihrer eigenen Einschätzung zufolge ausgezeichnet beherrschen (die Mehrheit gibt an, diese ausgezeichnet zu beherrschen) und auch (in noch etwas höherem Ausmaß) völlig eigenverantwortlich durchführen: die Durchführung von Bestellungen sowie die Bedarfsermittlung. In beiden Fällen wird sichtbar, dass es sich um eher aktive Tätigkeiten handelt.

Dieses Muster gilt auch für andere administrative Tätigkeiten (wie die Abrechnung von Gutscheinen, die Behandlung von Reklamationen und der Zahlungsverkehr), wenngleich hier weniger oft angegeben wird, diese ausgezeichnet zu beherrschen oder völlig eigenverantwortlich durchzuführen.

Die Planung von Werbung ist eine Tätigkeit, die in der Praxis nicht völlig selbständig ausgeübt wird (Berufsbild), obwohl die Lehrlinge ihre Kompetenz etwas höher, aber dennoch auf einem sehr niedrigen Niveau einschätzen (nicht einmal 10% meinen, über ausgezeichnete Kompetenzen zu verfügen).

Insgesamt ist in diesem Zusammenhang festzuhalten, dass zwar in einigen Bereichen das Kompetenzniveau sehr hoch ist, aber mit Ausnahme der Werbeplanung in allen Fällen angegeben wird, die Aufgaben völlig eigenverantwortlich durchzuführen, obwohl die entsprechende sehr hohe Kompetenz dafür nicht immer gegeben ist. Selbst wenn die eigenen

Kompetenzen durchaus positiv gesehen werden, deutet dies in dieser Spitzengruppe auf eine potentielle Überforderung.

Medienfachmann/frau

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

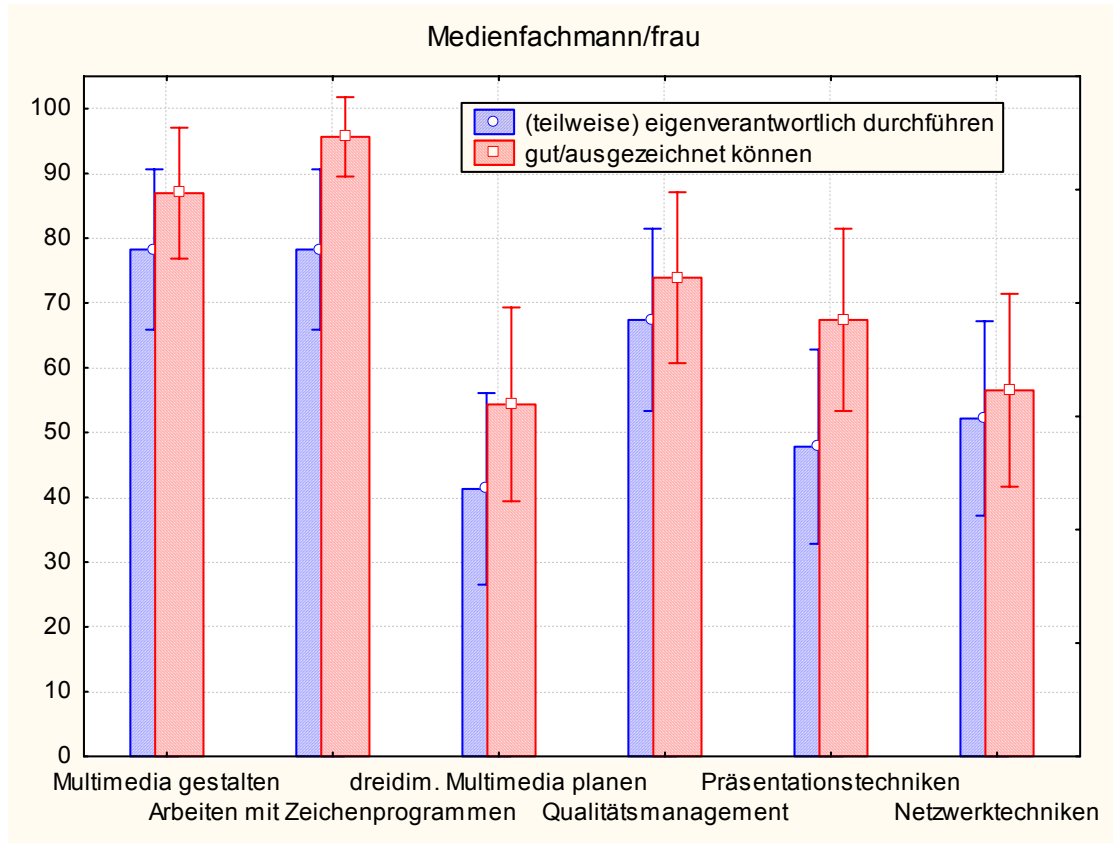


Abbildung 27: Medienfachmann/frau: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute/ausgezeichnete Kenntnis

Die Lehrlinge dieses Lehrberufs weisen in der Arbeit mit Zeichenprogrammen und in der Multimedia-Gestaltung ihre besonderen Stärken auf (um die 90% beherrschen diese Tätigkeiten zumindest gut). Etwas schwächer in der Vermittlung der Anforderungen der abgefragten Tätigkeiten des Berufsbildes ist der Bereich der Planung dreidimensionaler Multimedia. In den meisten Fällen ist das Verhältnis zwischen dem Können und der eigenverantwortlichen Durchführung durchaus ausgewogen.

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

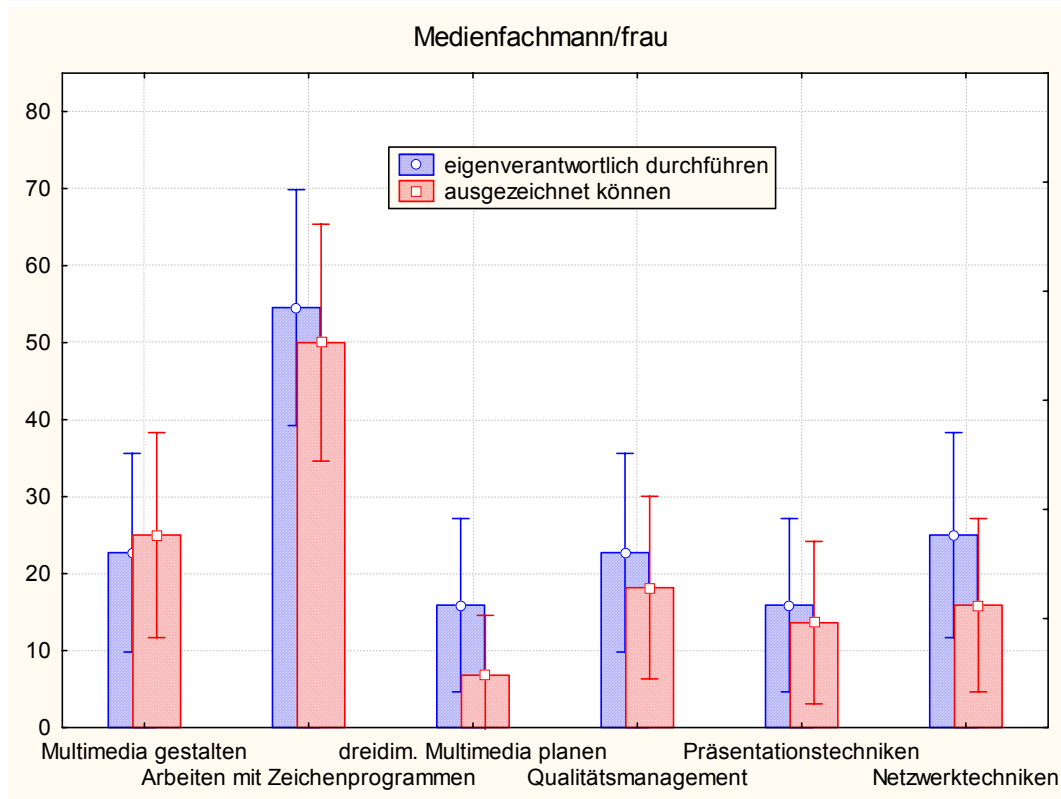


Abbildung 28: Medienfachmann/frau: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

Auch in dieser Spitzengruppe von Lehrlingen treten nur relativ geringe Diskrepanzen zwischen dem eingeschätzten Können und der eigenverantwortlichen Durchführung auf. An stärksten sind die Differenzen in den Tätigkeitsfeldern Netzwerktechniken und die Planung dreidimensionaler Multimediaprodukte, wobei jeweils die eigene Kompetenz weniger oft als ausgezeichnet bewertet wird, hingegen angegeben wird, diese Tätigkeit verhältnismäßig oft eigenverantwortlich durchzuführen.

Insgesamt zeigt sich auch hier ein relativ ausgewogenes Verhältnis zwischen dem Können und der eigenverantwortlichen Durchführung. Dennoch finden sich bei besonders komplexen Tätigkeiten aufgrund der Diskrepanzen Hinweise auf eine potentielle Überforderung. Besonders positiv fällt die Arbeit mit Zeichenprogrammen heraus, die von ca. der Hälfte der befragten Personen eigenverantwortlich durchgeführt und von einem fast ebenso hohen Anteil der Befragten als hohe Eigenkompetenz betrachtet wird.

Mechatroniker/in

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

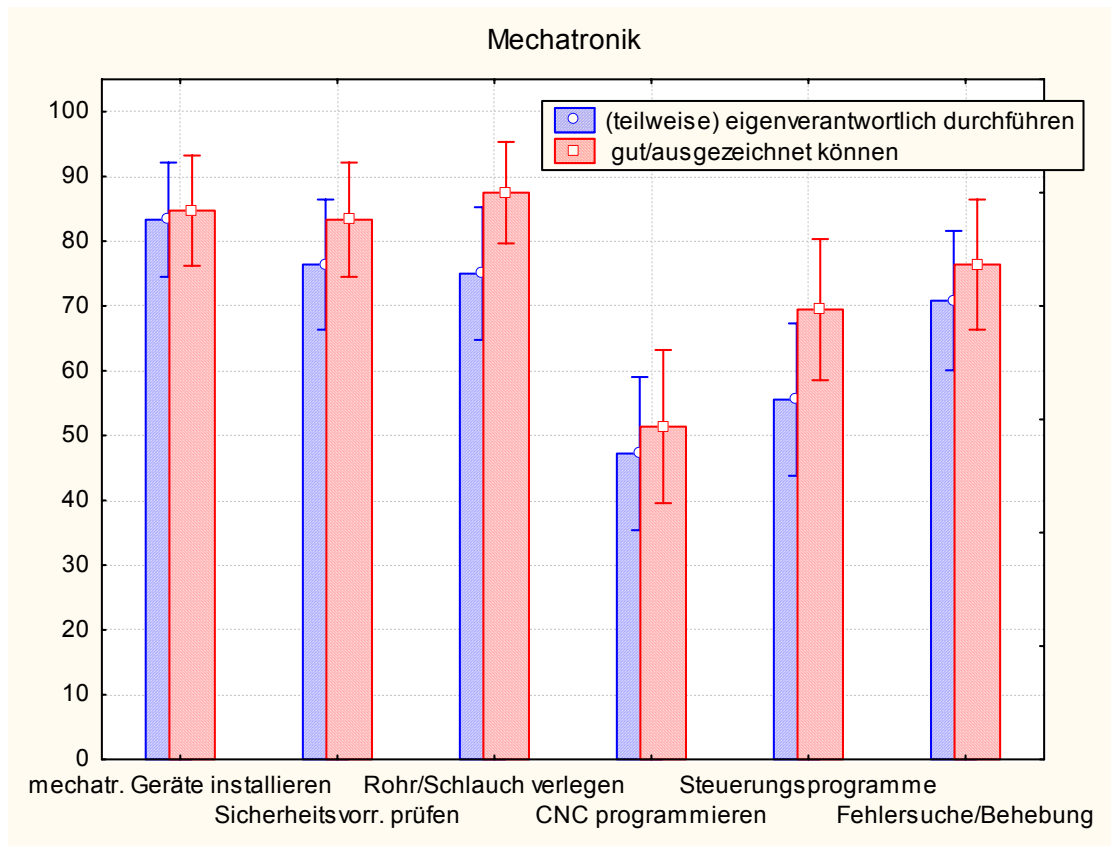


Abbildung 29: Mechatronik: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute/ausgezeichnete Kenntnis

Im Lehrberuf Mechatronik zeigen sich die Ausbildungsstärken in den Tätigkeitsfeldern der Installation mechatronischer Geräte, die Verlegung von Rohren und Schläuchen sowie die Prüfung von Sicherheitsvorrichtungen, die von deutlich über 80% der Lehrlinge zumindest gut beherrscht werden und auch in hohem Maße zumindest teilweise in der Eigenverantwortung der Lehrlinge liegen. Die anspruchsvolle Aufgabe der CNC-Programmierung wird von etwa 50% der Lehrlinge beherrscht. Insgesamt ist das Verhältnis zwischen der Kompetenz und der Eigenverantwortung sehr ausgewogen.

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

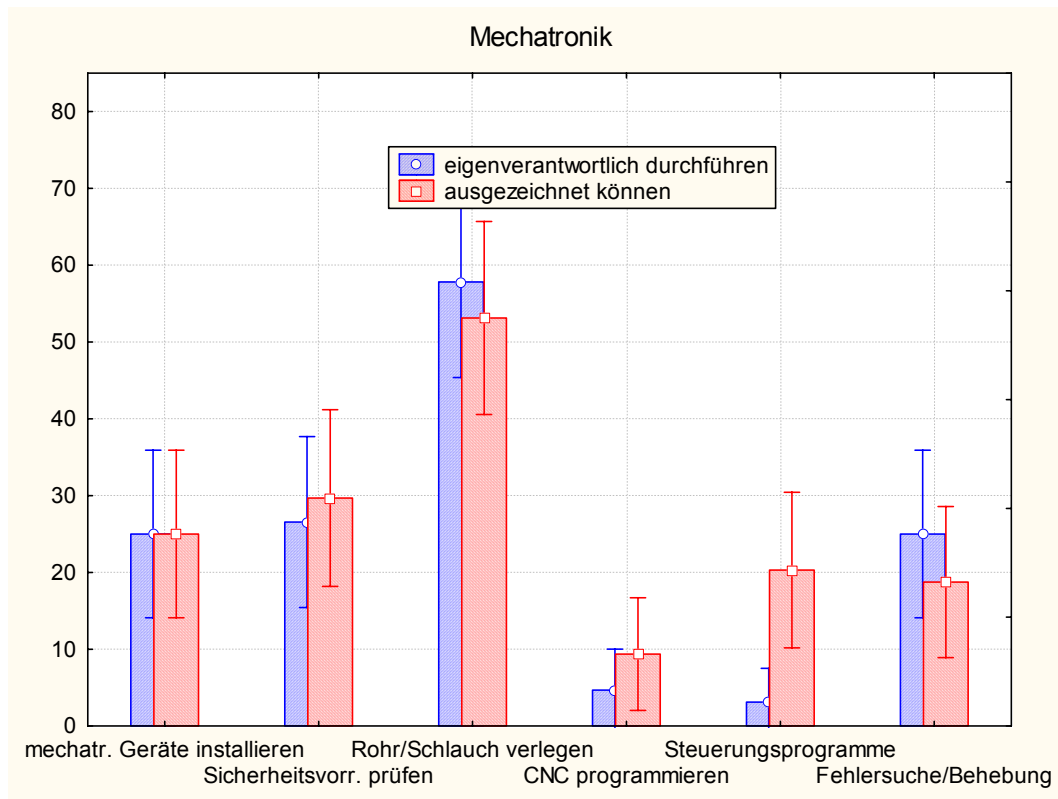


Abbildung 30: Mechatronik: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

In der Spitzengruppe dieses Lehrberufs gewinnt das Profil an Schärfe, wobei zwei Auffälligkeiten festzuhalten sind: Zum einen sind komplexe Tätigkeiten, wie das Programmieren von CNC-Maschinen und die Programmierung von Steuerungsprogrammen jene, die nur selten völlig eigenverantwortlich durchgeführt werden. Allerdings zeigt sich gerade in diesen Fällen, dass die wahrgenommene eigene Kompetenz zwar im Vergleich zu den anderen Tätigkeitsfeldern weniger ausgeprägt ist, aber im Verhältnis zur Möglichkeit der eigenverantwortlichen Durchführung relativ hoch eingeschätzt wird. Zweitens bildet die Verlegung von Rohr- und Schlauchleitungen einen hervorstechenden Kompetenzbereich und wird auch häufig eigenverantwortlich ausgeführt. Allerdings ist die Komplexität dieser Anforderung in diesem Fall geringer als in den anderen Tätigkeitsfeldern.

Insgesamt zeichnen sich Mechatronik-Lehrlinge durch ein relativ positives Selbstbild hinsichtlich ihres Könnens aus. Allerdings deutet die heterogene Verteilung der Wahrnehmung ausgezeichneter Kompetenzen eigenverantwortlicher Tätigkeiten auf ein Ungleichgewicht in der Ausbildung.

Maurer/in

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

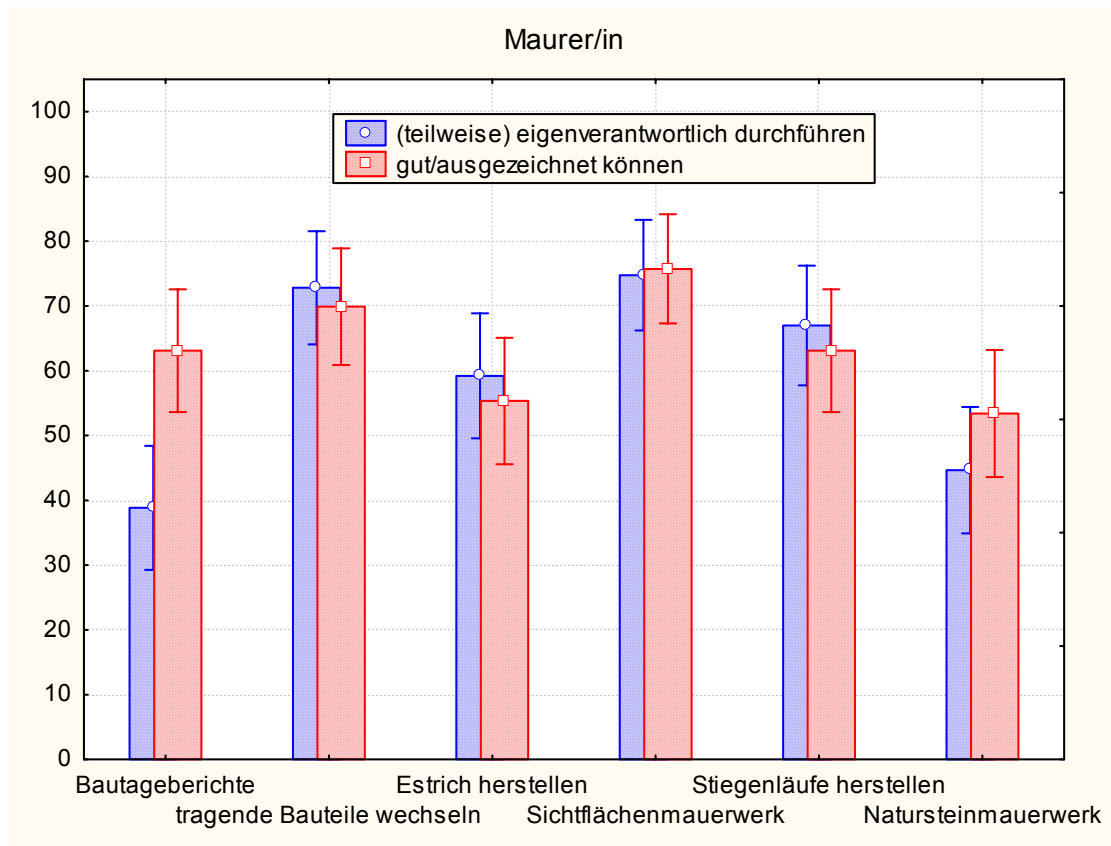


Abbildung 31: Maurer/in: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute/ausgezeichnete Kenntnis

Hier zeigt sich dass die meisten Tätigkeitsfelder dieses Lehrberufs nach eigenen Angaben im Schnitt von drei Viertel der Lehrlinge zumindest gut beherrscht werden. Dabei zeigen sich in den Kompetenzen keine großen Abweichungen im Sinne besonderer Stärken oder ausgeprägter Schwächen. In der Regel zeigt sich ein sehr ausgewogenes Verhältnis zwischen der angegebenen Kompetenz und der zumindest teilweise eigenverantwortlichen Durchführung. Nur Bautageberichte werden von den Lehrlingen (verständlicherweise) weniger häufig eigenverantwortlich erstellt.

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

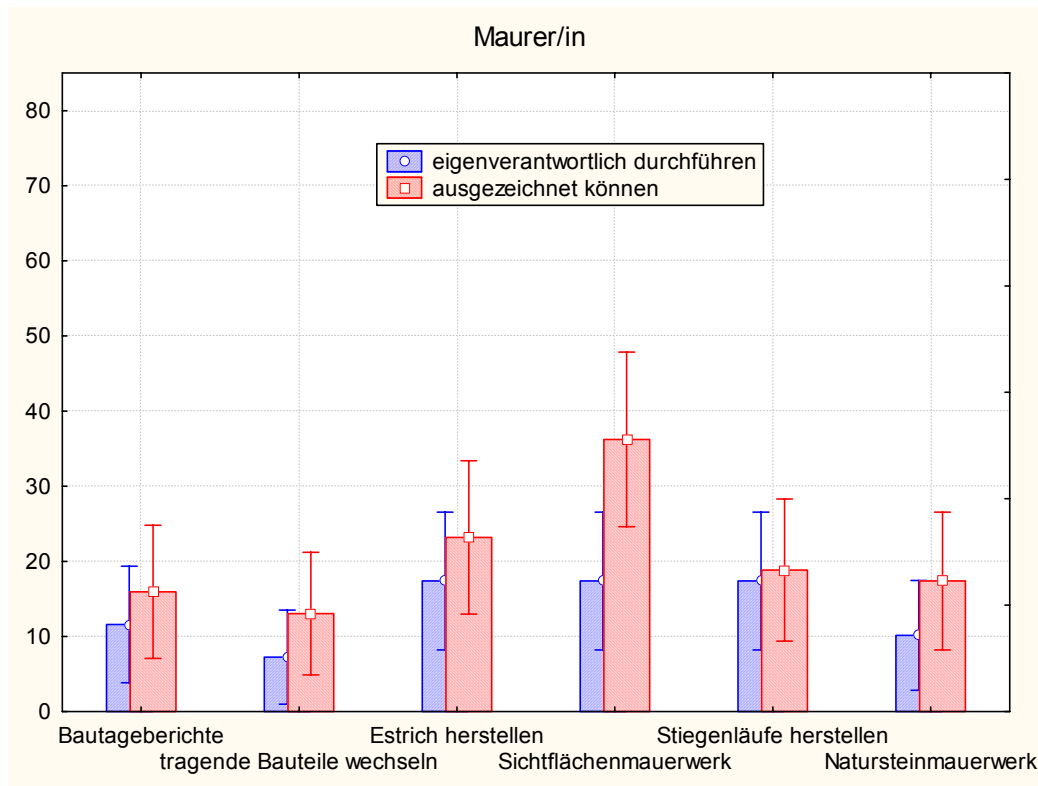


Abbildung 32: Maurer/in: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

Im Spitzenfeld des Lehrberufs der Maurer/innen ist auffällig, dass in allen Tätigkeitsbereichen die eigenen Kompetenzen nur von wenigen als ausgezeichnet betrachtet werden, die Spielräume zur eigenverantwortlichen Umsetzung dabei noch geringer sind. Besonders offenkundig wird diese Diskrepanz bei der Herstellung von Sichtflächenmauerwerk. Dies ist verbunden mit einem insgesamt relativ homogenen Verteilungsmuster in Hinblick auf die eigenverantwortliche Durchführung der verschiedenen Tätigkeiten.

Da die Angaben, etwas in voller Eigenverantwortung auszuüben, in allen Fällen meist deutlich unter 20% bleiben, deutet dies sowohl auf ein geringes Vertrauen in die Arbeit der Lehrlinge als auch, in Verbindung mit der positiveren Kompetenzeinschätzung, auf eine potentielle Unterforderung in der betrieblichen Praxis.

Koch/Köchin

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

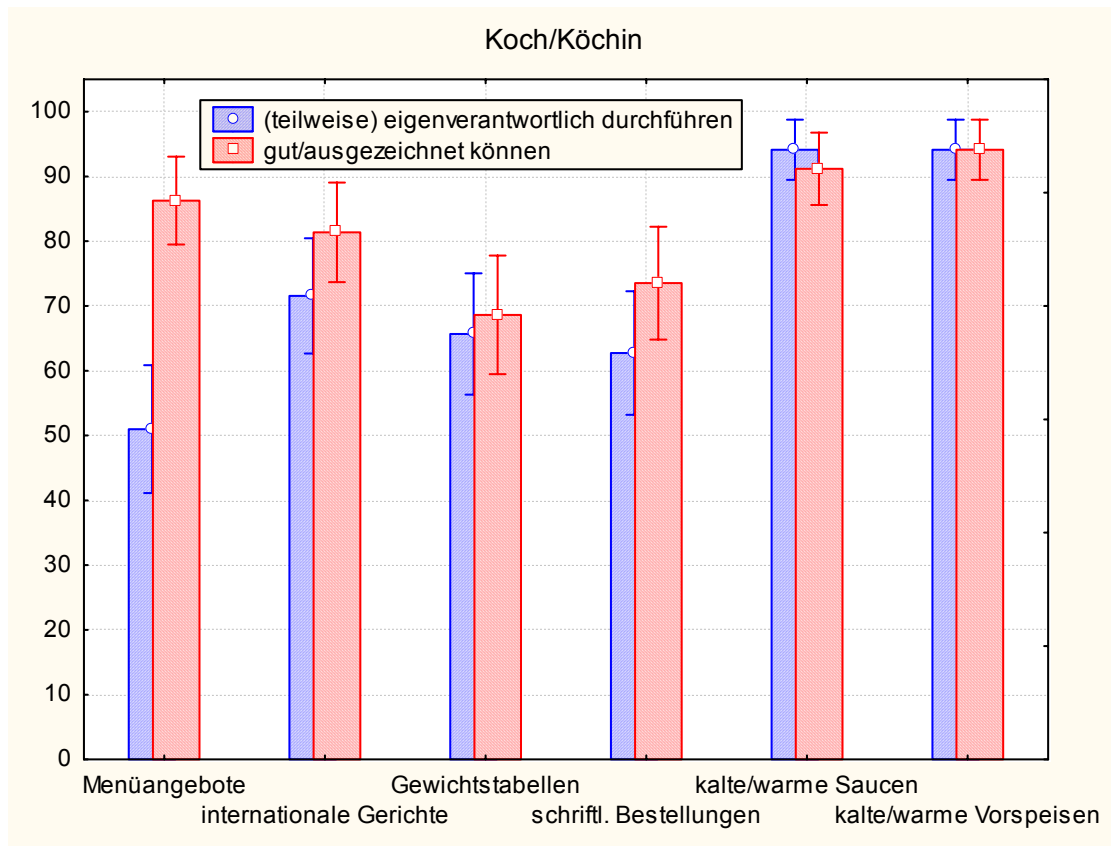


Abbildung 33: Koch/Köchin: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute/ausgezeichnete Kenntnis

Bei den Köchen werden die verschiedenen Tätigkeiten von der überwiegenden Anzahl zumindest gut beherrscht, wobei auch keine ausgeprägten Schwächen zu verzeichnen sind. Auch das Verhältnis zwischen der Kompetenz und dem meist hohen Maß an Eigenverantwortung ist sehr ausgewogen. Nur die Erstellung von Menüangeboten liegt aus verständlichen Gründen nicht so oft in der Eigenverantwortung der Lehrlinge (immerhin 50% geben an, dass diese Tätigkeit zumindest teilweise eigenverantwortlich durchgeführt wird).

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

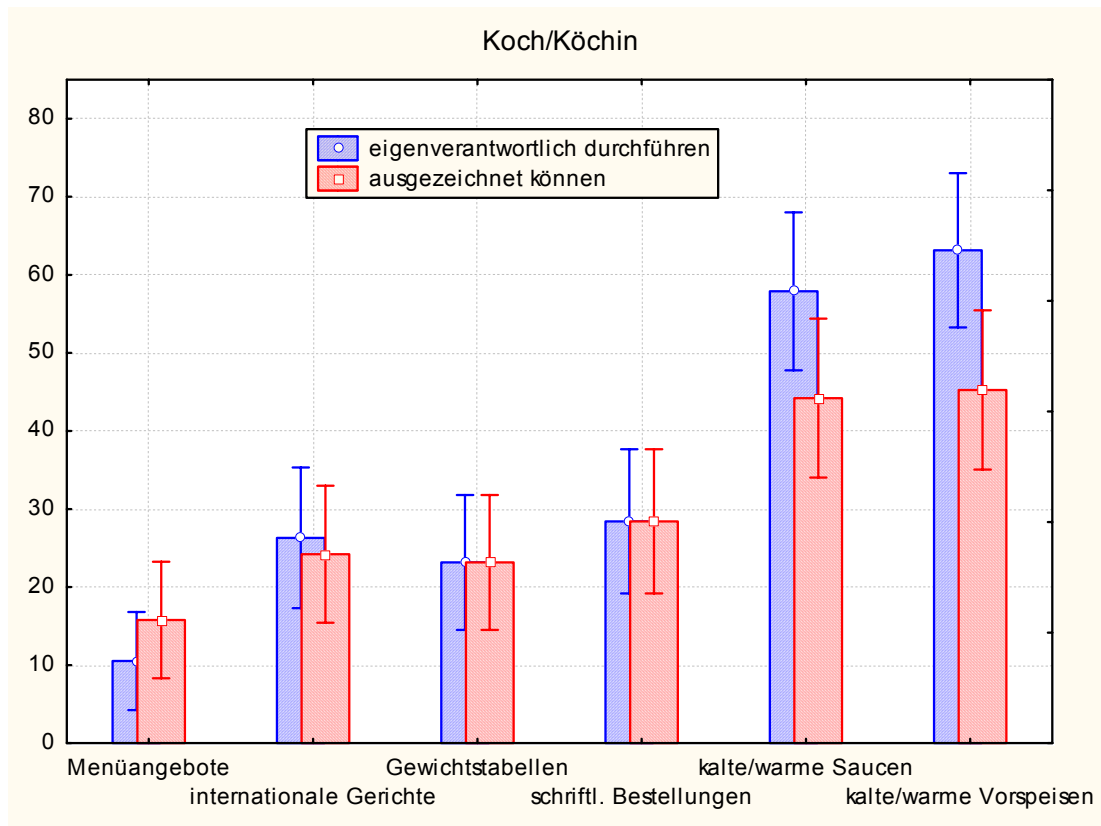


Abbildung 34: Koch/Köchin: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

In diesem Lehrberuf lassen sich im Spitzenfeld der Lehrlinge zwei Tätigkeitsgruppen unterscheiden: Gerade bei jenen Tätigkeiten, die besonders häufig eigenverantwortlich ausgeführt werden, wird die eigene Kompetenz zwar relativ hoch, im Verhältnis zur verantwortlichen Durchführung jedoch als deutlich geringer eingestuft. Das betrifft die Herstellung von Saucen und Vorspeisen, was trotz des hohen angegebenen Kompetenzniveaus auf eine mögliche Überforderung deutet.

Hingegen findet sich bei Tätigkeiten, die weniger oft voll verantwortlich durchgeführt werden, eine Entsprechung auch in den Kompetenzeinschätzungen, die ebenfalls weniger oft als ausgezeichnet eingestuft wird. Insgesamt zeigt das Profil sehr große Unterschiede zwischen den einzelnen Tätigkeitsfeldern des Berufsbildes.

Friseur/in und Perückenmacher/in

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

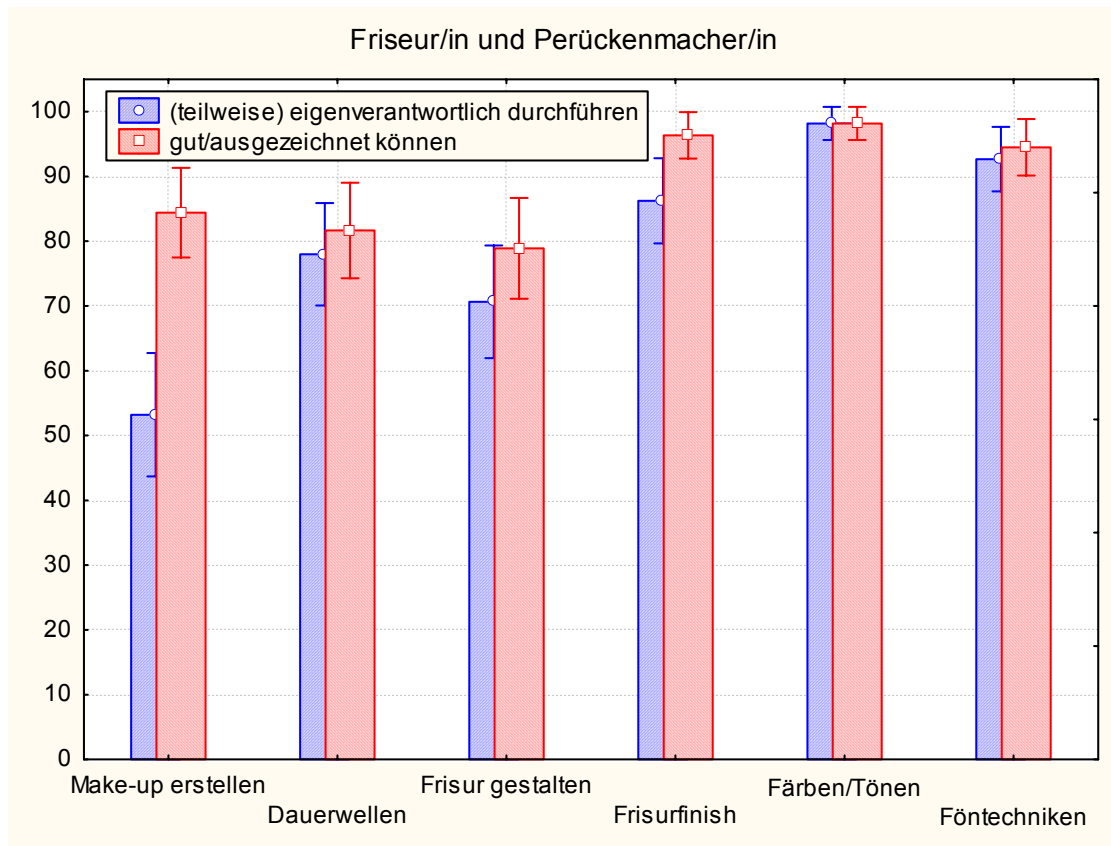


Abbildung 35: Friseur/in: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute/ausgezeichnete Kenntnis

Friseur/innen und Perückenmacher/innen zeichnen sich durch eine durchwegs hohe Kompetenz über alle abgefragten Tätigkeitsbereiche des Lehrberufs aus. So beherrschen mindestens 80% der Lehrlinge diese Aufgaben zumindest gut. Dies gilt auch für das durchwegs hohe Maß an zumindest teilweiser eigenverantwortlicher Durchführung und zeigt somit ein sehr ausgewogenes Verhältnis zwischen Kompetenz und Eigenverantwortung. Nur bei der Erstellung von Make-ups zeigt sich ein geringeres Maß an Eigenständigkeit, was auch mit der geringeren Häufigkeit dieser Tätigkeit in der Praxis zu tun haben kann.

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

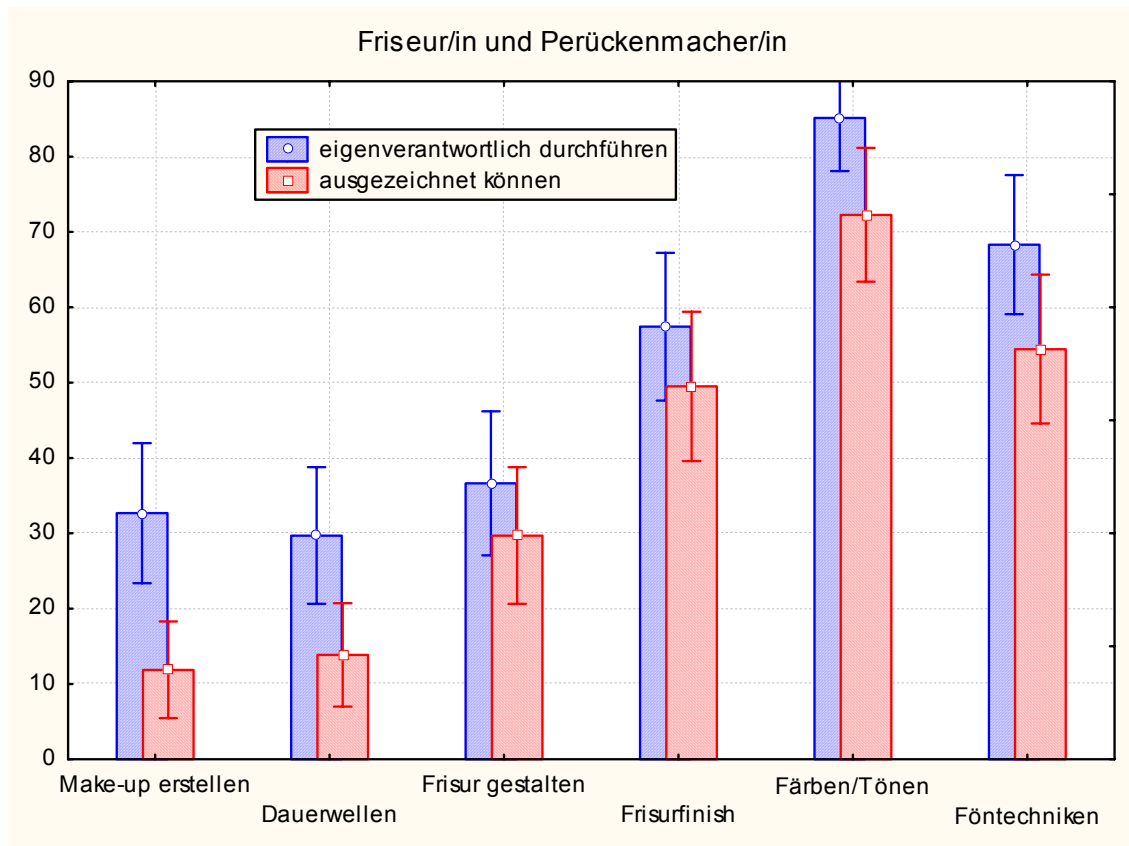


Abbildung 36: Friseur/in: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

Bei der Spitzengruppe dieses Lehrberufs fällt auf, dass das Ausmaß von in völliger Eigenverantwortung durchgeführten Tätigkeiten durchgängig über dem Ausmaß des als ausgezeichnet eingeschätzten Könnens liegt. Dies könnte mit dem direkten Kundenfeedback zusammenhängen, das die Grenzen des eigenen Könnens besonders schnell aufdeckt. Relativierend dazu ist jedoch anzumerken, dass das eigene Können in zumindest drei Tätigkeitsfällen in etwa 50% und darüber als ausgezeichnet eingestuft wird. So gesehen kann das Ausbildungsniveau als durchaus hoch angesehen werden. Allerdings sind die Tätigkeiten mit dem höchsten Kompetenzniveau im Vergleich weniger anspruchsvoll.

Hingegen ist die Erstellung von Make-ups durchaus eine anspruchsvolle Aufgabe, die zwar immer noch von relativ vielen Lehrlingen voll verantwortlich durchgeführt wird, wo allerdings das Können nur in etwas mehr als 10% als ausgezeichnet eingestuft wird.

Generell deutet dieses Muster nicht nur auf eine heterogene Arbeits- und Kompetenzeinschätzung im Berufsbild, sondern auch auf eine potentielle Überforderung im betrieblichen Arbeitsalltag.

Fitnessbetreuer/in

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

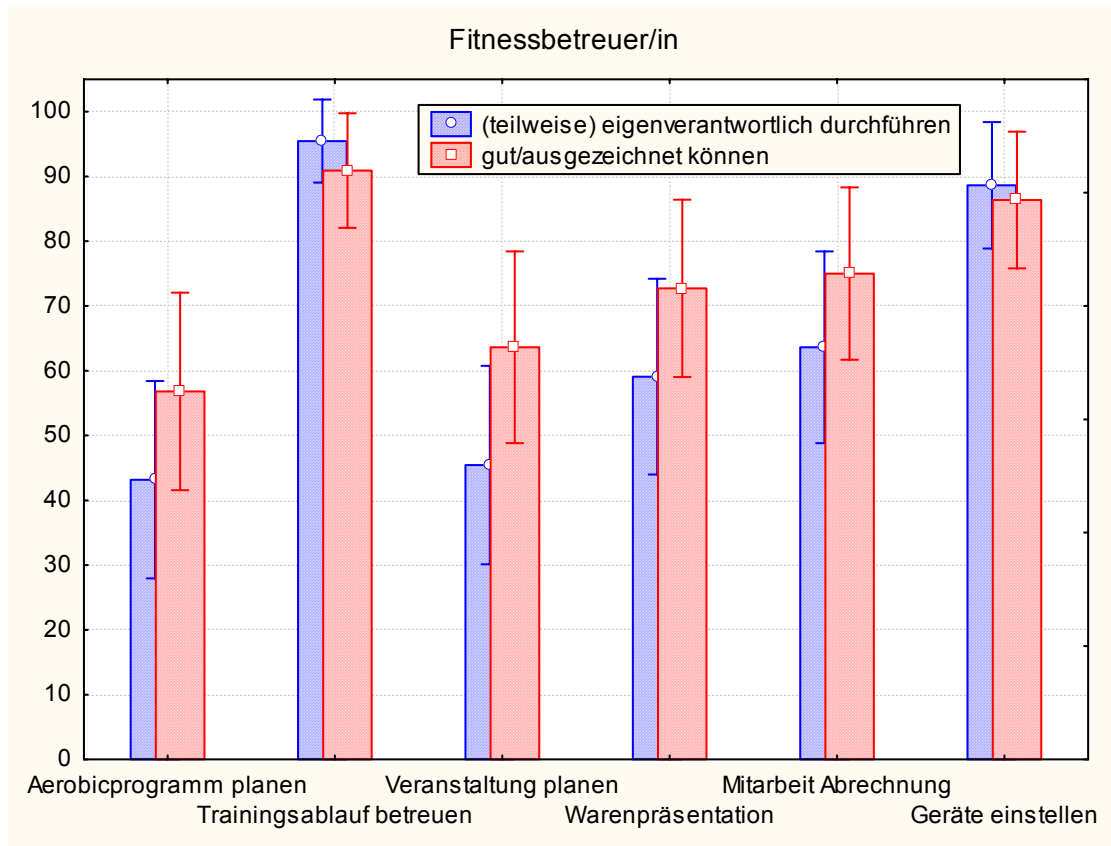


Abbildung 37: Fitnessbetreuer/in: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute/ausgezeichnete Kenntnis

Die Fitnessbetreuer/innen lassen in ihren Angaben zur Selbsteinschätzung der Kompetenz und der eigenverantwortlichen Durchführung eine Heterogenität erkennen: Während die Kompetenz in der Betreuung von Trainingsabläufen und der Geräteeinstellung von vielen als zumindest gut eingestuft wird, zeigen sich geringe Werte in der Planung (von Aerobicprogrammen und von Veranstaltungen). In allen Tätigkeitsfeldern korrespondiert das angegebene Können mit der angegebenen Eigenverantwortung.

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

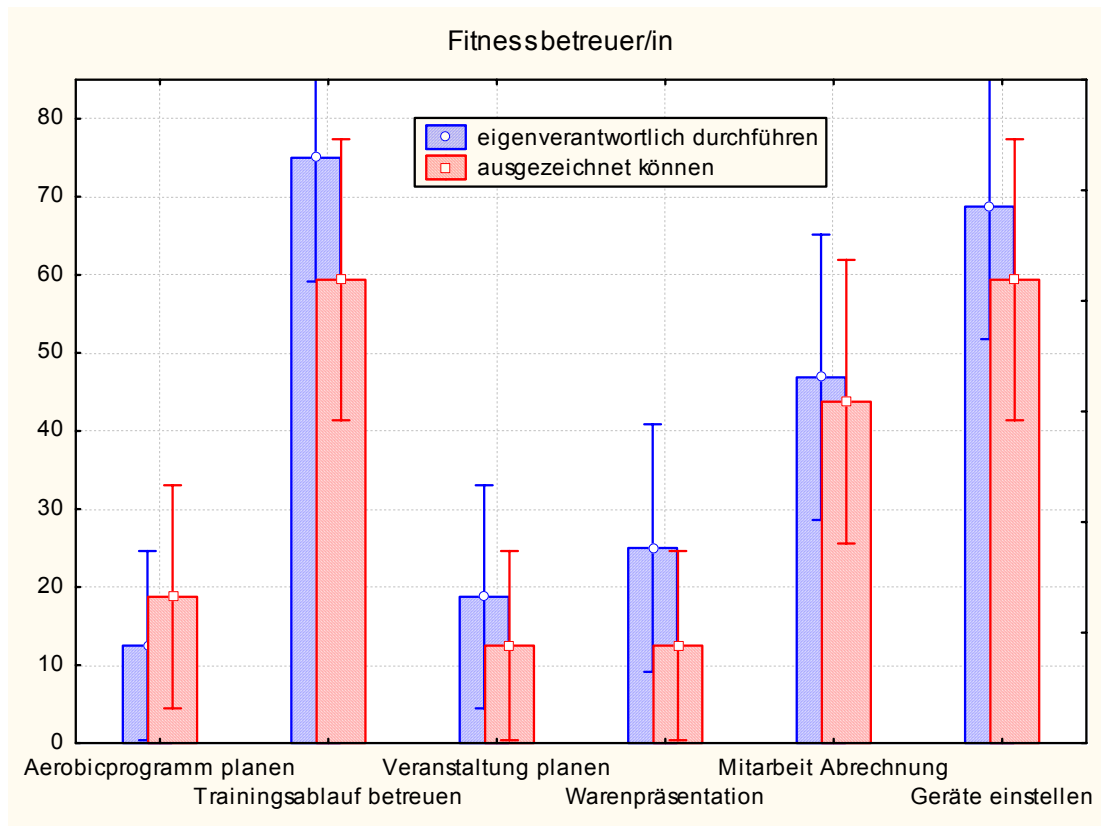


Abbildung 38: Fitnessbetreuer/in: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

Im Lehrberuf der Fitnessbetreuer/innen fallen bei dieser Lehrlingsgruppe die massiven Unterschiede in der Einschätzung der verschiedenen Tätigkeiten des Berufsbildes auf: Während die Betreuung des Trainingsablaufes und die Geräteeinstellung nicht nur oft eigenverantwortlich durchgeführt und in der Kompetenz sehr hoch eingeschätzt werden, ist bei der Planung von Aerobicprogrammen und von Veranstaltungen das Gegenteil der Fall. Dies kann als Hinweis verstanden werden, dass das Berufsbild in der Ausbildung relativ selektiv bearbeitet wird.

Allerdings zeigen sich teilweise größere Differenzen zwischen der Einschätzung des Könnens und der eigenverantwortlichen Durchführung: Bei Tätigkeiten, von denen am häufigsten behauptet wird, dass sie eigenverantwortlich durchgeführt werden, wird gleichzeitig die Kompetenz nicht im selben Maß als ausgezeichnet beurteilt. Dies gilt auf einem niedrigeren Niveau auch für die Warenpräsentation.

Elektroinstallationstechniker/in

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

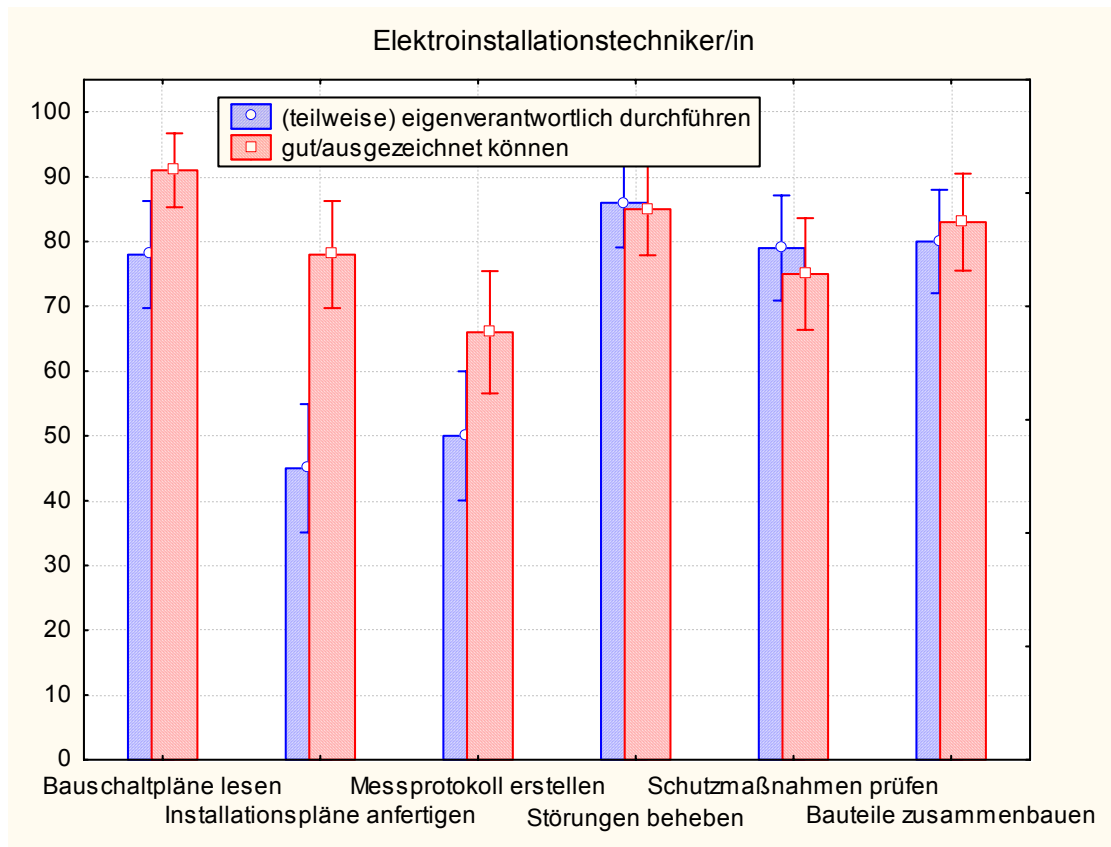


Abbildung 39: Elektroinstallation: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute/ausgezeichnete Kenntnis

In diesem Lehrberuf geben über alle Tätigkeitsfelder hinweg zumindest 65% der Lehrlinge an, diese zumindest gut zu beherrschen. Dabei steht das Lesen von Bauschaltplänen an erster Stelle (über 90%), während das Erstellen von Bauschaltplänen im Schnitt etwas schlechter gekonnt wird. Eine deutliche Differenz zwischen dem angegebenen Können und der eigenverantwortlichen Durchführung ist ebenfalls im Bereich des Anfertigen von Bauschaltplänen zu erkennen, was aufgrund der Verantwortung in diesem Bereich durchaus nachvollziehbar ist.

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

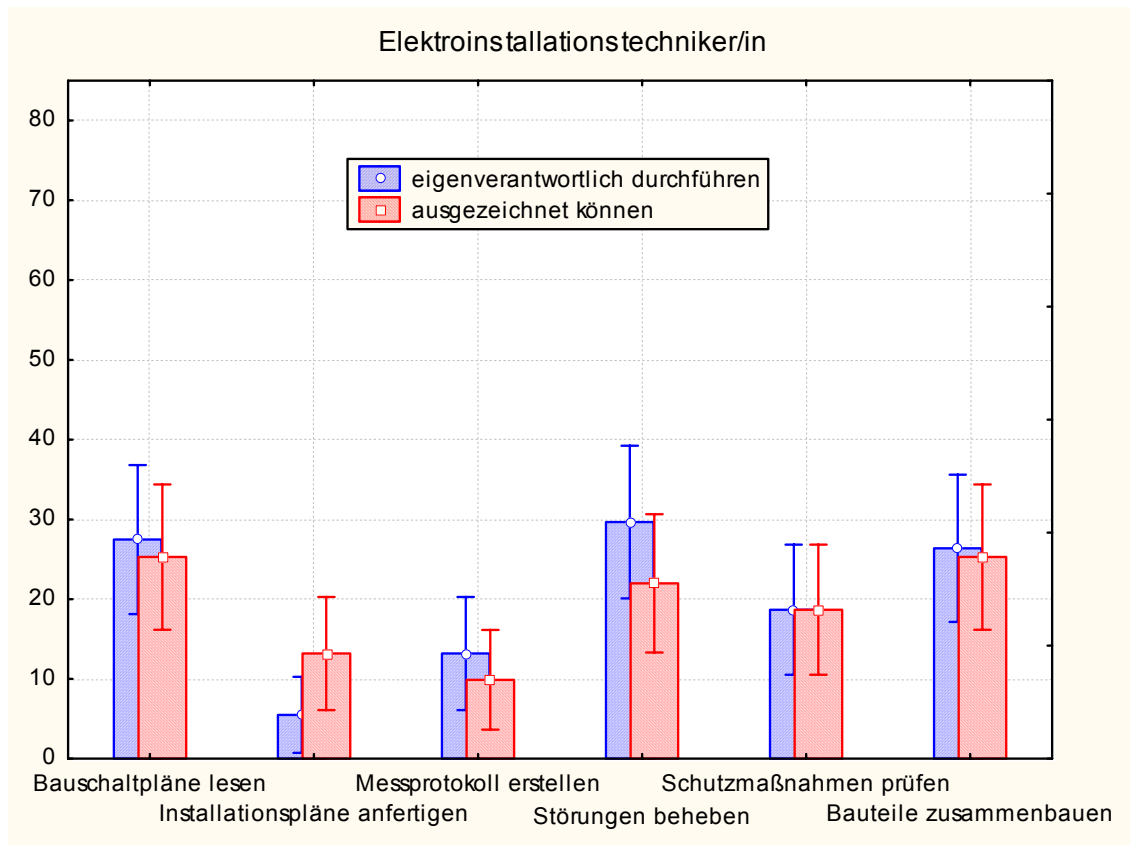


Abbildung 40: Elektroinstallation: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

In der Gruppe der nach eigener Einschätzung ausgezeichneten Lehrlinge lässt sich in den meisten Fällen eine weitgehende Übereinstimmung zwischen der Angabe feststellen, bestimmte Tätigkeiten in voller Eigenverantwortung durchzuführen und der diesbezüglich wahrgenommenen ausgezeichneten Kompetenz. Im Fall der Störungsbehebung wird die eigene Kompetenz dabei relativ betrachtet etwas schwächer eingeschätzt, während wiederum die Kompetenz bei der Anfertigung von Installationsplänen als etwas besser angesehen wird, als sie eigenverantwortlich realisiert werden kann.

Einzelhandelskaufmann/frau

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

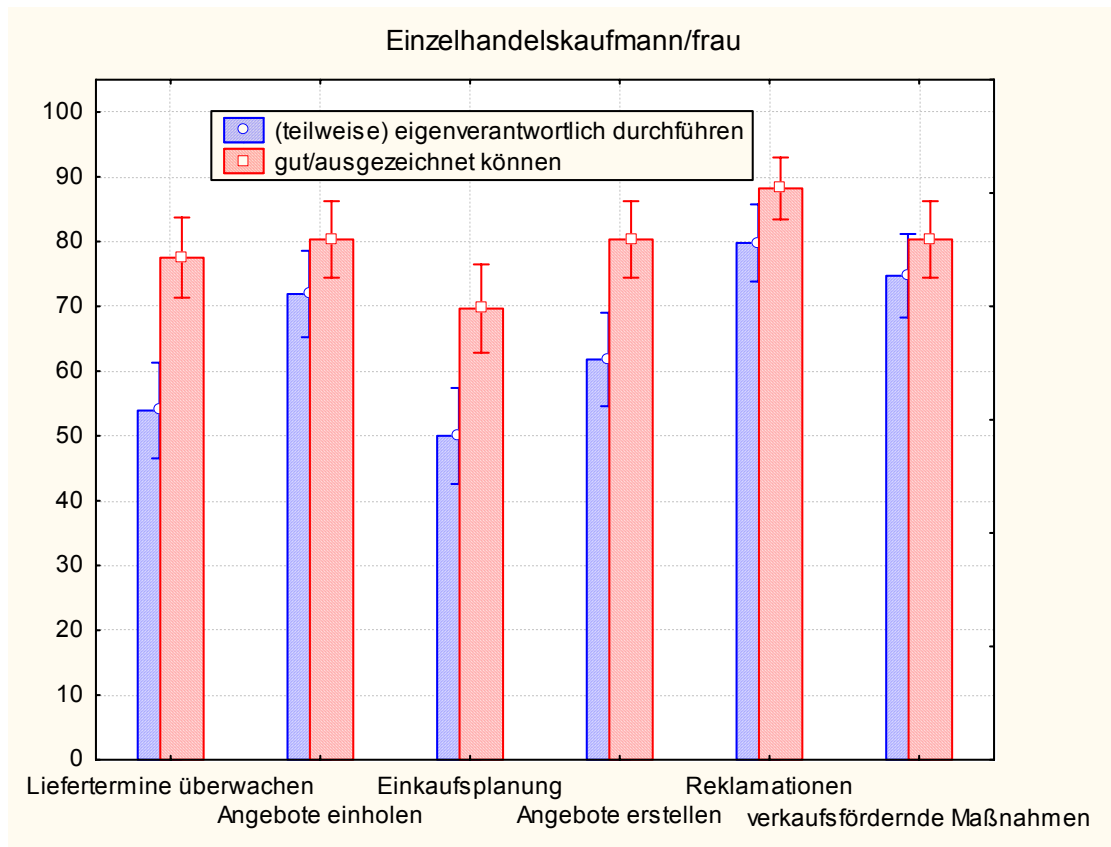


Abbildung 41: Einzelhandel: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute/ausgezeichnete Kenntnis

Dieser Lehrberuf zeichnet sich durch eine sehr gleichmäßige Kompetenzverteilung über alle Tätigkeitsbereiche aus, wobei keine ausgeprägten Schwächen zu verzeichnen sind. So geben in dem am ungünstigsten eingeschätzten Bereich (Einkaufsplanung) noch immer 70% der Lehrlinge an, diese Tätigkeit zumindest gut zu können. Größere Differenzen zwischen Kompetenz und Eigenverantwortung finden sich bei der Einkaufsplanung (etwa 50% geben für diese Tätigkeit an, sie zumindest teilweise eigenverantwortlich auszuführen) und in der Überwachung von Lieferterminen.

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

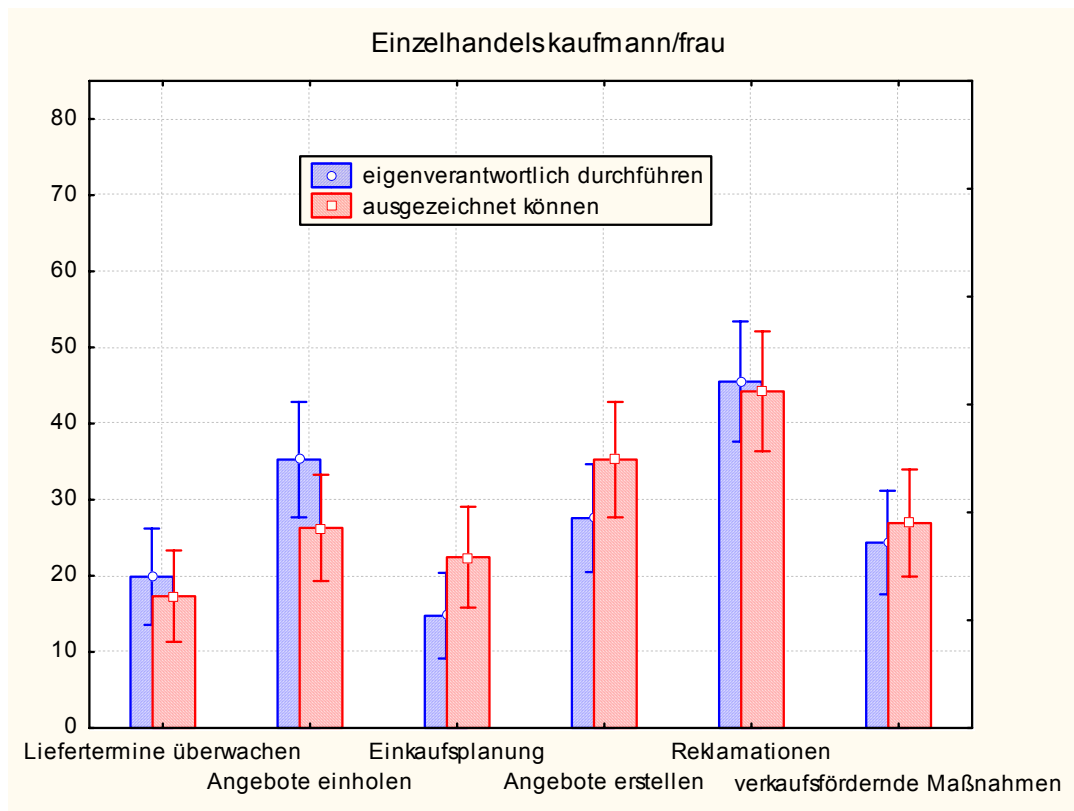


Abbildung 42: Einzelhandel: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

Insgesamt bewegen sich die Angaben der Spitzengruppe von Lehrlingen auf einem mittleren Niveau. Wie im Fall des Basiskriteriums zeigen sich auch hier weder herausragende Stärken der Ausbildung noch gravierende Schwächen. Dazu kommt, dass in der Regel in dieser Gruppe auch keine extremen Unterschiede in der Einschätzung der voll eigenverantwortlichen Durchführung einer Tätigkeit und deren ausgezeichneter Beherrschung bestehen.

Die größten Unterschiede zeigen sich noch bei der Einholung von Angeboten (diese wird in der Kompetenzwahrnehmung relativ schwach eingeschätzt) und in der Einkaufsplanung und Angebotserstellung (hier wiederum wird das Können vergleichsweise hoch eingeschätzt). Dabei wird deutlich, dass die Ausbildungsbetriebe bei folgenreichen Aktivitäten (wie Einkaufsplanung und Angebotserstellung) vorsichtiger agieren als bei Aktivitäten, die für das Unternehmen weniger risikoreich sind (Angebote einholen).

EDV-Techniker/in

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

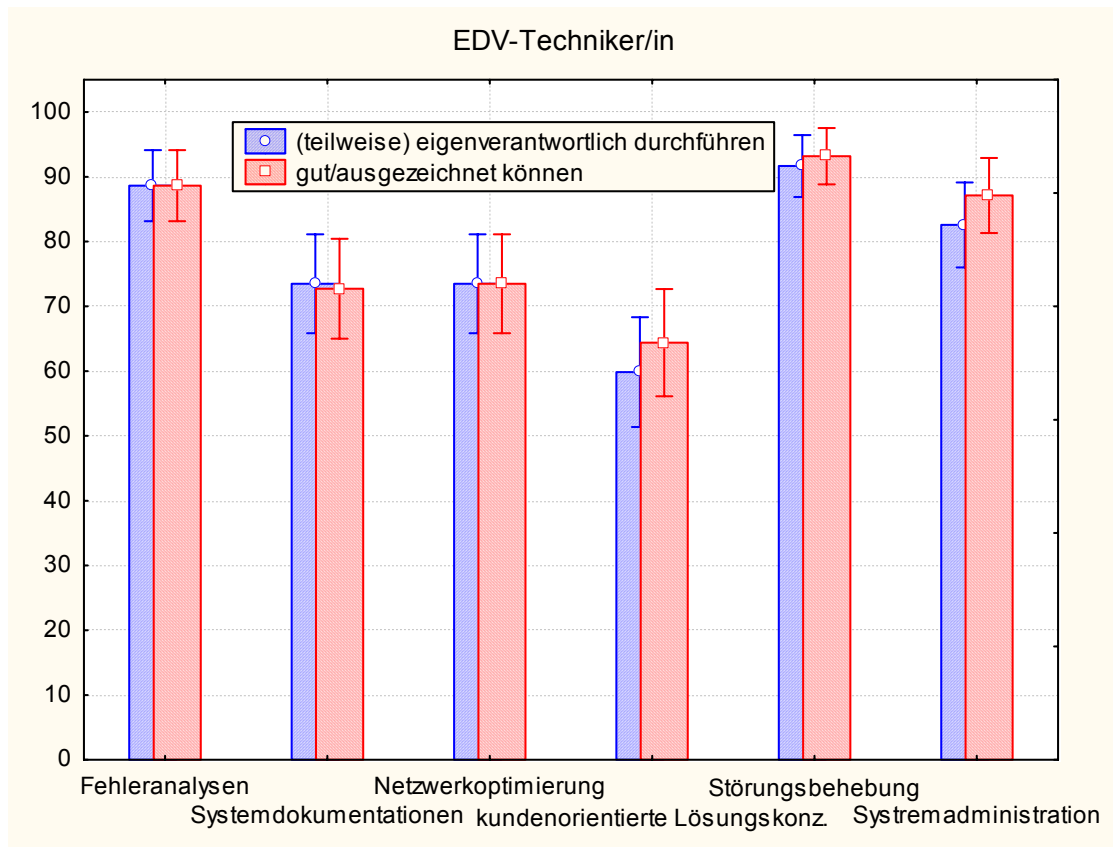


Abbildung 43: EDV-Techniker/in: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute/ausgezeichnete Kenntnis

Die Lehrlinge des Berufs EDV-Techniker/innen geben in einem hohen Maße an, die abgefragten Tätigkeiten zumindest gut zu beherrschen. Dies bekunden über 90% für die Störungsbehebung, während dies immerhin noch etwa 65% für die kundensorientierten Lösungsansätze angeben, dem insgesamt ungünstigsten Wert. Auch die Übernahme von zumindest teilweiser Eigenverantwortung in der Durchführung entspricht genau diesem Muster, wobei praktisch keine Diskrepanzen zum angegebenen Können feststellbar sind.

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

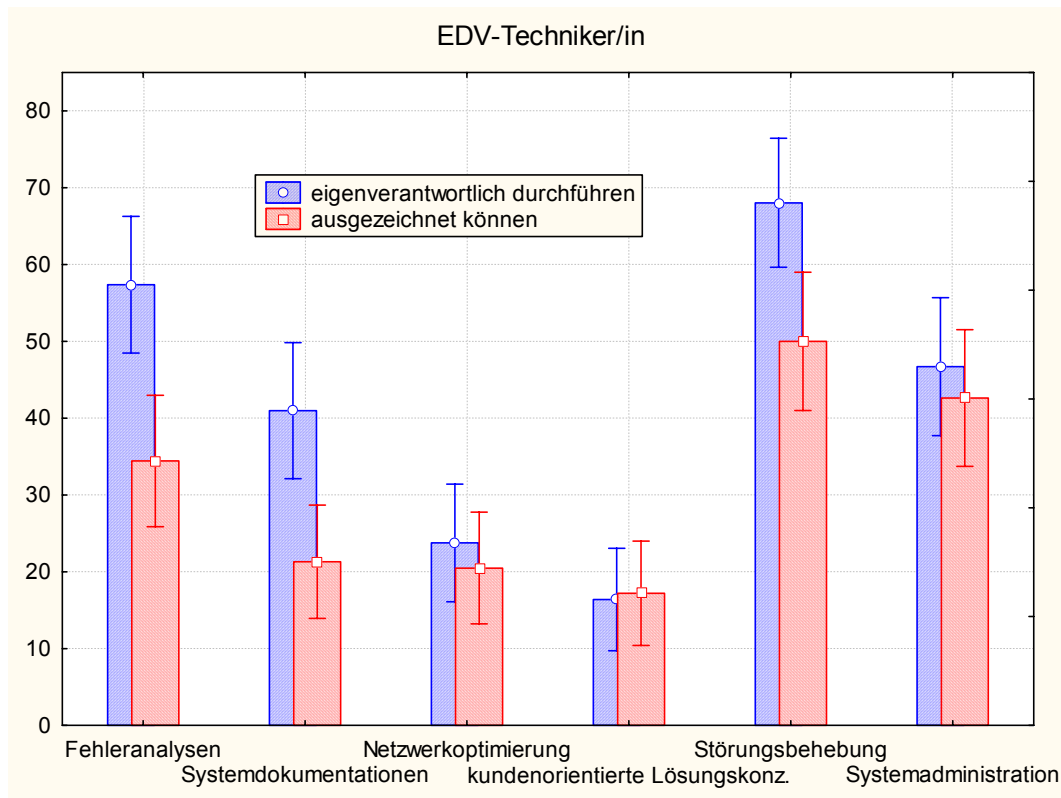


Abbildung 44: EDV-Techniker/in: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

Die Gruppe der ausgezeichneten Lehrlinge aus dem Bereich der EDV-Technik zeichnet sich hingegen sowohl durch heterogene Angaben zu den einzelnen Tätigkeiten des Berufsprofils, als auch durch größere Diskrepanzen zwischen der eigenverantwortlichen Durchführung und der Selbsteinschätzung des ausgezeichneten Könnens in diesen Tätigkeiten aus: Die Heterogenität zeigt, dass etwa die Störungsbehebung einen eigenständigen Handlungsbereich darstellt, bei dem auch die meisten eine ausgezeichnete Kompetenz bekunden. Hingegen zeigen sich Schwächen bei der Erstellung kundenorientierter Lösungskonzepte.

In drei Tätigkeitsbereichen wird deutlich, dass die Lehrlinge diese zwar eigenverantwortlich durchführen, das Vertrauen in die eigene Kompetenz hingegen vergleichsweise schwach ausgeprägt ist: Das betrifft die Fehleranalyse, die Systemdokumentation und die oben bereits genannte Störungsbehebung – Bereiche, die sich durch eine relativ hohe Komplexität auszeichnen, hohe Anforderungen an den/die Ausübende/n stellen und auch in Hinblick auf die Verantwortung als durchaus folgenreich betrachtet werden können. In diesen Fällen liegt der Verdacht auf Überforderung der Lehrlinge nahe.

Bürokaufmann/frau

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

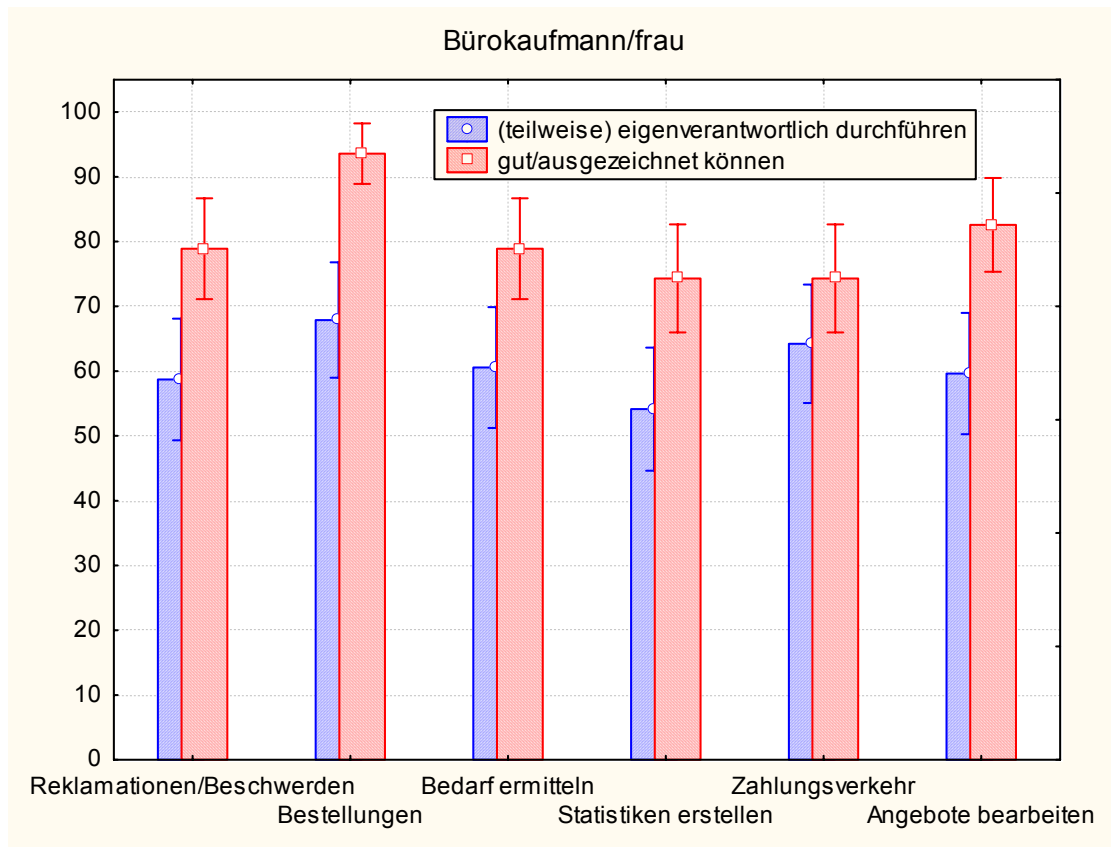


Abbildung 45: Bürokaufmann/frau: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute/ausgezeichnete Kenntnis

Diese Lehrlinge zeichnen sich insgesamt durch eine sehr homogene Kompetenzverteilung in den verschiedenen Arbeitsfeldern des Berufsbildes aus, wobei keine größeren Schwächen zu verzeichnen sind. So geben in jedem Tätigkeitsbereich mehr als 70% der Lehrlinge an, diese gut oder sehr gut zu beherrschen. Allerdings zeigen sich durchwegs Diskrepanzen zur eigenverantwortlichen Durchführung: Auffällig ist dies bei den Bestellungen, den Reklamationen, der Erstellung von Statistiken (hier geben mit etwa 55% die wenigsten Lehrlinge an, diese Tätigkeit zumindest teilweise eigenständig durchzuführen), sowie die Bedarfsermittlung.

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

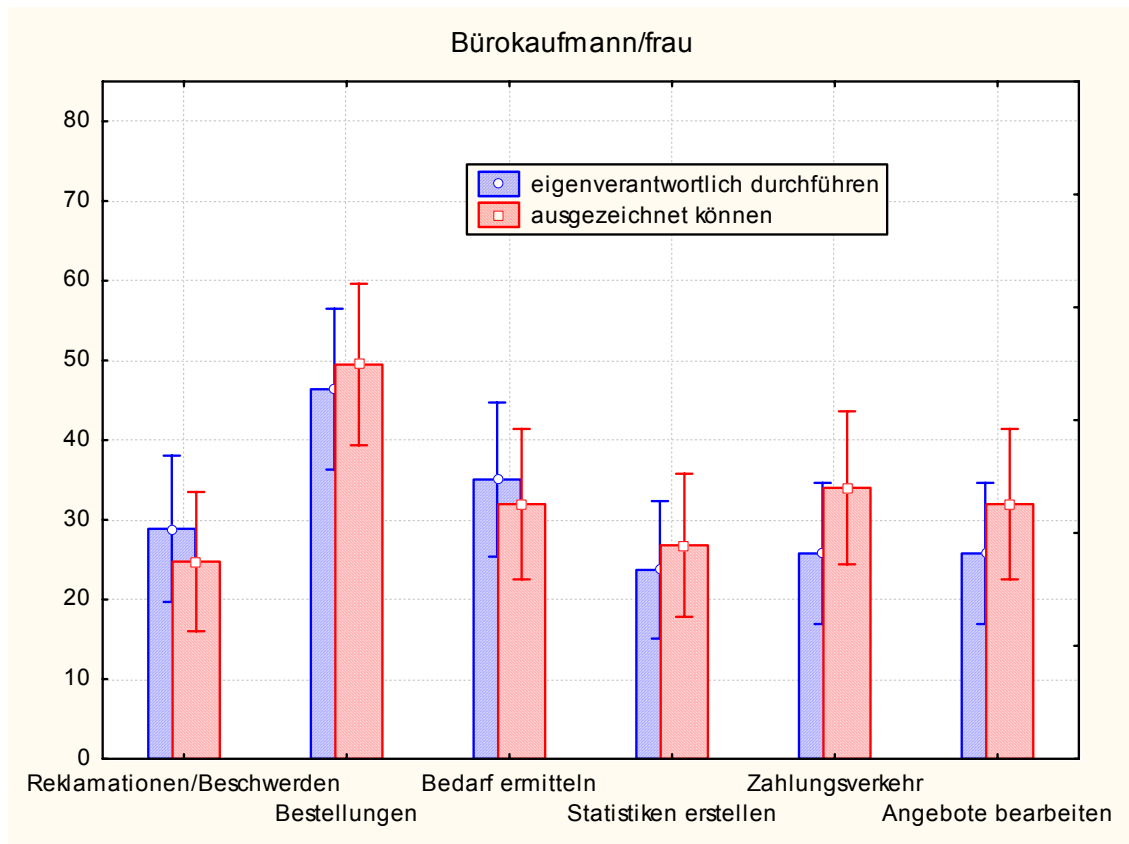


Abbildung 46: Bürokaufmann/frau: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

In diesem Profil zeigt sich eine relativ gleichmäßige Verteilung der wahrgenommenen ausgezeichneten Kompetenzen sowie der eigenverantwortlichen Durchführung der jeweiligen Tätigkeiten. Insgesamt liegen die Werte auf einem mittleren Niveau, wobei die Durchführung von Bestellungen am höchsten eingeschätzt wird (knapp 50% geben an, diese Tätigkeit ausgezeichnet zu beherrschen und auch völlig eigenverantwortlich durchzuführen).

Darüber hinaus sind auch keine gravierenden Differenzen zwischen den wahrgenommenen Kompetenzen und der eigenverantwortlichen Durchführung feststellbar. Am stärksten sind diese Diskrepanzen noch in den Bereichen des Zahlungsverkehrs und der Angebotserstellung, wobei diese Kompetenzen höher als die verantwortliche Durchführung eingestuft werden.

Bäcker/in

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

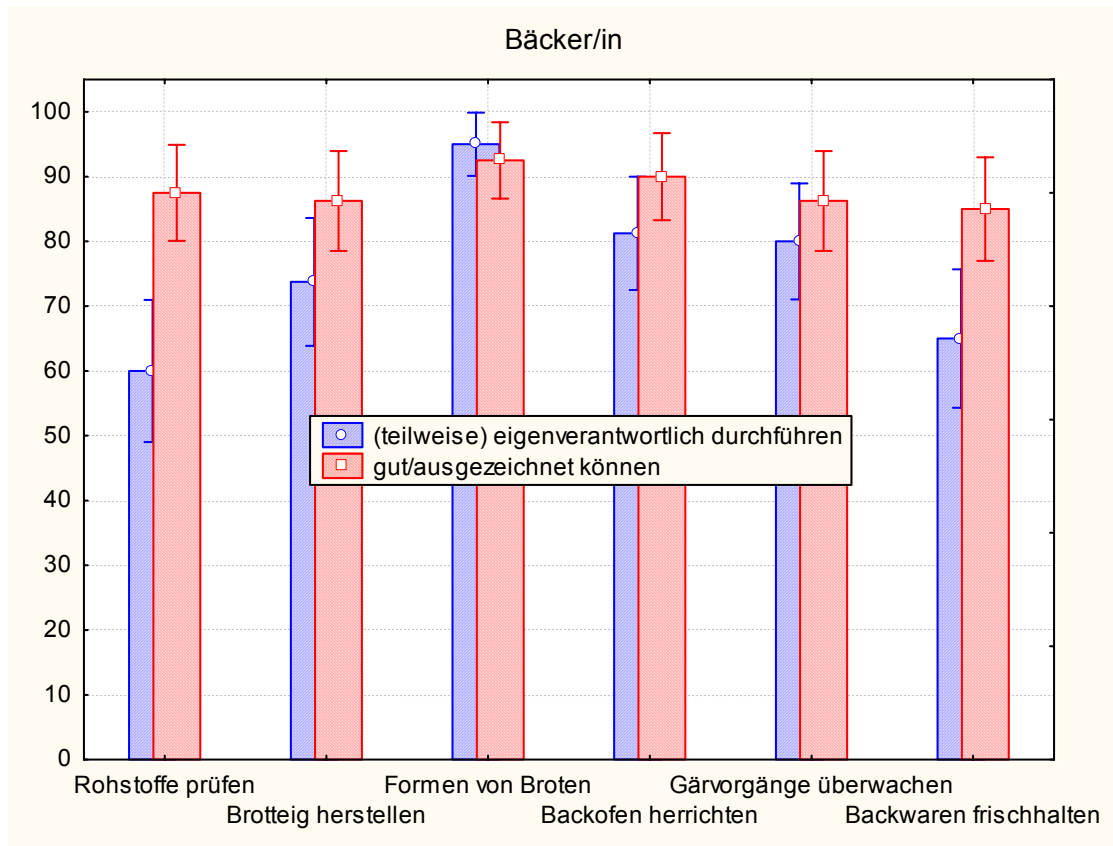


Abbildung 47: Bäcker/in: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute/ausgezeichnete Kenntnis

Die Ausbildung der Bäcker/innen zeichnet sich durch eine durchgängig gute Kompetenzvermittlung aus: In allen Tätigkeitsfeldern geben zumindest 85% der Lehrlinge an, diese gut oder sehr gut zu beherrschen. Darüber hinaus lässt sich auch eine starke Ausprägung in der eigenverantwortlichen Durchführung feststellen. In zwei Bereichen (Prüfung von Rohstoffen sowie das Frischhalten der Backwaren) zeigen sich Diskrepanzen zwischen Können und Eigenverantwortung.

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

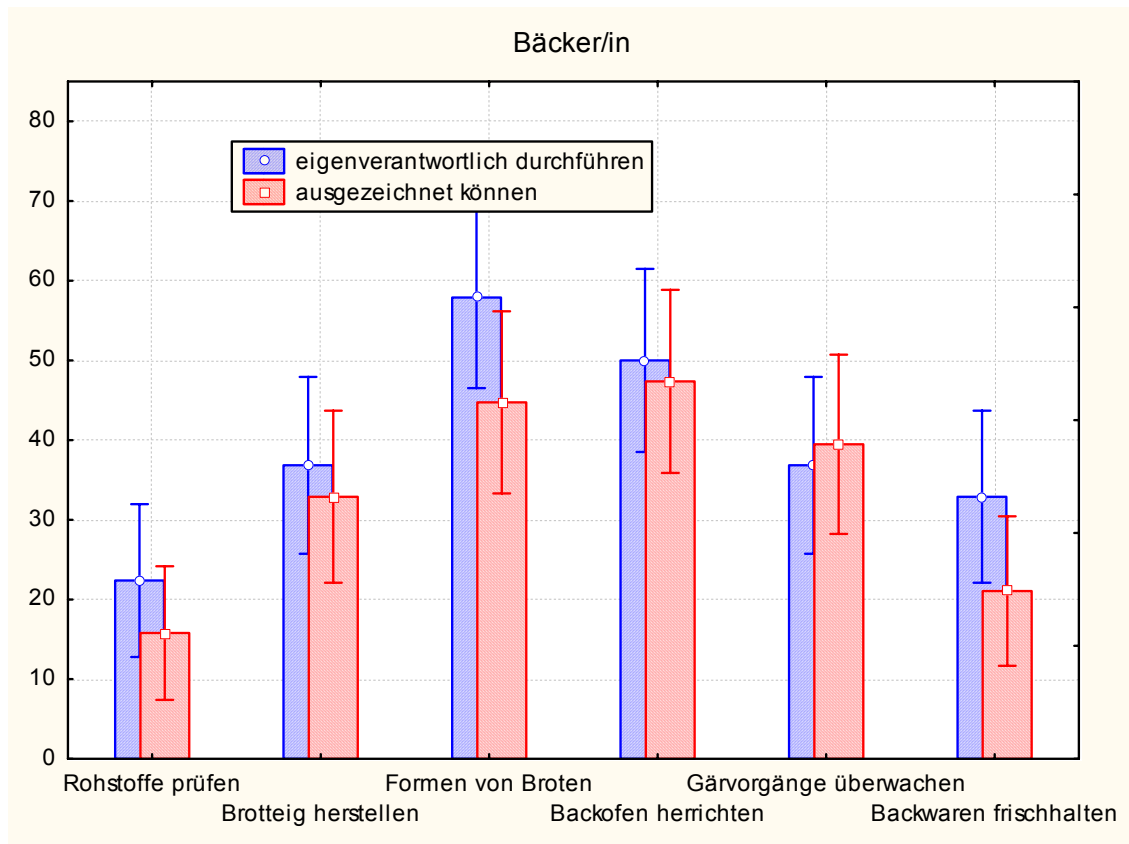


Abbildung 48: Bäcker/in: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

In den Einschätzungen des Berufsbildes der Spitzengruppe der Bäcker/innen offenbart sich eine doch deutliche Heterogenität in der Verteilung der Kompetenzen und der verantwortlichen Durchführung dieser Tätigkeiten. Besondere Stärken sind das Formen der Brote und das Herrichten des Backofens, wobei in dieser Gruppe die Prüfung der Rohstoffe eher eine Schwachstelle markiert.

In zwei Fällen ergeben sich Hinweise auf eine Überforderung, indem die völlig eigenverantwortliche Durchführung deutlich häufiger angekreuzt ist, als das wahrgenommene ausgezeichnete Können dabei: das Formen von Broten und das Frischhalten der Backwaren. Generell scheint das Selbstbewusstsein der Lehrlinge nicht sehr ausgeprägt zu sein: Im Vergleich zur eigenverantwortlichen Durchführung der Tätigkeiten ist meist weniger oft angegeben, diese auch ausgezeichnet zu beherrschen (dies ist nur bei der Überwachung der Gärvorgänge nicht der Fall).

Zahntechniker/in

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

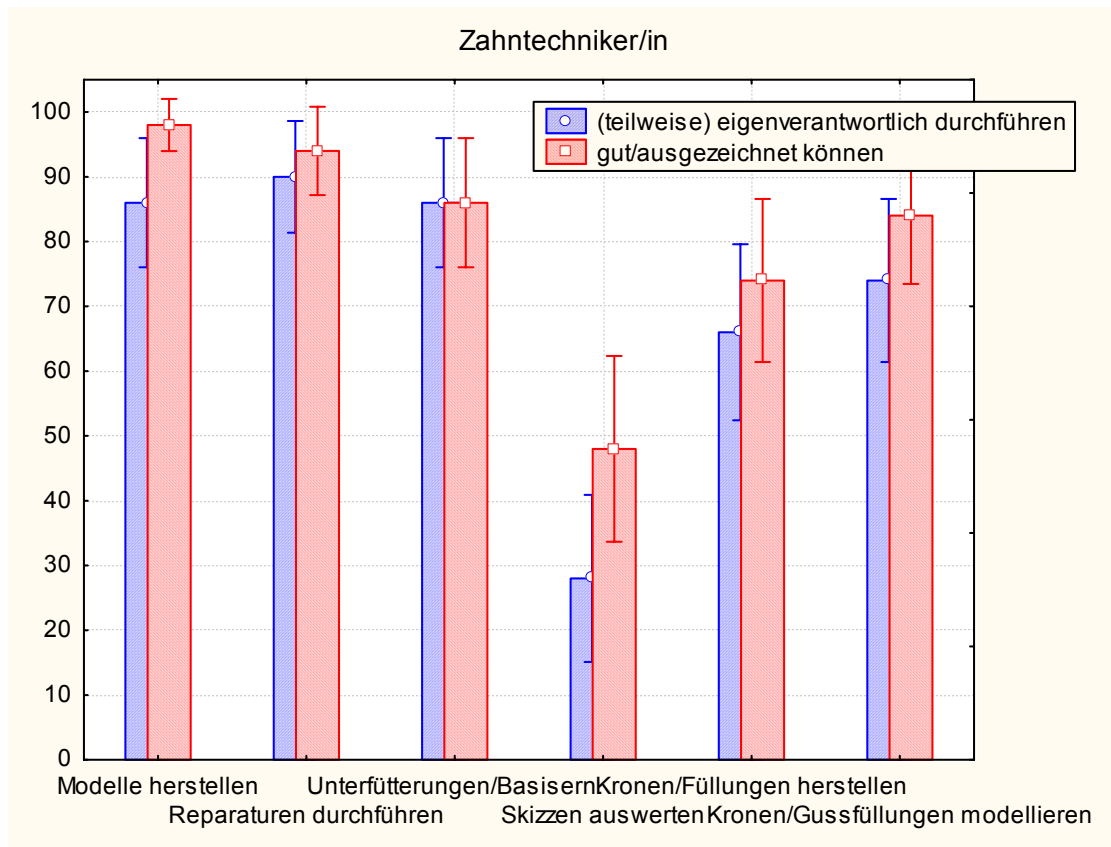


Abbildung 49: Zahntechniker/in: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute/ausgezeichnete Kenntnis

Das Profil der Zahntechniker/innen lässt in der Kompetenzdimension eine gewisse Heterogenität erkennen. Während über 90% der Lehrlinge meinen, die Herstellung von Modellen und die Reparaturdurchführung zumindest gut zu beherrschen, sind das knapp 50% im Bereich der Skizzenauswertung. Dabei geben kaum 30% an, diese Tätigkeit vollständig oder teilweise selbständig auszuüben, was in Hinblick auf die dabei übernommene Verantwortung auch nicht überrascht. In den übrigen Bereichen ist das Verhältnis zwischen Können und Eigenverantwortung ausgewogen.

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

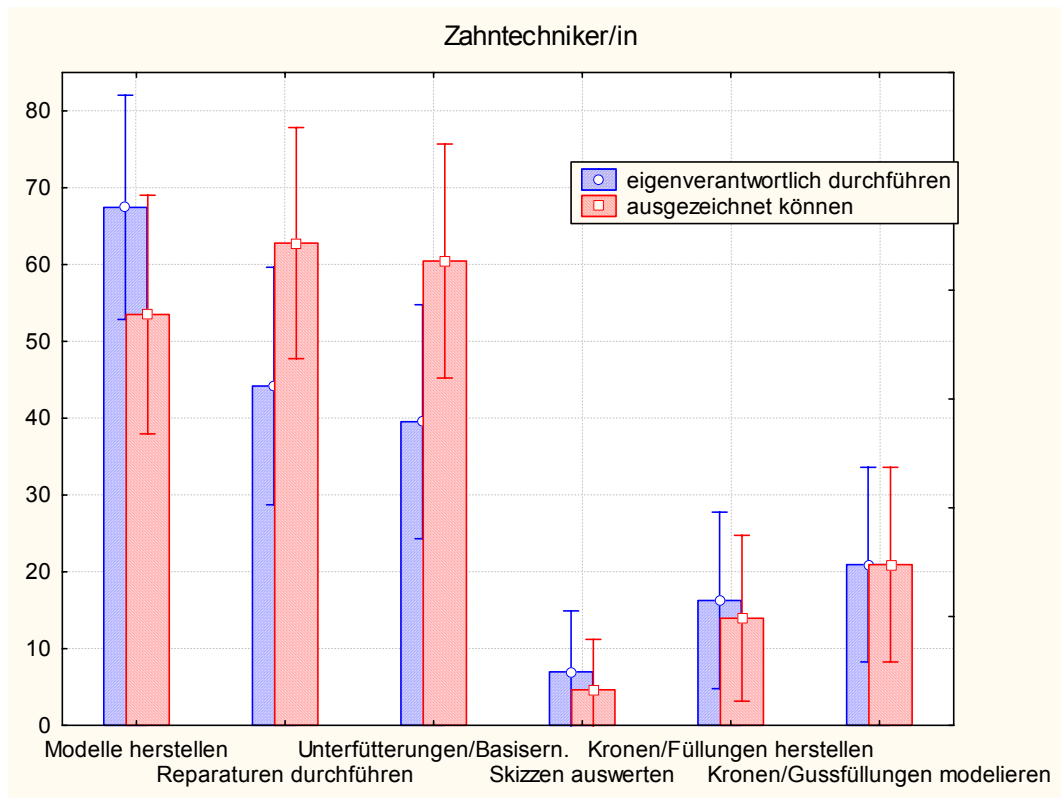


Abbildung 50: Zahntechniker/in: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

Diese Grafik zeigt für die Spitzengruppe zwei Auffälligkeiten: Erstens ist eine massive Heterogenität zwischen den einzelnen Tätigkeiten des Berufsbildes offenkundig, wobei eine Vernachlässigung der Auswertung von Skizzen erkennbar ist. Zweitens zeigen sich in drei Bereichen deutliche Diskrepanzen zwischen dem Können und der eigenverantwortlichen Durchführung dieser Tätigkeiten. Während die Herstellung von Modellen für Kronen, Brücken und Prothesen zwar in vielen Fällen angegeben wird, diese völlig eigenverantwortlich durchzuführen, ist die Einschätzung der eigenen Kompetenz darin deutlich weniger positiv. Umgekehrt geben über 60% der Lehrlinge an, Reparaturen und die Herstellung von Unterfütterungen und Basiserneuerungen zwar ausgezeichnet zu beherrschen, aber deutlich weniger sagen, diese Tätigkeiten auch eigenständig auszuführen.

Insgesamt ergeben sich daraus Hinweise auf eine Struktur der Ausbildung, deren Anforderungen sehr unterschiedlich umgesetzt werden und wo möglicherweise Über- und Unterforderungen in Kombination auftreten.

Maschinenmechaniker/in

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

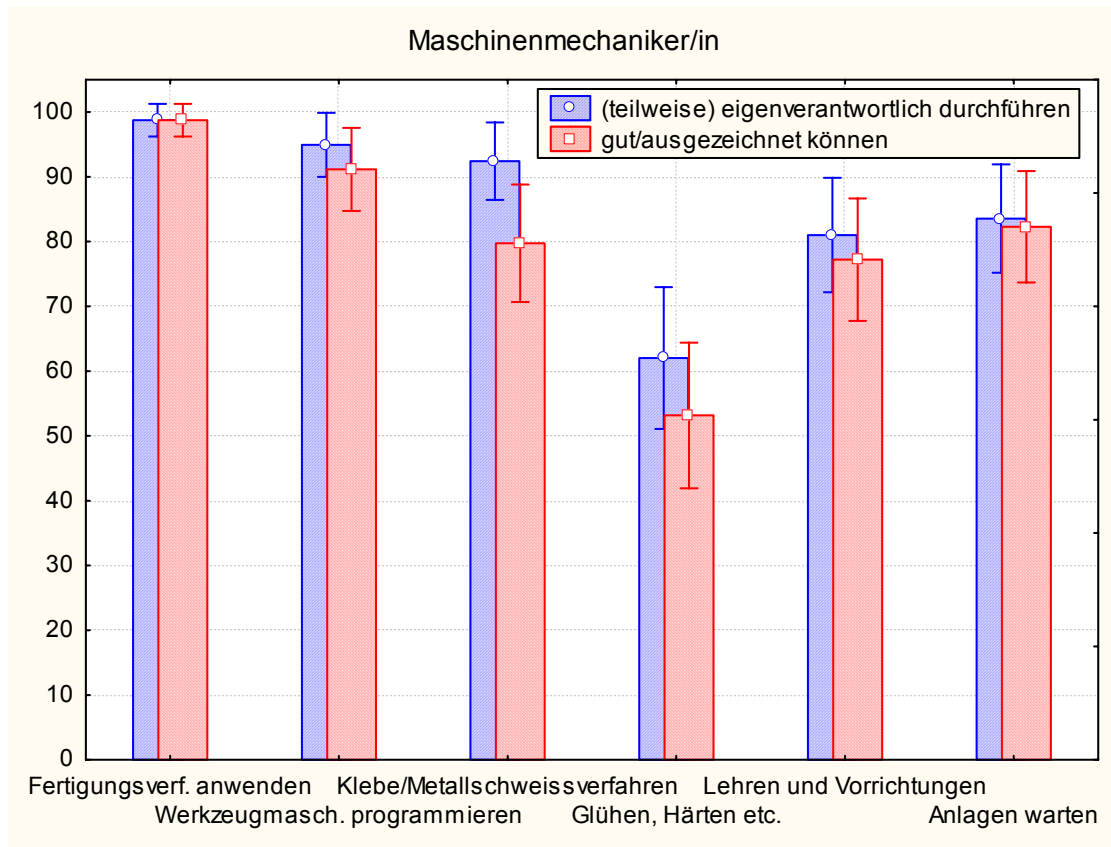


Abbildung 51: Maschinenmechaniker/in: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute/ausgezeichnete Kenntnis

Während nahezu alle Lehrlinge im Beruf der Maschinenmechaniker/innen angeben, die Anwendung von Fertigungsverfahren zumindest gut zu beherrschen, gilt das nur für etwas mehr als 50% im Bereich Glühen/Härten. Für die übrigen Tätigkeiten bekunden die Lehrlinge ein hohes Kompetenzniveau. Im Vergleich mit den anderen Lehrberufen fällt auf, dass diese Lehrlinge in vielen Bereichen häufiger angeben, diese Tätigkeit zumindest teilweise eigenverantwortlich durchzuführen als sie gut zu beherrschen, was auf eine potentielle Überforderung deutet.

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

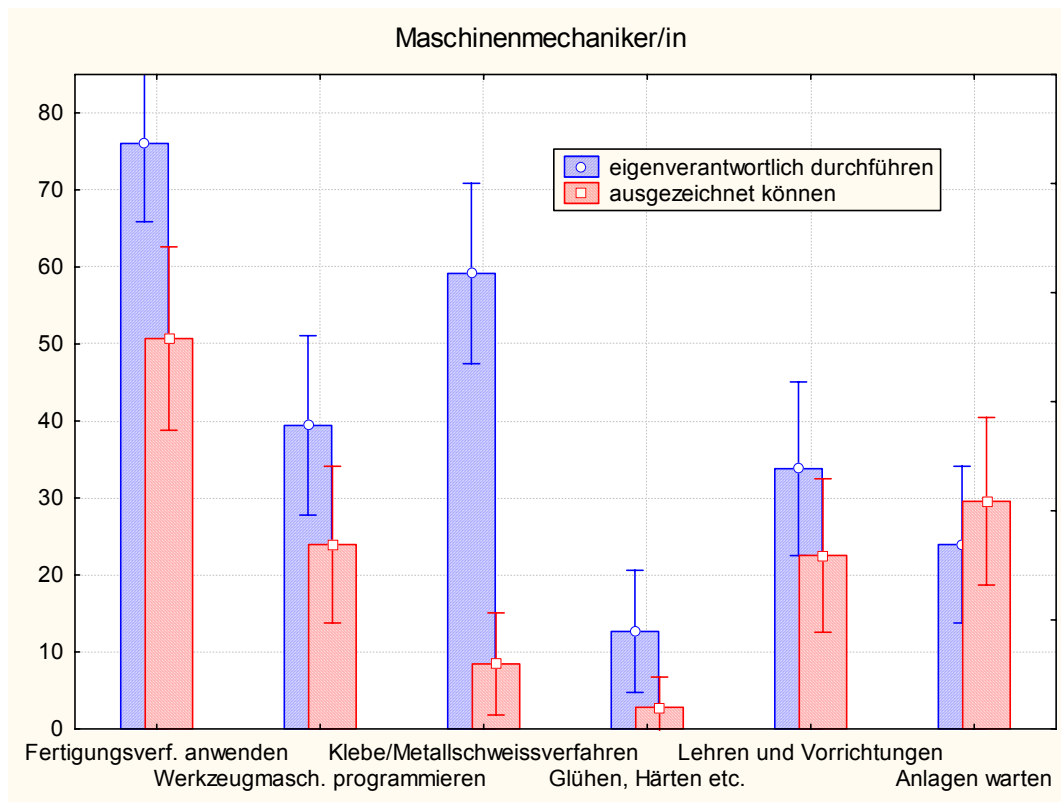


Abbildung 52: Maschinenmechaniker/in: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

Die Spitzengruppe der Lehrlinge aus dem Bereich der Maschinenmechaniker/innen zeichnen sich primär durch ein auffälliges Diskrepanzprofil zwischen eigenverantwortlicher Durchführung einer Tätigkeit und Selbsteinschätzung der Kompetenz aus: So geben fast 60% der Lehrlinge an, spezielle Klebe- und Schweißverfahren zwar in völliger Eigenverantwortung auszuüben, jedoch meinen nicht einmal 10%, diese Verfahren auch ausgezeichnet zu beherrschen. In abgeschwächtem Ausmaß gilt dieses Muster auch für die Anwendung von Fertigungsverfahren.

Generell zeigt sich, dass mit Ausnahme der Anlagenwartung in allen Fällen die Kompetenzen teilweise sehr deutlich geringer als die eigenverantwortliche Durchführung eingestuft werden. Dies kann als deutliches Zeichen einer Überforderung in manchen Ausbildungsbereichen gewertet werden.

Kraftfahrzeugtechniker/in

Basiskriterium (gut beherrschen / mind. teilweise eigenverantwortlich durchführen):

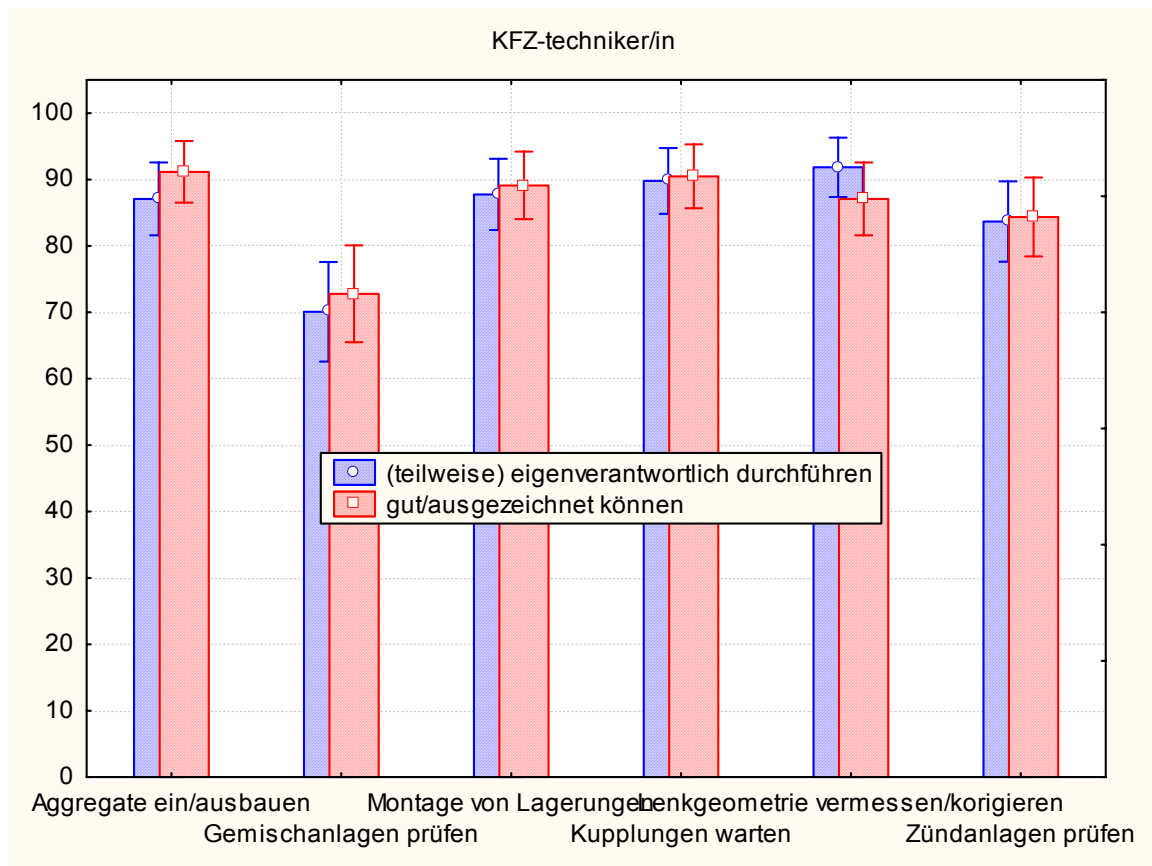


Abbildung 53: KFZ-Techniker/in: (teilweise) eigenverantwortliche Ausführung und gute/ausgezeichnete Kenntnis

Die Lehrlinge aus dieser Berufsgruppe zeichnen sich insgesamt durch ein sehr hohes Kompetenzniveau über alle Tätigkeitsfelder aus, ohne ausgeprägten Schwächen erkennen zu lassen: So geben die meisten Lehrlinge an, die abgefragten Tätigkeiten zumindest gut zu können. Mit dieser ausgewogenen Vermittlung des Berufsbildes korrespondieren auch die Angaben, diese Tätigkeiten zumindest teilweise in Eigenverantwortung durchzuführen. Deutlich wird diese Homogenität der Profile, wenn etwa im schwächsten Bereich immerhin noch etwa 70 % der Lehrlinge angeben, diese Aufgabe gut zu beherrschen und zumindest teilweise eigenverantwortlich auszuführen.

strenges Kriterium (ausgezeichnet beherrschen / völlig eigenverantwortlich durchführen):

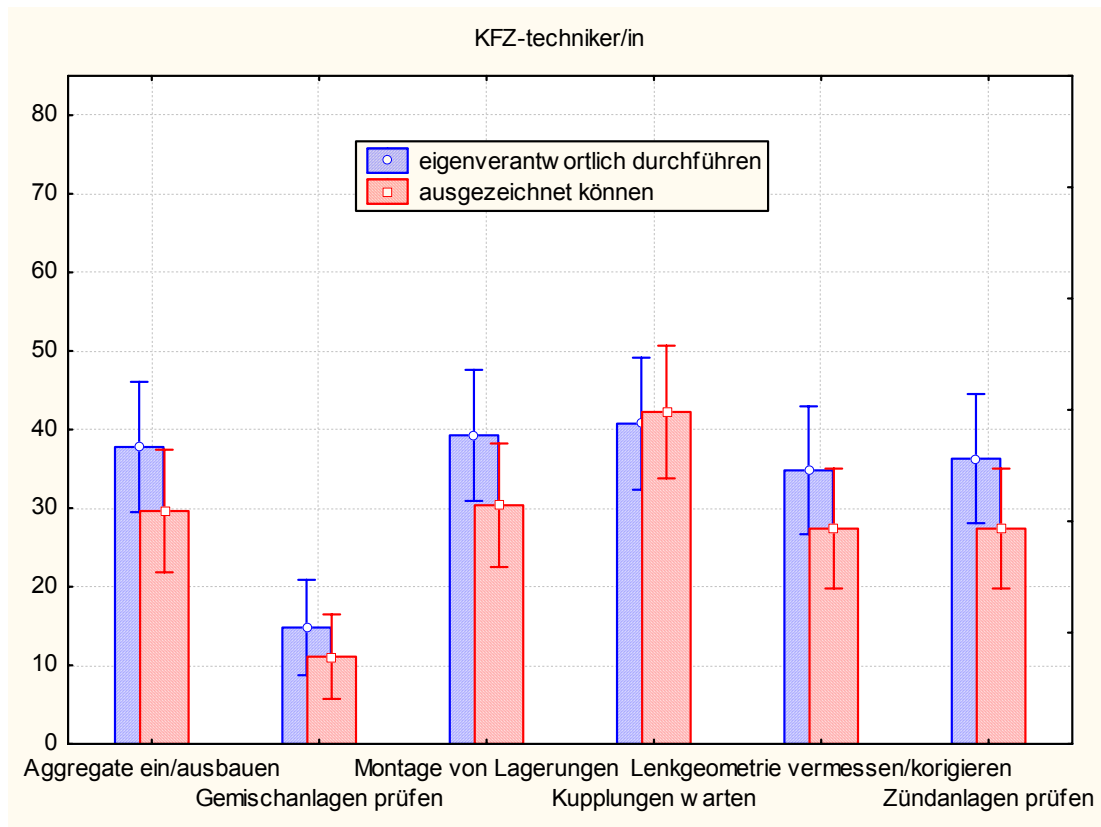


Abbildung 54: KFZ-Techniker/in: eigenverantwortliche Ausführung und ausgezeichnete Kenntnis

Die Abbildung der Spitzengruppe der Lehrlinge zeigt, dass die Ausbildung der Kraftfahrzeugtechniker/innen hinsichtlich des Könnens und der verantwortlichen Durchführung dieser Tätigkeiten weitgehend auf einem eher gehobenen Niveau eingestuft wird. Die Prüfung der Gemischanlagen bildet dabei eine relative Schwachstelle. Bis auf die Kupplungswartung geben die Lehrlinge durchgehend an, die im Rahmen des Berufsbildes völlig eigenverantwortlich durchgeführten Tätigkeiten nicht immer so ausgezeichnet zu beherrschen, wie dies die Verantwortungsübernahme erfordert, wenngleich die Diskrepanzen jedoch eher (sehr) gering sind.

Insgesamt lässt das Profil den Schluss zu, dass die in der Ausbildung erworbenen Kenntnisse auf relativ hohem Niveau beherrscht werden, wobei die Lehrlinge im Zuge der Ausbildung in der eigenverantwortlichen Durchführung der Tätigkeiten durchaus gefordert sind, wobei sich Anzeichen einer möglichen Überforderung erkennen lassen.

Gesamteinschätzung der Berufsbilder

Zwar ist es wichtig, die Profile jeweils auf die spezifischen Lehrberufe zu beziehen, dennoch zeigen sich einige Aspekte, die sich aus der Gesamtschau der Profile ergeben:

- In den meisten Lehrberufen werden die abgefragten Tätigkeiten des jeweiligen Berufsbildes so vermittelt, dass die meisten Lehrlinge angeben, diese zumindest gut zu beherrschen (Basiskriterium). In manchen Tätigkeitsfeldern geben sogar nahezu 100% der

Lehrlinge an, die entsprechenden Tätigkeiten gut oder sehr gut zu beherrschen (z.B. Bedarfsermittlung bei den Reisebüroassistent/innen, Färben und Tönen bei den Friseur/innen, Modelle herstellen bei den Zahntechniker/innen, Fertigungsverfahren anwenden bei den Maschinenmechaniker/innen).

- In einigen Lehrberufen zeigt sich ein uneinheitliches Muster der Vermittlung von Kompetenzen, die speziell nach dem Basiskriterium in einigen Bereichen Ausbildungsdefizite erkennen lässt (etwa: Wareneinkauf/Kalkulation bei Restaurantkaufmännern/frauen; CNC-Programmierung bei Mechatronik, Skizzen auswerten bei Zahntechniker/innen, Elektroschweißen bei Sanitär- und Klimatechnik). In diesen Fällen gibt nur etwa die Hälfte der Lehrlinge an, diese im Berufsbild geforderten Tätigkeiten gut oder sehr gut zu beherrschen.
- Generell zeigen sich in den Ergebnissen zwischen dem Basiskriterium und strengen Kriterium einige Unterschiede im Verteilungsmuster, wobei sich in der Spitzengruppe (strenges Kriterium) die Unterschiede zwischen den Tätigkeitsfeldern deutlicher manifestieren. Daher fallen in der Spitzengruppe (strenges Kriterium) die Profile teilweise überaus heterogen aus: Bei den oben genannten Reisebüroassistent/innen findet sich in dieser Gruppe beispielsweise eine Schwäche in der Werbeplanung, die nicht einmal 10% als ausgezeichnete Kompetenz bewerten (und nur ganz wenige eigenverantwortlich durchführen), während in diesem Lehrberuf über 90% angeben, die Bedarfsermittlung völlig eigenständig durchzuführen und etwa 85% meinen, diese Tätigkeit auch ausgezeichnet zu beherrschen. Solche enormen Unterschiede finden sich auch bei den Friseur/innen & Perückenmacher/innen, bei den Fitnessbetreuer/innen, bei den Zahntechniker/innen oder auch Maschinenmechaniker/innen. Hier handelt es sich entweder um eine unausgewogene Vermittlung von Inhalten des Berufsbildes, oder die Anforderungen des Berufsbildes entsprechen nur bedingt den praktischen Anforderungen des jeweiligen Berufes, wodurch manche Tätigkeiten in der faktischen Ausbildung stärker betont und andere vernachlässigt werden.
- Zwischen den verschiedenen Lehrberufen zeigen sich (speziell auch in der Spitzengruppe der Lehrlinge nach dem strengen Kriterium) große Unterschiede hinsichtlich der durchschnittlichen Selbsteinschätzung der eigenen Kompetenz und der eigenverantwortlichen Durchführung dieser Tätigkeiten: Während die durchschnittliche Selbsteinschätzung bei den Sanitär- und Klimatechniker/innen über die gesamte Breite der Tätigkeitsfelder sehr gering ist, ist diese etwa bei den Reisebüroassistent/innen vergleichsweise hoch (wenngleich hier größere Unterschieden zwischen den Tätigkeitsfeldern zu verzeichnen sind).
- Dazu kommt das mitunter starke Auseinanderklaffen einer voll verantwortlichen Durchführung einer Tätigkeit und der zu dieser angegebenen ausgezeichneten Kompetenz. Besonders auffällig ist dies bei den Klebe- und Schweißtechniken in der Spitzengruppe der Maschinenmechaniker/innen, die fast 60% völlig eigenverantwortlich durchführen (zumindest behaupten sie das), wobei jedoch nicht einmal 10% der Lehrlinge meinen,

diese auch ausgezeichnet zu beherrschen. Der umgekehrte Fall (sehr gut beherrschen, aber vergleichsweise selten voll verantwortlich durchführen) kommt in einer derart extremen Ausprägung nicht vor. Am markantesten sind solche Differenzen noch bei den Zahntechniker/innen (Unterfütterungen & Basiserneuerungen) und Maurer/innen (Sichtflächenmauerwerk). Insgesamt könnten solche Differenzen potentielle Über- (im Vergleich zur verantwortlichen Durchführung eher geringe Kompetenz) oder Unterforderungen (vergleichsweise hohe Kompetenz) anzeigen.

- Mitunter entsteht der Eindruck, dass gerade Tätigkeiten, die einer öffentlichen Kontrolle unterliegen, hinsichtlich der eigenen Kompetenz deutlich kritischer eingeschätzt werden. In der Spitzengruppe zeigt sich das bei der Arbeit am Sideboard bzw. Gueridon und die Weinberatung bei den Restaurantfachmännern/frauen (ähnliches findet sich auch bei den Friseur/innen & Perückenmacher/innen). In diesen Fällen zeigt die öffentliche Präsenz der Leistung schnell die Grenzen des eigenen Könnens.
- Tätigkeiten mit hoher Komplexität und potentiell gravierenden Folgen für den Lehrbetrieb werden von Lehrlingen offenbar nur in relativ wenigen Fällen in voller Eigenverantwortung durchgeführt (wird sowohl nach dem sehr großzügigen Basiskriterium als auch nach dem strengen Kriterium sichtbar). Ihnen obliegt häufig die Durchführung von Routinetätigkeiten. Dies lässt sich wahrscheinlich durch zwei Faktoren erklären: Erstens erfordert die Übertragung solcher Tätigkeiten seitens der Ausbilder/innen ein besonders hohes Maß an Vertrauen in die Kompetenz der Lehrlinge. Zweitens wird mit der Übertragung dieser Agenden auch eine beträchtliche Verantwortung an die Lehrlinge weitergegeben, wobei jedoch die Letztverantwortung bei den Ausbilder/innen bzw. beim Unternehmen verbleibt. Insofern geht in solchen Fällen der Lehrbetrieb ein gewisses Risiko ein, das nur ungern getragen wird. Sinnvollerweise sollte daher die mit der Tätigkeit verbundene Verantwortung mit der Kompetenz der Lehrlinge korrespondieren, um diese auch in deren selbstverantwortlichen Zuständigkeitsbereich übergeben zu können.

6.1.5. Intrapreneurship: Handlungs-, Sozial- und Fachkompetenz

Im folgenden Abschnitt werden die jeweiligen Summenscores der drei Bereiche der Intrapreneurship-Kompetenzen „Handlungskompetenz“, „Sozialkompetenz“ und „Fachkompetenz“ analysiert. Es ist dabei zu beachten, dass Handlungs- und Fachkompetenzen jeweils auf den Vorgaben der Berufsbilder in den Lehrberufen basieren, während die Sozialkompetenz ohne Bezug zum jeweiligen Lehrberuf operationalisiert wurde.

Gesamtausprägungen

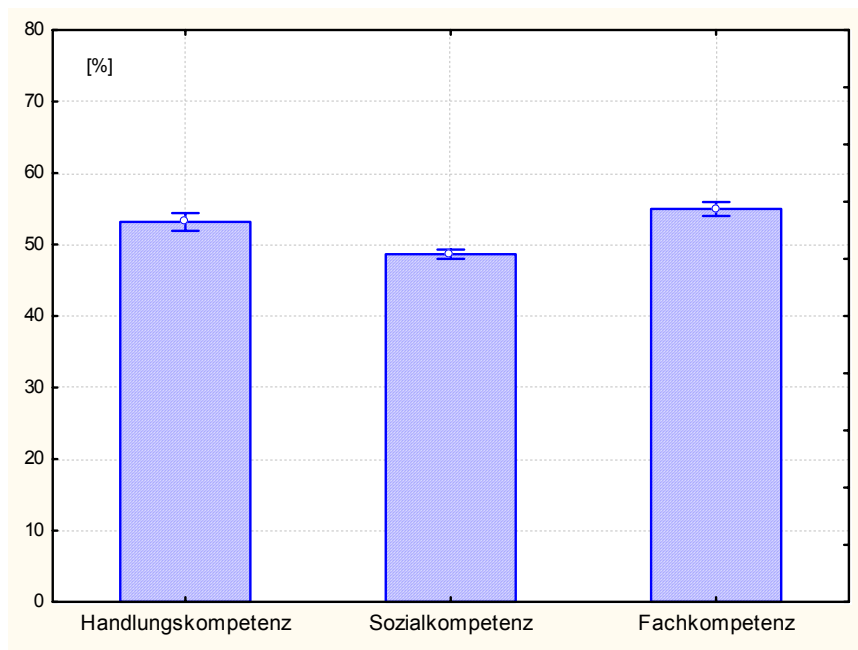


Abbildung 55: Dimensionen der Intrapreneurship-Kompetenzen: Gesamtmittelwerte

In den drei Kompetenzbereichen liegen die Gesamtmittelwerte in einem mittleren Bereich. Für die Interpretation ist dabei zu beachten, dass ein Maximalwert von 100% für die Handlungskompetenz bedeuten würde, dass jeweils alle sechs erfassten Bereiche des Berufsbildes völlig eigenverantwortlich durchgeführt würden. Bei der Fachkompetenz würde ein Wert von 100% „ausgezeichnete“ Kenntnis aller sechs Bereiche des Berufsbildes bedeuten.

Die Sozialkompetenz basiert auf einer üblichen Skala, die auf einen Range von 0-100% transformiert wurde.

Intrapreneurship-Kompetenzen in den 19 Lehrberufen

Die folgende Abbildung stellt die drei Kompetenzbereiche getrennt für die 19 Lehrberufe dar.

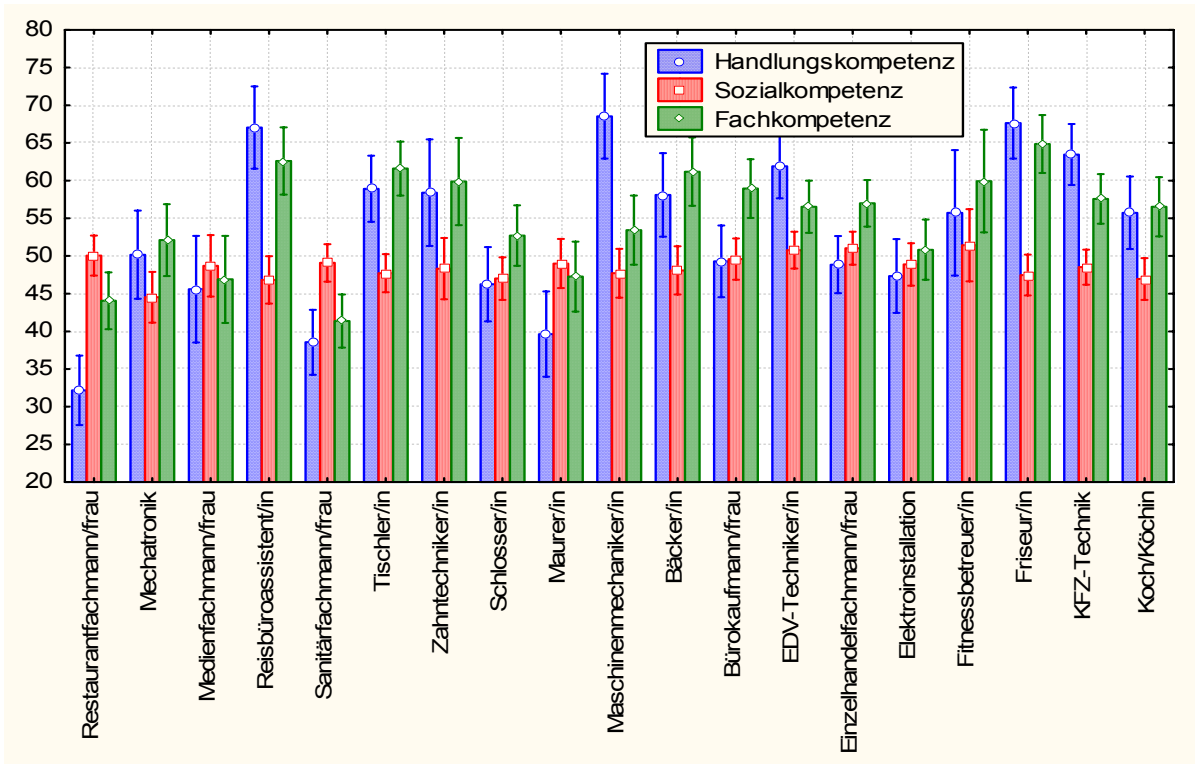


Abbildung 56: Ausprägungen der drei Kompetenzen in den Lehrberufen

Die Lehrlinge in den 19 Lehrberufen unterscheiden sich nur wenig im mittleren Ausmaß ihrer Sozialkompetenz. Tendenziell höhere Werte sind durchwegs bei den Lehrberufen mit starker Kundennähe zu verzeichnen, wobei die Unterschiede nicht signifikant werden. Es ist hier allenfalls ein Trend zu etwas geringeren Werten bei einigen (männlich dominierten) technischen Lehrberufen und etwas höheren Werten bei (weiblich dominierten) Dienstleistungsberufen zu verzeichnen. Relativ zu den anderen Kompetenzen ist die Sozialkompetenz in den Berufen Sanitärfachmann/frau, Medienfachmann/frau und Maurer/in am stärksten ausgeprägt.

Sehr große Unterschiede bestehen hingegen in den Mittelwerten der Handlungskompetenz in den Lehrberufen. Hier sind besonders hohe Werte beispielsweise bei den Reisebüroassistent/innen, den Maschinenmechaniker/innen und den Friseur/innen zu verzeichnen. Am unteren Ende finden sich Restaurantfachmann/frau, Sanitärfachmann/frau und Maurer/in. Bei der Interpretation dieser Unterschiede ist erneut darauf hinzuweisen, dass jeweils eine (mit Expert/innen abgestimmte) Auswahl von Beschreibungen des jeweiligen Berufsbildes des Lehrberufs für das dritte Lehrjahr zugrunde gelegt wurden; die Daten sind daher einerseits vor dem Hintergrund der Frage, inwieweit die Berufsbilder eine Grundlage für die Umsetzung in den Lehrberufen bilden *und* andererseits als Ausdruck der Unterschiede von Handlungskompetenz in den Lehrberufen zu interpretieren. Relativ zu den anderen Kompetenzen ist die Handlungskompetenz in den Lehrberufen Reisebüroassistent/in, Maschinenmechaniker/in, Friseur/in, KFZ-Techniker/in und EDV-Techniker/in am stärksten ausgeprägt, was auf eine besondere Praxishnähe der Ausbildung deutet.

Die Fachkompetenz weist eine ähnliche Struktur der Ausprägungen in den Lehrberufen, allerdings mit insgesamt weniger ausgeprägten Unterschieden zwischen den Lehrberufen auf.

Auch hier weisen z.B. die Reisebüroassistent/innen und Friseur/innen besonders hohe Werte auf. In den folgenden Lehrberufen ist die Fachkompetenz relativ zu den anderen Kompetenzen am stärksten ausgeprägt: Bäcker/in, Tischler/in, Fitnessbetreuer/in, Zahntechniker/in, Bürokaufmann/frau, Einzelhandelskaufmann/frau, Koch/Köchin, Schlosser/in, Mechatroniker/in und Elektroinstallation. Dies könnte darauf deuten, dass in diesen Lehrberufen die umfassendere Vermittlung von Kompetenzen eher in der Schule vollzogen wird und nicht immer eine direkte Umsetzungsmöglichkeit im Lehrbetrieb besteht. Entsprechend können die Lehrlinge ihre Fachkompetenzen nicht immer in eine entsprechende Handlungskompetenz transformieren.

Insofern sind die relativen Bezüge von Fach- und Handlungskompetenz in den einzelnen Lehrberufen durchaus bedeutsam. Während z.B. bei Köch/innen, den Maurer/innen und Schlosser/innen die Fachkompetenz über der Handlungskompetenz liegt, ist dies z.B. bei den Maschinenmechaniker/innen umgekehrt. Bei ersteren wird offensichtlich das Berufsbild eher umfassend in der Schule vermittelt, die Lehrlinge haben aber in der Praxis die Möglichkeit der Anwendung des Wissens; umgekehrt zeichnet sich der/die Maschinenmechaniker/in als ein besonders praxisorientierter Lehrberuf aus.

6.1.6. Die berufliche Entwicklung der Lehrlinge

Die folgenden Darstellungen fassen die wichtigsten Studienergebnisse zur beruflichen Entwicklung der Lehrlinge zusammen.

Schulbesuch vor der Lehre

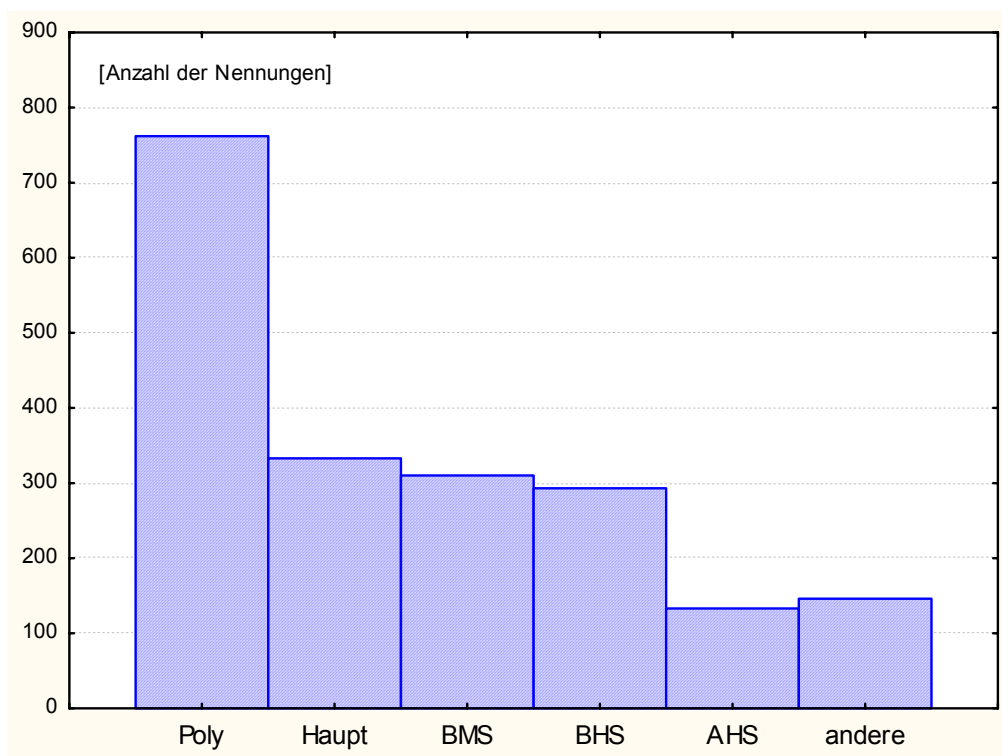


Abbildung 57: Schulbesuch vor dem Beginn der Lehre

Knapp drei Viertel der Lehrlinge (72%) geben an, die Schule, die sie direkt vor der Lehre besucht hatten, auch abgeschlossen zu haben. Dies trifft auf praktisch alle Lehrlinge zu, die eine polytechnische Schule besucht hatten (97,7%) und den Großteil derer, die aus der Hauptschule kamen (92,4%). Die anderen Schulformen wurden nur teilweise abgeschlossen (BMS: 51,2%, BHS: 15,8%, AHS: 44,9%).

Ein eindeutiges Bild zeigt die Verteilung der Anteile von Lehrlingen auf die Lehrberufe, die eine Schulausbildung zuvor abgeschlossen hatten:

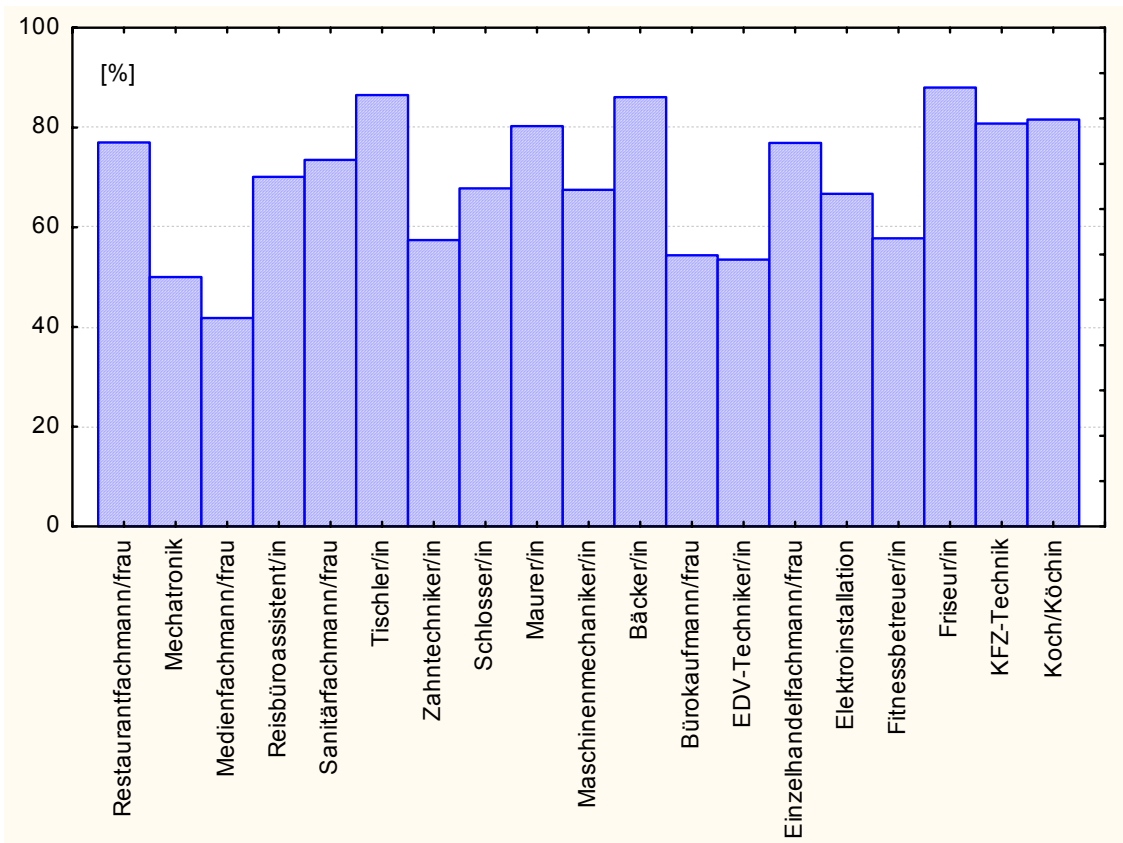


Abbildung 58: Anteil der Lehrlinge mit Schulabschluss vor dem Lehrbeginn

Insbesondere einige der „neuen“ bzw. modernen Lehrberufe (Medienfachmann/frau, Mechatronik, Zahntechniker/in, EDV-Techniker/in, Fitnessbetreuer/in) sowie Bürokaufmann/frau rekrutieren sich aus Lehrlingen, die überwiegend aus einer nicht abgeschlossenen AHS, BHS oder BMS stammen. Umgekehrt hat der weitaus überwiegende Teil der Lehrlinge aus „traditionellen“ Lehrberufen (z.B. Friseur/in, Tischler/in, Bäcker/in) eine abgeschlossene Hauptschule bzw. eine abgeschlossene polytechnische Schule als Vorbildung.

Berufswahlmotive

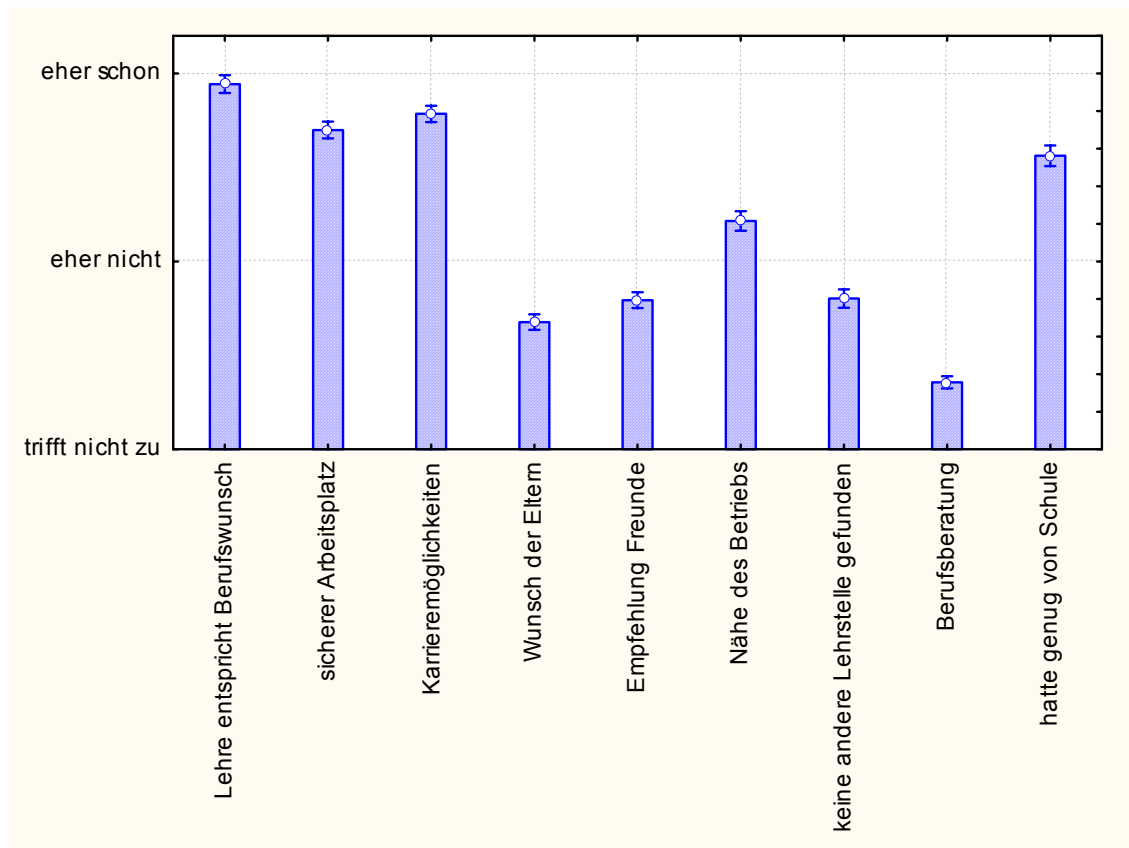


Abbildung 59: Motive für die Wahl der Lehre

Von den angegebenen Motiven deuten die drei wichtigsten auf eine aktive Wahl einer Lehrstelle (Pull-Motive), wobei der Berufswunsch am wichtigsten ist, gefolgt von Karrieremöglichkeiten und einem sicheren Arbeitsplatz. Hervorzuheben ist die markante Bedeutung des Berufswunsches, weil dieser besondere Auswirkungen auf die weitere Einschätzung des Ausbildungsklimas (speziell im Lehrbetrieb) hat. Diese Ergebnisse decken sich auch mit den Erkenntnissen einer Jugendstudie in Deutschland (Berger et al., 2000), bei der ein überwiegender Teil der Jugendlichen als Grund für die Berufswahlpläne angibt, dass diese „voll und ganz den eigenen Neigungen entspricht“.

Im Vergleich dazu spielen jene Motive, die eher auf ein Abwenden einer anderen Schwierigkeit deuten (Push-Motive; wie etwa: keine andere Lehrstelle gefunden, sodass die jetzige Lehrstelle zumindest eine berufliche Ausbildung verspricht; oder die Vermeidung einer längeren Schulausbildung), eine geringere Rolle. Dennoch ist das hohe Ausmaß der Schulvermeidung bemerkenswert, wobei auch die Lehre hier nur bedingt Abhilfe verspricht, weil zumindest die Berufsschule eine Fortsetzung der schulischen Ausbildung darstellt. Daher stellt sich die Frage, in welchem Verhältnis in solchen Fällen die Berufsschulausbildung im Verhältnis zur betrieblichen Ausbildung steht. Hier zeigen die Ergebnisse, dass in der Regel bei der Beurteilung der Schule im Vergleich zum Lehrbetrieb die Schule signifikant

schlechter von jenen beurteilt wird, die „von der Schule genug“ hatten. Umgekehrt beurteilen diese Lehrlinge jedoch den Lehrbetrieb nicht signifikant günstiger. Dieses Ergebnis zeigt, dass der bereits vor der Aufnahme der Lehre vorhandene „Schulfrust“ auf die Berufsschule übertragen wird und somit deren Arbeit auch schwierig gestaltet. Dieses Ergebnis gibt Anlass zur Sorge, weil immerhin 662 von 2.026 Lehrlingen (d.h. immerhin 1/3 der Befragten) der Frage vollständig zustimmen, dass sie von der Schule genug hatten!

Eine eher geringe Rolle spielen die Nähe des Betriebes sowie soziale Motive, die mit dem Elternwunsch oder der Empfehlung von Freund/innen zusammenhängen. Auch hier ist die Vergleichbarkeit mit der bereits erwähnten deutschen Studie (Berger et al., 2000) bemerkenswert die zeigt, dass nur 16 - 25 % der Jugendlichen sich bei der Berufswahl von Eltern bzw. Freund/innen und Bekannten beeinflussen lassen. Insofern wird über den Lehrberuf nach eigenen Kriterien entschieden, wobei der sichere Arbeitsplatz möglicherweise mit der momentanen schwierigen Arbeitsmarktsituation in Zusammenhang steht. Auffällig ist bei diesen Auswahlmotiven, dass der Berufsberatung nur eine überaus marginale Rolle zukommt, was auf eine institutionelle Schwachstelle deutet.

Der Übergang in die Lehre

Die folgende Abbildung zeigt die Angaben der Lehrlinge zur Anzahl der Bewerbungen bis zum erfolgreichen Eintritt in die Lehrausbildung.

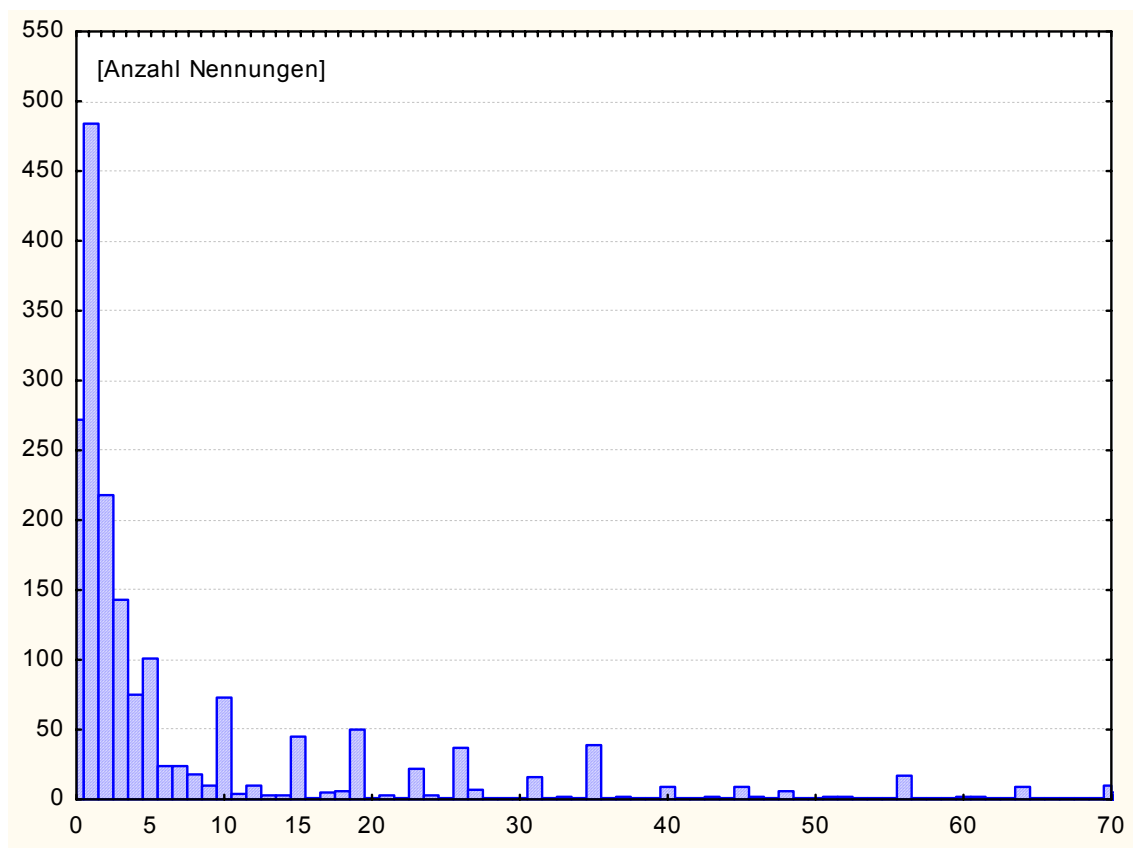


Abbildung 60: Anzahl der Bewerbungen für eine Lehrstelle

Es gibt einerseits eine beträchtliche Zahl von Lehrlingen, die ihre Lehrstelle sehr rasch gefunden hatten. Demgegenüber steht aber eine große Gruppe von Personen, bei denen zahlreiche fehlgeschlagene Bewerbungsversuche am Weg zur Lehrstelle lagen. Der Befund ist nicht unerwartet, er bringt die derzeitige Problematik des Lehrstellenengpasses zum Ausdruck.

Die folgende Abbildung stellt die Anzahl dieser Bewerbungsversuche getrennt für die Lehrberufe dar. Im Sinne der Darstellbarkeit werden – trotz der schiefen Verteilung – Mittelwerte herangezogen; für die Interpretation ist daher darauf zu achten, dass diese Werte nicht in ihrer absoluten Höhe, sondern nur als Ränge zueinander interpretiert werden können.

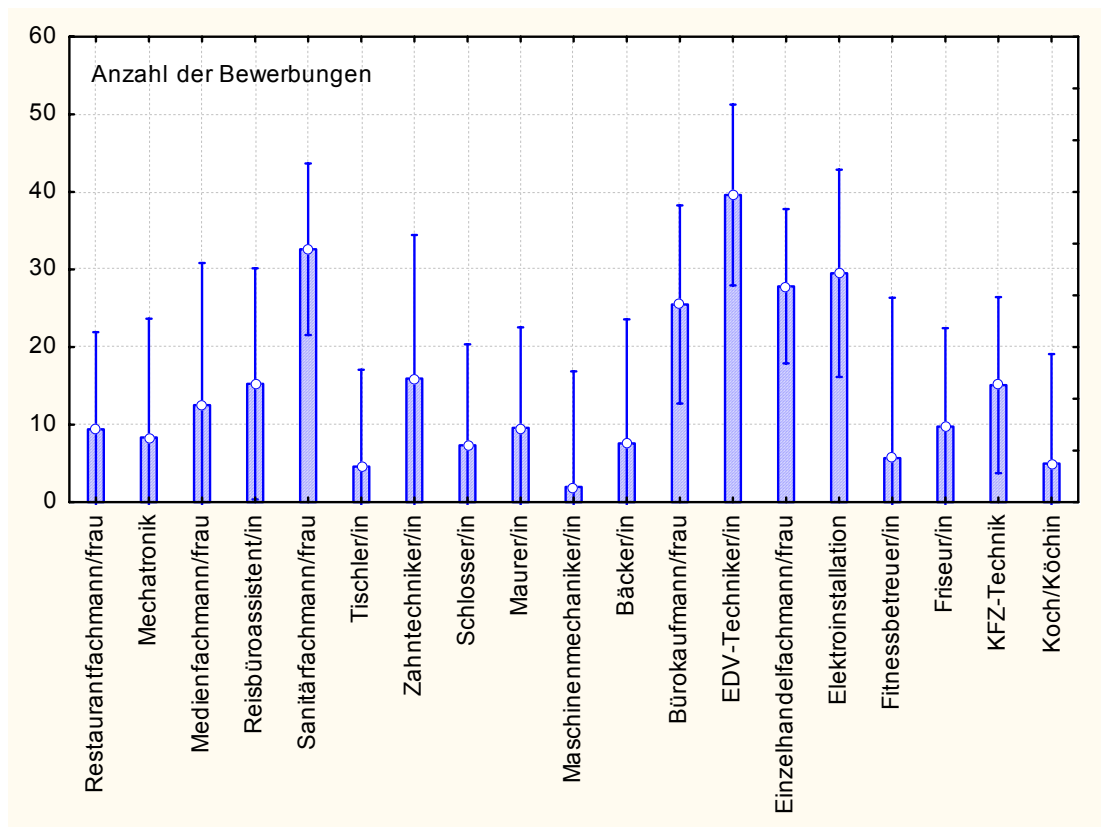


Abbildung 61: Anzahl der Bewerbungen in den Lehrberufen

Die Lehrstellensituation ist sehr unterschiedlich in den hier untersuchten Lehrberufen. Eine besonders ungünstige Situation findet sich beispielsweise bei den Sanitärfachmännern/frauen, den Bürokaufmännern/frauen und den EDV-Techniker/innen. Im Vergleich dazu deutlich besser stellt sich die Situation für die Tischler/innen, die Maschinenmechaniker/innen, die Fitnessbetreuer/innen und die Köche/Köchinnen dar.

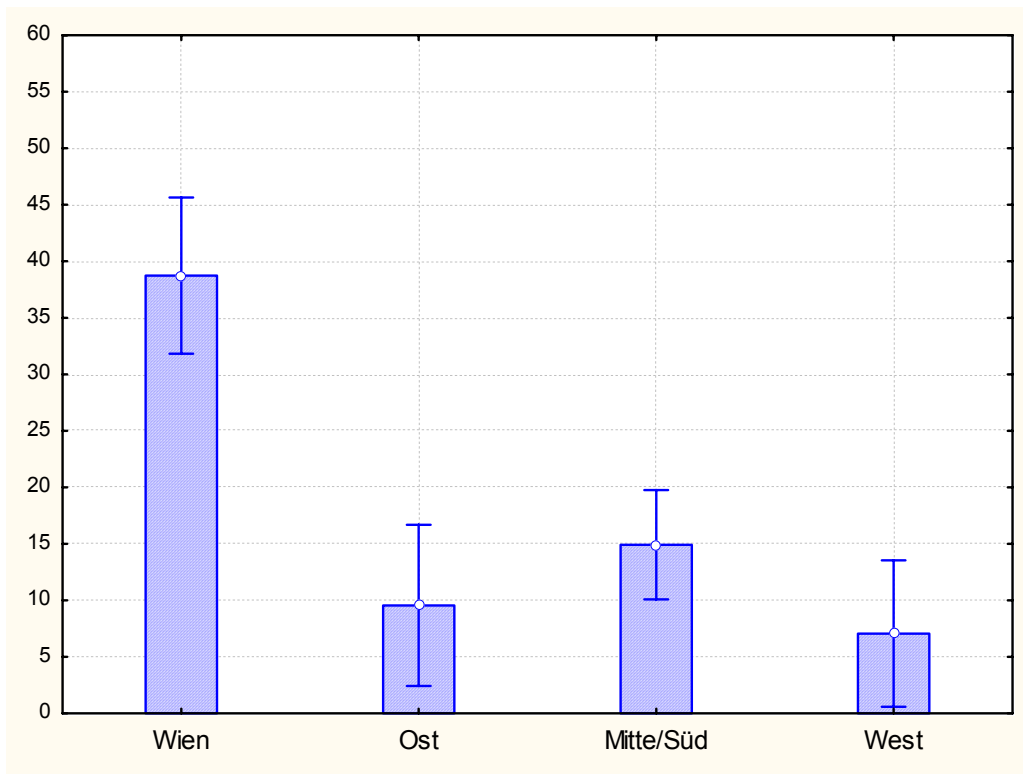


Abbildung 62: Anzahl der Bewerbungen und Region

Es bestätigt sich, dass die Problematik der fehlenden Lehrstellen (mit der Konsequenz der langwierigen Lehrstellensuche) vor allem im Wiener Raum besonders ausgeprägt ist. Die drei anderen Regionen haben insgesamt diesbezüglich deutlich günstigere Bedingungen und unterscheiden sich dabei auch nicht signifikant voneinander.

Keine statistisch signifikante Beziehung ist zwischen dem Zustimmungsgrad zur „Wunschlehre“ und der Anzahl der Bewerbungen zu beobachten. Dies deutet einerseits darauf hin, dass die „Wunschlehre“ auch eine nachträgliche kognitive Rechtfertigungsstrategie sein könnte und andererseits die Problematik der Lehrstellensuche regional bedingt ist bzw. die Lehrlinge für die „Wunschlehre“ keinen größeren Aufwand in der Bewerbungsphase betreiben.

Die ungünstigen Effekte eines nicht optimalen Übergangs in die Lehre (keine Wunschlehre, kein Wunschbetrieb) werden auch an anderen Stellen dieser Studie ausführlich behandelt.

Pläne nach der Lehre

Gründungsneigung

Die folgende Abbildung zeigt das Ausmaß der „Gründungsneigung“ (der Schätzung der Wahrscheinlichkeit einer späteren Unternehmensgründung) für die einzelnen Lehrberufe (bei Lehrlingen, die angaben, „keine Vorstellung“ zu dieser Frage zu haben, würde die Gründungsneigung mit 0% angenommen):

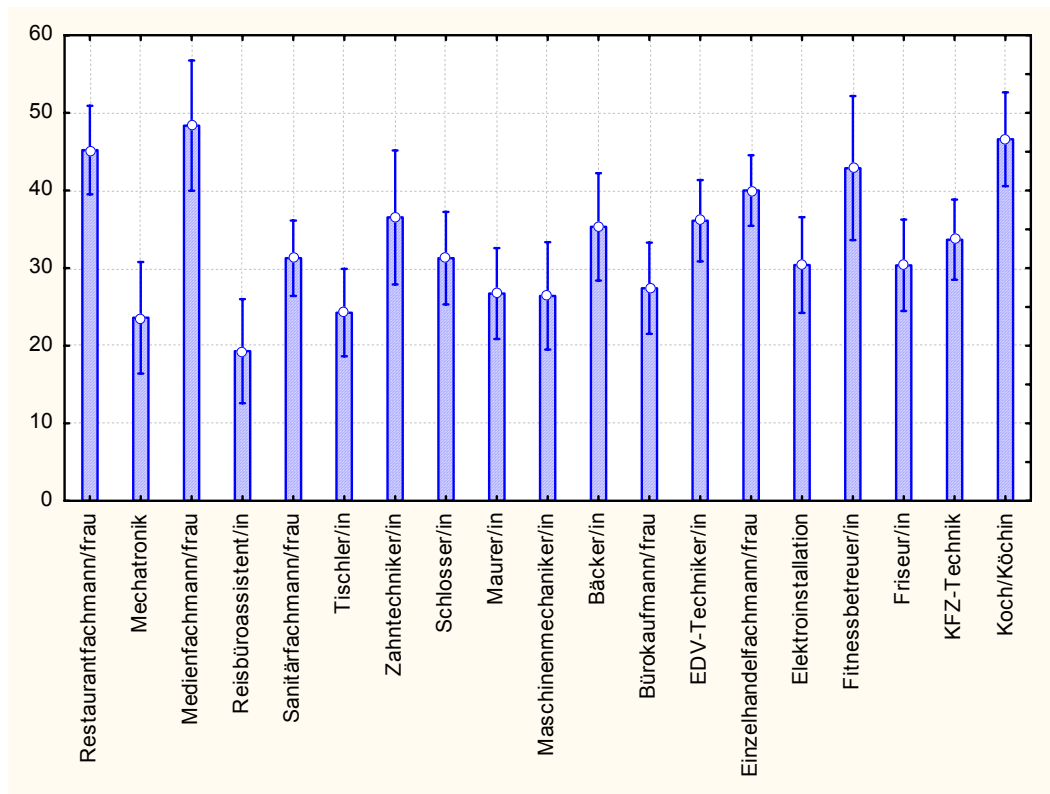


Abbildung 63: Angaben zur „Gründungsneigung“ in den Lehrberufen

Nach den subjektiven Einschätzungen der Lehrlinge können die Lehrberufe Restaurantfachmann/frau, Medienfachmann/frau, Fitnessbetreuer/in und Koch/Köchin mit mittleren Einschätzungen von jeweils über 40% als „gründungsnahe“ bezeichnet werden. Mit einer Einschätzung von unter 20% ist der/die Reisebüroassistent/in der „gründungsfernste“ Lehrberuf.

6.1.7. Mikrosoziale Umwelt

Beruf der Eltern

Schon seit langem ist im Bildungswesen der Effekt der sozialen Reproduktion bekannt. Wie die Ergebnisse von Eurostat zeigen, besteht ein enger Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft, dem erreichten Bildungsgrad und dem beruflichen Erfolg der Kinder (Eurostat, 2003). Für Österreich stellte Schlögl markante Unterschiede bei der Wahl von Bildungswegen in Hinblick auf die sozialen Hintergründe der Herkunftsfamilien fest. Auch die vorliegende Studie macht diesen Trend zur sozialen Reproduktion von Ungleichheit deutlich; dabei ist zu beachten, dass sich Lehrlinge überdurchschnittlich aus Familien rekrutieren, deren Väter oder Mütter selbständig oder freiberuflich tätig sind: So betrug der Anteil an Selbständigen einschließlich jener in Land- und Forstwirtschaft tätigen Personen sowie der Freiberufler/innen 2003 bei Männern durchschnittlich 12%, bei Frauen 8,1% (Kutzenberger, Zachariasen, & Bretterecker, 2005). In der vorliegenden Befragung ergibt sich jedoch ein Wert von 23,6% bei den Vätern und 16,0% bei den Müttern von den erwerbstätigen Eltern. Offenbar zeigt sich hier ein auffällig hoher Zugang zu Lehrberufen aus Familien mit eigenen Betrieben, was auch dadurch untermauert wird, dass immerhin 19% der Lehrlinge angeben,

dass ihre Eltern einen eigenen Betrieb haben: Von diesen wiederum geben etwa 47% der Befragten an, dass die Eltern wünschen, dass sie ihren Betrieb übernehmen und etwa 38% der Befragten haben das auch vor.

Die beiden folgenden Abbildungen fassen die Angaben der Lehrlinge zum Beruf ihrer Eltern zusammen:

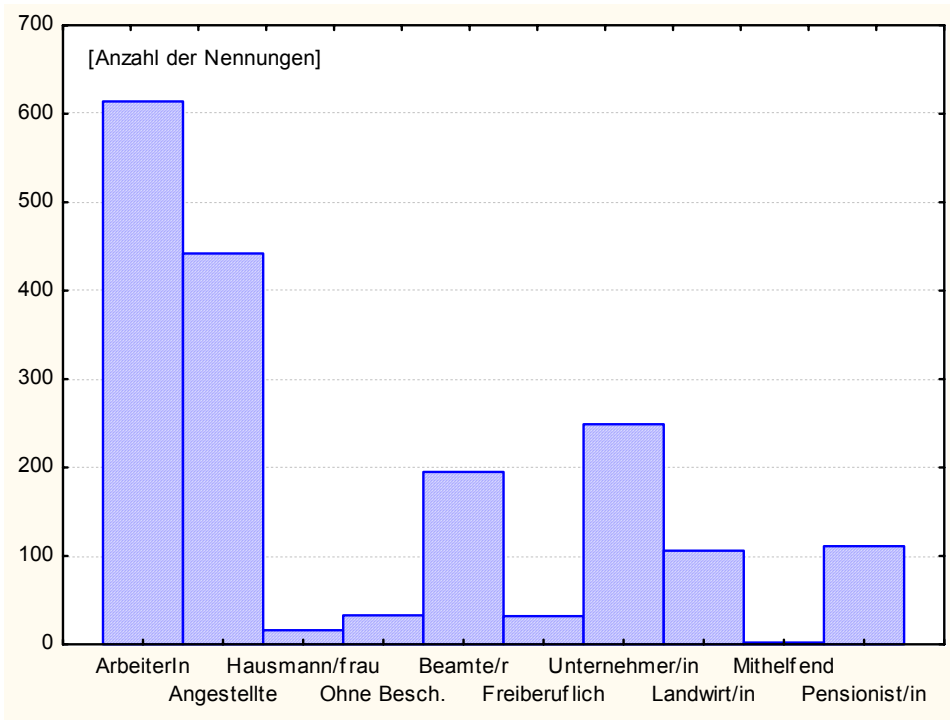


Abbildung 64: Angaben zum Beruf des Vaters

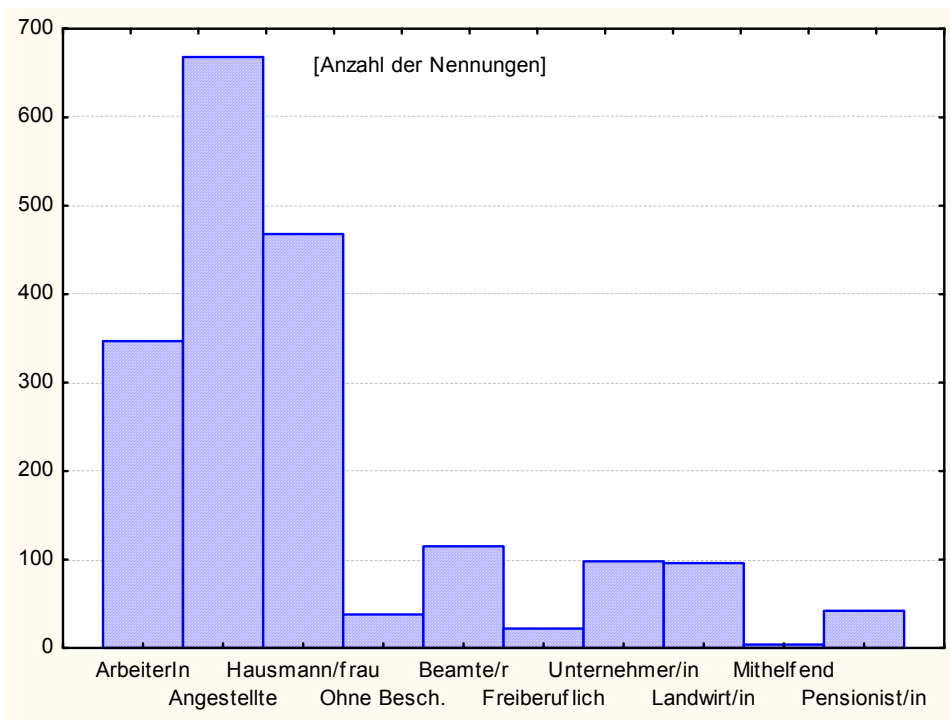


Abbildung 65: Angaben zum Beruf der Mutter**Rollenvorbilder**

Bereits oben wurde auf den hohen Anteil von Lehrlingen hingewiesen, die den Betrieb der Eltern übernehmen sollen bzw. wollen. Betrachtet man die Lehrberufe, so findet sich die höchste Anzahl an Lehrlingen, deren Eltern auch einen eigenen Betrieb besitzen, bei den Medienfachmännern/frauen und Restaurantfachmännern/frauen, gefolgt von Bürokaufmännern/frauen und Tischler/innen, während sich die geringste Anzahl bei den Sanitärfachmännern/frauen und Maurer/innen findet. Das korrespondiert nicht unbedingt damit, inwiefern die Lehrlinge den Betrieb übernehmen sollen oder wollen: Bei jenen Lehrlingen, deren Eltern wünschen, dass ihre Tochter bzw. ihr Sohn den Betrieb übernimmt, sind die Maurer/innen mit 67% und Schlosser/innen mit 60% Spitzenreiter. Außerdem sind die Wünsche nach einer Übernahme unterschiedlich gelagert. Während 68% der KFZ-Mechaniker/innen den Betrieb gerne übernehmen würden (der häufigste Wert), wünschen dies bei diesen Lehrlingen nicht alle Eltern (3 von 15 Eltern wünschen das nicht). Und auffällig ist auch, dass gerade bei den Medienfachmännern/frauen ohnehin nur ein knappes Drittel der Eltern eine Übernahme wünscht, aber nur die Hälfte dieser Lehrlinge (und damit mit rund 16 % der geringste Anteil aller Lehrberufe) den Betrieb übernehmen möchten. Ein Grund dafür könnte sein, dass die elterlichen Betriebe nicht notwendigerweise mit dem Lehrberuf korrespondieren. Die folgende Tabelle verdeutlicht die beschriebene Struktur:

Lehrberuf	Zahl der Lehrlinge	Eltern mit eigenem Betrieb		Lehrlinge sollen übernehmen		Lehrlinge wollen übernehmen	
		Anzahl	%*	Anzahl	%**	Anzahl	%**
Medienfachmann/frau	55	19	34,5	6	31,6	3	15,8
Restaurantfachmann/frau	120	30	25,0	13	43,3	10	33,3
Bürokaufmann/frau	112	26	23,2	10	38,5	7	26,9
Tischler/in	123	28	22,8	13	46,4	14	50,0
Elektroinstallation	102	23	22,5	11	47,8	11	47,8
EDV-Techniker/in	141	30	21,3	9	30,0	6	20,0
Mechatronik	75	15	20,0	8	53,3	6	40,0
Fitnessbetreuer/in	45	9	20,0	2	22,2	3	33,3
Maschinenmechaniker/in	81	16	19,8	3	18,8	3	18,8
Zahntechniker/in	52	10	19,2	4	40,0	2	20,0
Friseur/in	112	21	18,8	5	23,8	5	23,8
Schlosser/in	109	20	18,3	12	60,0	11	55,0
Bäcker/in	84	15	17,9	7	46,7	6	40,0
Koch/Köchin	107	18	16,8	8	44,4	5	27,8
Reisbüroassistent/in	86	13	15,1	5	38,5	3	23,1
KFZ-Technik	148	22	14,9	12	54,5	15	68,2
Einzelhandelfachmann/frau	189	27	14,3	13	48,1	10	37,0
Maurer/in	118	15	12,7	10	66,7	6	40,0
Sanitärfachmann/frau	167	19	11,4	8	42,1	7	36,8
Gesamt	2.026	376	18,6	159	42,3	133	35,4

Tabelle 13: Die mögliche Übernahme elterlicher Betriebe

* Prozentsätze bezogen auf die Gesamtzahl der Lehrlinge

** Prozentsätze bezogen auf die Zahl der Eltern mit eigenem Betrieb

Wohnort und Ort der Lehrstelle

Jeweils rund ein Drittel der Lehrlinge wohnt in kleinen Orten (bis 2.000 Einwohner: 31,4%), mittelgroßen Orten/Kleinstädten (2.000 - 10.000 Einwohner: 35,2%) und Städten (mehr als 10.000 Einwohner: 33,4%).

Nicht unerwartet sind einige der Lehrberufe typische „Stadtberufe“, wie z.B. Medienfachmann/frau (mehr als 10.000 Einwohner: 49,1%), Reisebüroassistent/in (mehr als 10.000 Einwohner: 51,8%) und EDV-Techniker/in (mehr als 10.000 Einwohner: 53,5%), während einige andere Lehrberufe vorwiegend von Lehrlingen, die auch im ländlichen Bereich (Orte bis 2.000 Einwohner) wohnen, ausgeübt werden (Tischler/in: 42,3%; Maurer/in: 37,6%; Bäcker/in: 40,2%; Friseur/in: 40,0%; Koch/Köchin: 48,6%).

Analog dazu sind auch die Verteilungen der Lehrstellen. So befinden sich beispielsweise 43,7% der Tischlerlehrstellen und 46,8% der Lehrstellen für Köche/Köchinnen in kleinen Orten (bis 2.000 Einwohner), während 55,4% der Lehrstellen für Reisebüroassistent/innen, 50% derer für Zahntechniker/innen, 48,6% derer für EDV-Techniker/innen und 48,0% derer für Mechatroniker/innen sich in größeren Städten (über 50.000 Einwohner) befinden.

58,4% der Lehrlinge geben an, dass sich ihr Lehrbetrieb auch in ihrem Wohnort befindet. Die folgende Abbildung fasst die Verteilungen zu dieser Frage nach den Lehrberufen zusammen (im Sinne einer differenzierten Aussage wurde hier die Region Wien nicht berücksichtigt):

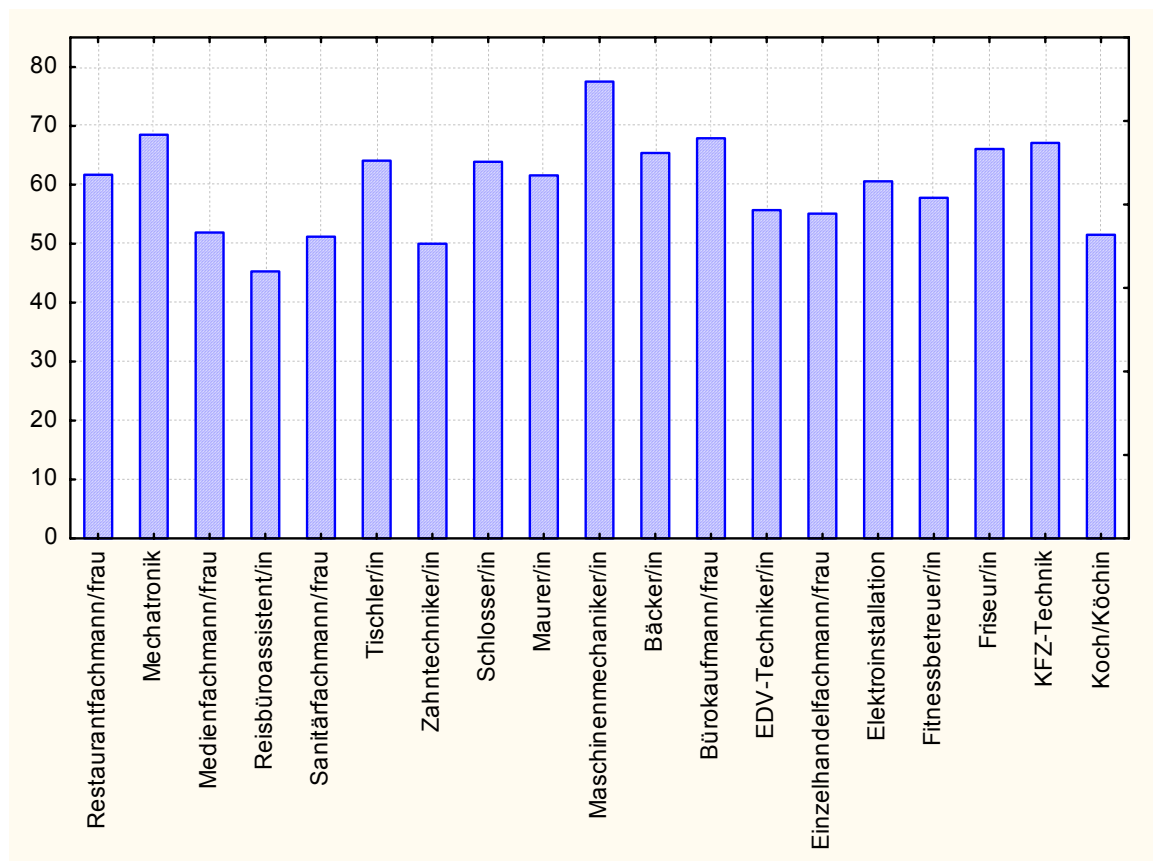


Abbildung 66: Prozentanteil der Lehrlinge mit gleichem Wohn- und Lehrstellenort in den einzelnen Lehrberufen

Generell zeigt sich eine Tendenz, dass sich die Lehrstelle in der Regel bei mehr als der Hälfte der Lehrlinge direkt am Wohnort befindet, wenngleich bei den Motiven (siehe Abbildung 40) dies keine sehr große Rolle spielt. Im stärksten ist die Bindung an den Wohnort bei den Maschinenmechaniker/innen, während sie bei den Reisebüroassistent/innen am schwächsten ausgeprägt ist.

6.1.8. Betrieblicher Kontext

Größe des Lehrbetriebs

Die Größe eines Lehrbetriebs kann nicht nur über die Zahl der Mitarbeiter/innen, sondern auch über die Zahl der Standorte bzw. Filialen festgestellt werden. Angesichts einer großen Zahl von Betrieben bzw. Unternehmen, die über mehrere Standorte verfügen, wurde im Rahmen der Erhebung die Standortgröße fokussiert, da nicht davon auszugehen ist, dass Lehrlinge, die in Betrieben mit zahlreichen Standorten arbeiten, über genaue Informationen verfügen, wie viele Mitarbeiter/innen im Unternehmen insgesamt beschäftigt sind. Erschwerend kommt noch hinzu, dass Teilzeitbeschäftigungen in Ganztagsäquivalente umzurechnen wären.

Etwa 950 Lehrlinge, also knapp die Hälfte, gaben an, dass ihr Lehrbetrieb über nur einen Standort verfüge. Immerhin ca. 600 Lehrlinge arbeiten in Unternehmen, die zwischen zwei und zehn Standorte haben und in ca. 450 Fällen weist der Lehrbetrieb mehr als 10 Filialen auf.

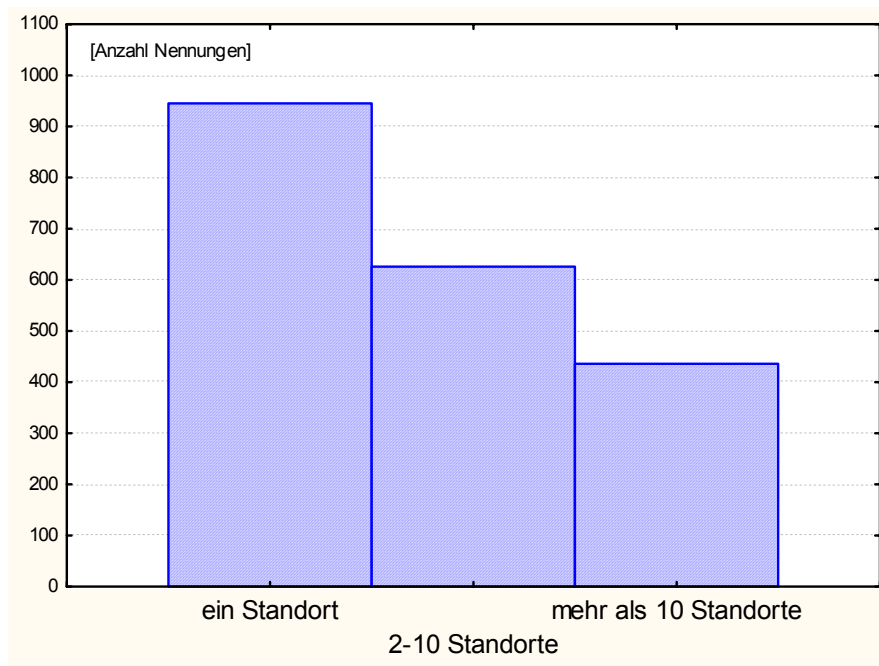


Abbildung 67: Größe des Lehrbetriebs – Anzahl der Standorte/Filialen

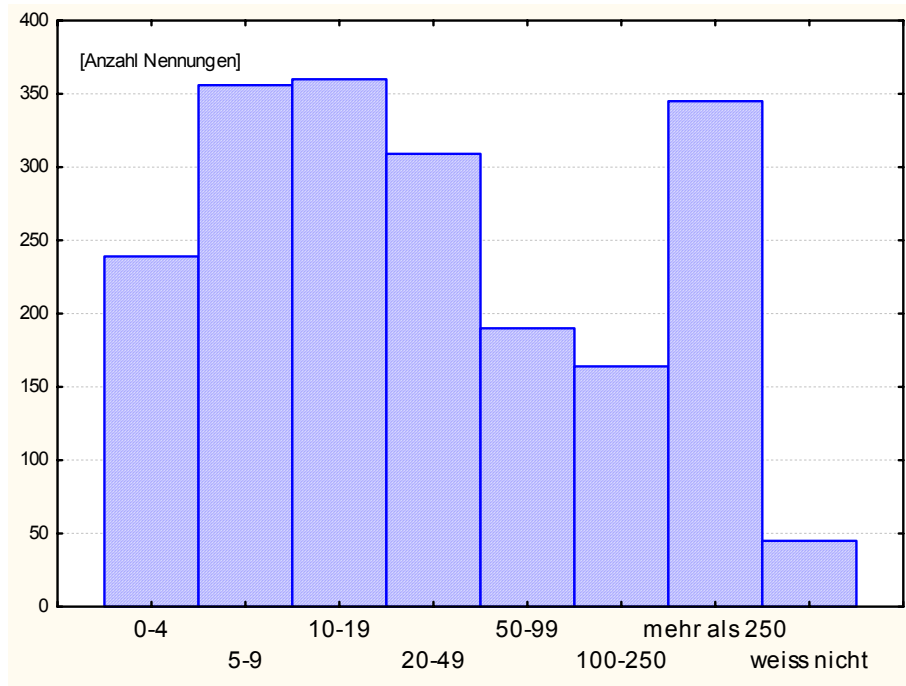


Abbildung 68: Größe des Lehrbetriebs – Anzahl der Mitarbeiter/innen

Verknüpft man die beiden Ergebnisse, so liegt die Vermutung nahe, dass die Lehrlinge hauptsächlich in klein strukturierten organisationalen Kontexten beschäftigt sind.

Etwa 600 Lehrlinge gaben an, in Betrieben bzw. Filialen zu arbeiten, die in die Kategorie von Mikrobetrieben fallen. Knapp 700 arbeiten in Betrieben bzw. Filialen, in der Kategorie Kleinbetrieb und jeweils ca. 350 arbeiten in Mittel- und Großbetrieben.

Anzahl der Lehrlinge im Betrieb

In den meisten Lehrbetrieben werden nur relativ wenige Lehrlinge ausgebildet: Der Median beträgt 3; das untere Quartil 2, das obere Quartil 9 Lehrlinge.

Aufgrund der Kleinheit vieler Filialen und Betriebe ist zugleich davon auszugehen, dass Lehrlinge in vielen Fällen einen prozentuell nicht unwesentlichen Anteil an der Mitarbeiter/innen zahl des jeweiligen Standorts stellen und zugleich in vielen Fällen auch von einer umfassenden Mitwirkung im Rahmen des Tätigkeitsspektrums der jeweiligen Filiale bzw. des jeweiligen Betriebs auszugehen ist, da das Ausmaß der Arbeitsteilung und Spezialisierung in kleinbetrieblichen Strukturen tendenziell geringer ist.

Bezugs- / Ausbildungspersonen im Betrieb

Die folgende Grafik fasst die Angaben der Lehrlinge zur Frage, von wem sie im Betrieb ausgebildet werden, zusammen.

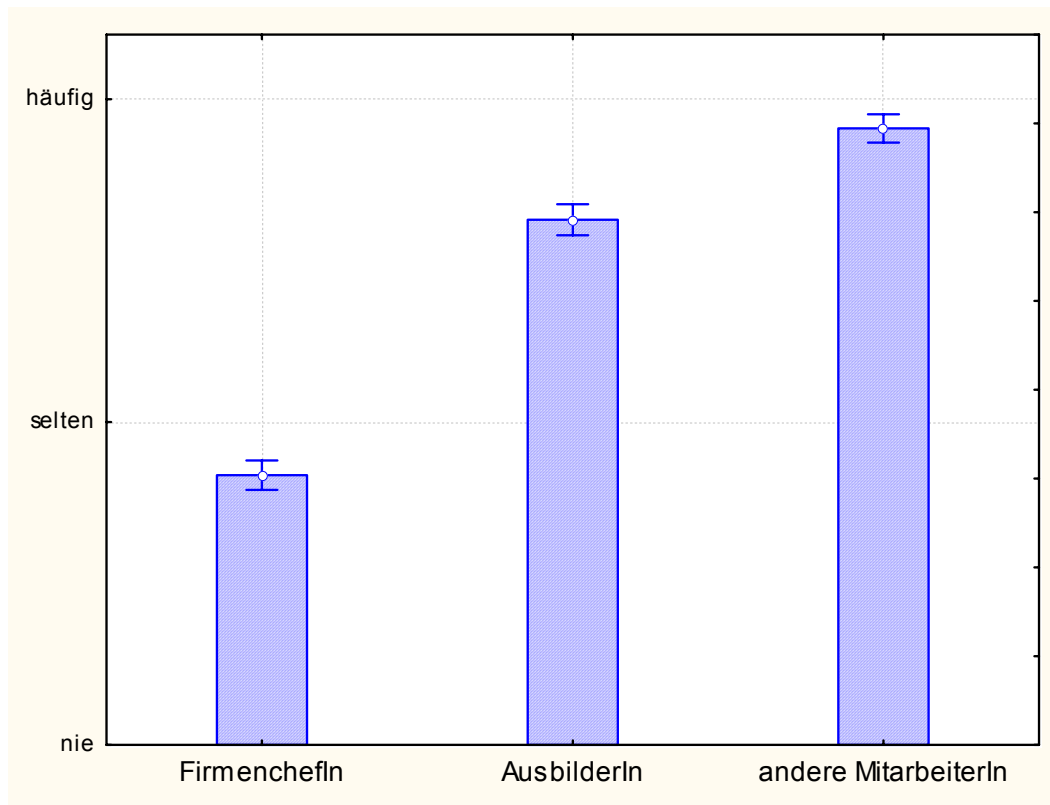


Abbildung 69: Wer bildet die Lehrlinge im Betrieb aus?

Die Lehrlinge werden insgesamt eher selten von den Unternehmensleiter/innen (Firmenchef/innen), und relativ häufig von ihren Ausbilder/innen, aber auch von anderen Mitarbeiter/innen, ausgebildet. Hier finden sich auch plausible Bezüge zur Betriebsgröße: Während in Kleinstbetrieben (bis 4 Mitarbeiter/innen) fast 60% der Lehrlinge angeben, vorwiegend von der/dem Unternehmensleiter/in ausgebildet zu werden, sinkt dieser Prozentanteil bei den Großbetrieben auf unter ein Prozent. Unabhängig von der Firmengröße sind hingegen die Häufigkeitsangaben beim/bei der zuständigen Ausbilder/in. Eine signifikant erhöhte Häufigkeitseinschätzung bezüglich einer Ausbildung durch andere Mitarbeiter/innen findet sich bei in Mittelbetrieben (50-249 Mitarbeiter/innen).

Verkürzte Lehrzeit

Insgesamt geben rund 10% der Lehrlinge an, eine verkürzte Lehrzeit zu absolvieren. Einen relevanten größeren Anteil an Lehrlingen mit verkürzter Lehrzeit findet sich bei einigen der neuen Lehrberufe (Medienfachmann/frau: 22%; Reisebüroassistent/in: 65%; Fitnessbetreuer/in: 27%), also auch in den Lehrberufen, die eine besonders große Zahl an Abbrecher/innen aus mittleren und höheren Schulen rekrutieren. Bei diesen Angaben ist allerdings zu beachten, dass in der Regel der Abschluss einer AHS für die Verkürzung der Lehrzeit eine Voraussetzung darstellt.

Fort- und Weiterbildung

Die folgende Abbildung fasst die Angaben der Lehrlinge auf die Frage: „Lehrlinge haben die Möglichkeit, zusätzliche Kurse oder Weiterbildungen zu besuchen“ zusammen:

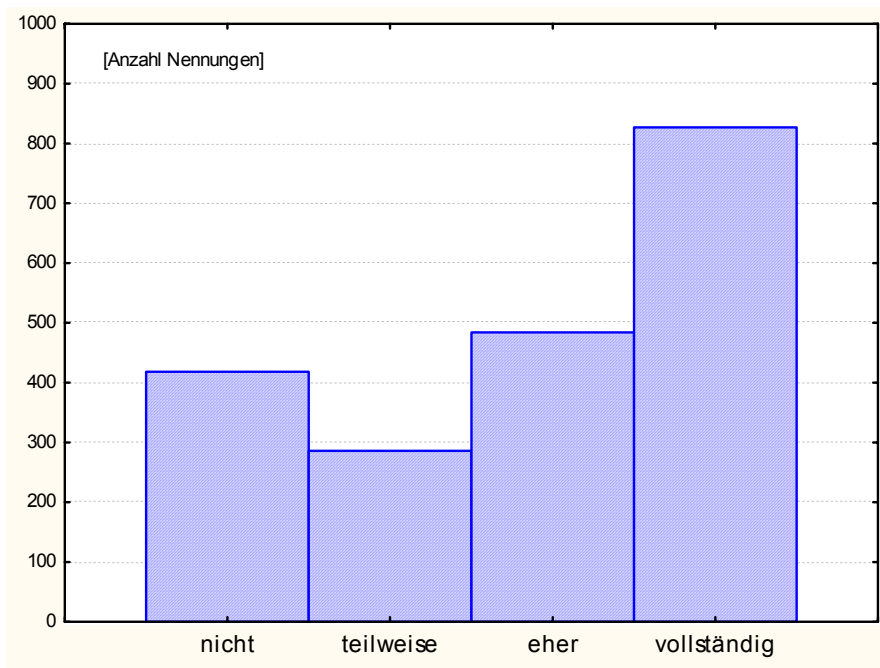


Abbildung 70: Möglichkeit von Fort- und Weiterbildung im Betrieb

Immerhin sagt etwa 1/5 der Lehrlinge, dass sie in Hinblick auf Weiterbildung vom Betrieb nicht unterstützt werden. Da die obige Frage jedoch eine relativ unverbindliche Ermöglichung von Weiterbildung anspricht, ist eine direkte Unterstützung durch den Betrieb ein sehr viel markanterer Indikator für Förderung von Weiterbildung. Insofern fallen die Angaben auf die Frage: „Mein Betrieb bezahlt mir zusätzliche Kurse und Weiterbildungen“ deutlich kritischer aus:

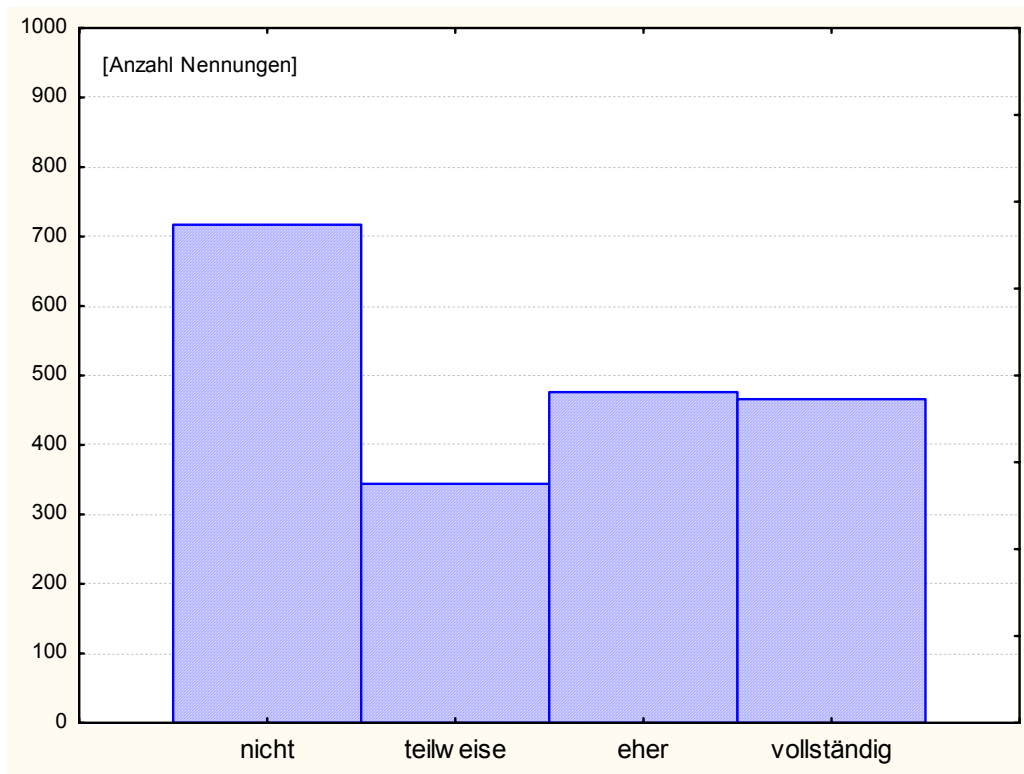


Abbildung 71: Der Betrieb finanziert die Weiterbildung der Lehrlinge

Mit nur knapp 15% ist die Gruppe der Lehrlinge, die angibt, eine Fort- oder Weiterbildung bereits einmal selber finanziert zu haben, relativ klein. Aber hierbei ist nicht zu vergessen, dass diese Gruppe immerhin ein sehr ausgeprägtes Engagement aufweist und sich dieses auch etwas kosten lässt.

Betriebliche Kundenorientierung

Die folgende Abbildung fasst die Antworten zu der Frage „In den letzten Jahren wurde verstärkt darauf Wert gelegt, die Beziehungen zu unseren Kunden zu verbessern“:

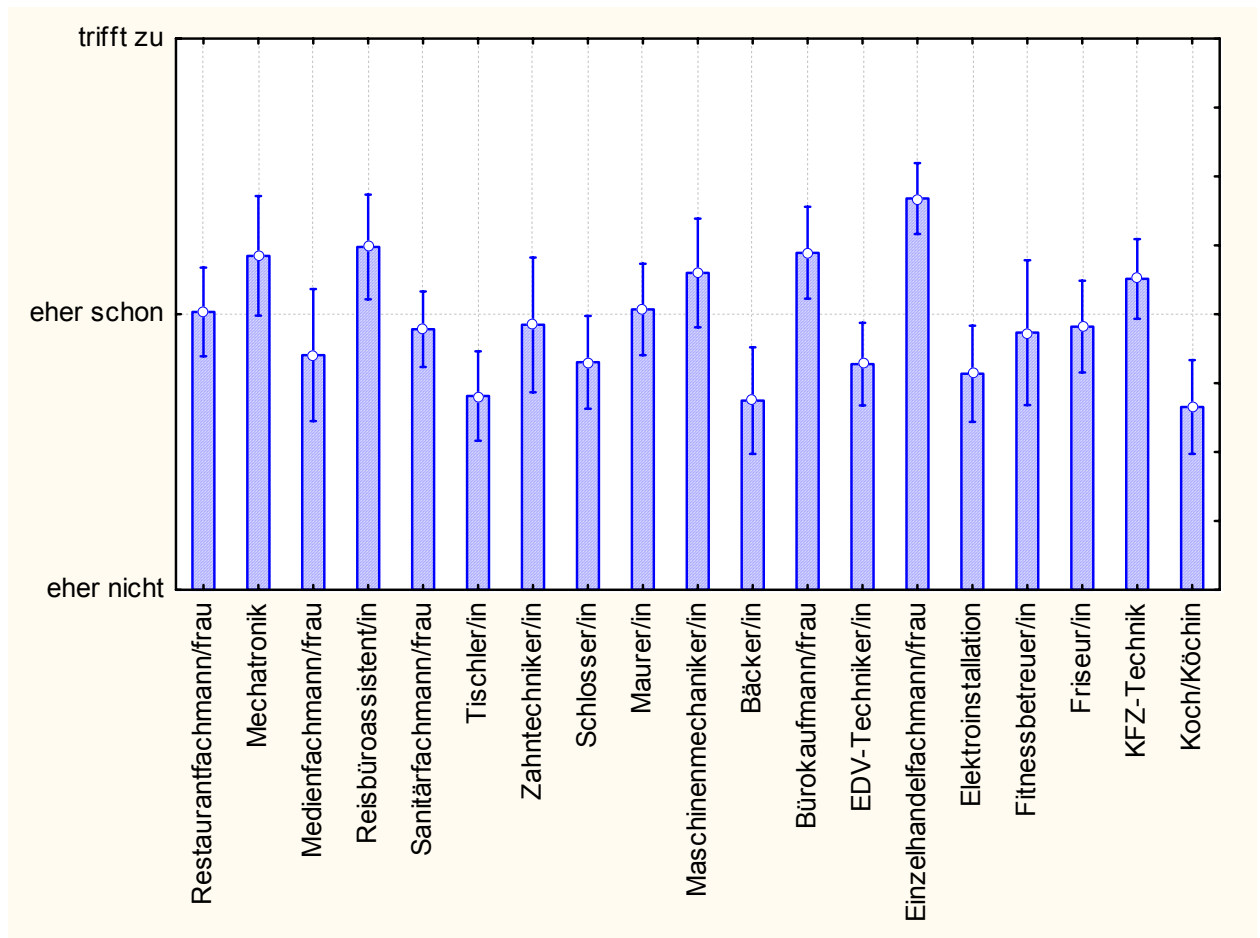


Abbildung 72: Verbesserung der Kundenbeziehung im Betrieb, getrennt nach Lehrberuf

Dabei zeigt sich, dass im „Durchschnitt“ die Antwortalternative „trifft eher zu“ gewählt wurde, bei allerdings durchaus beträchtlichen Schwankungen zwischen den einzelnen Lehrberufen, die sich durch ein unterschiedliches Ausmaß an Kundenkontakt auszeichnen und daher die Relevanz der Kundenorientierung vermutlich auch in unterschiedlichem Ausmaß vermittelt bekommen. Dies erklärt, warum beispielsweise Bäcker/innen und Köch/innen ein eher geringes Maß an verstärkter Kundenorientierung wahrnehmen, während dies bei den Lehrberufen Einzelhandelskaufmann/frau und Reisebüroassistent/in eine große Rolle spielt. Allerdings ist die Kundenbeziehung tendenziell von der Kundennähe der Lehrlinge entkoppelt, was sich daran zeigt, dass etwa Bürokaufmann/frau oder Mechatroniker/in im Spitzenfeld liegen, während sich Friseur/in als sehr kundenintensiver Lehrberuf im Mittelfeld findet.

Die nächste Abbildung fasst die Antworten zu der Frage „In meinem Betrieb wird Lehrlingen vermittelt, dass Freundlichkeit zu Kunden sehr wichtig ist“ zusammen:

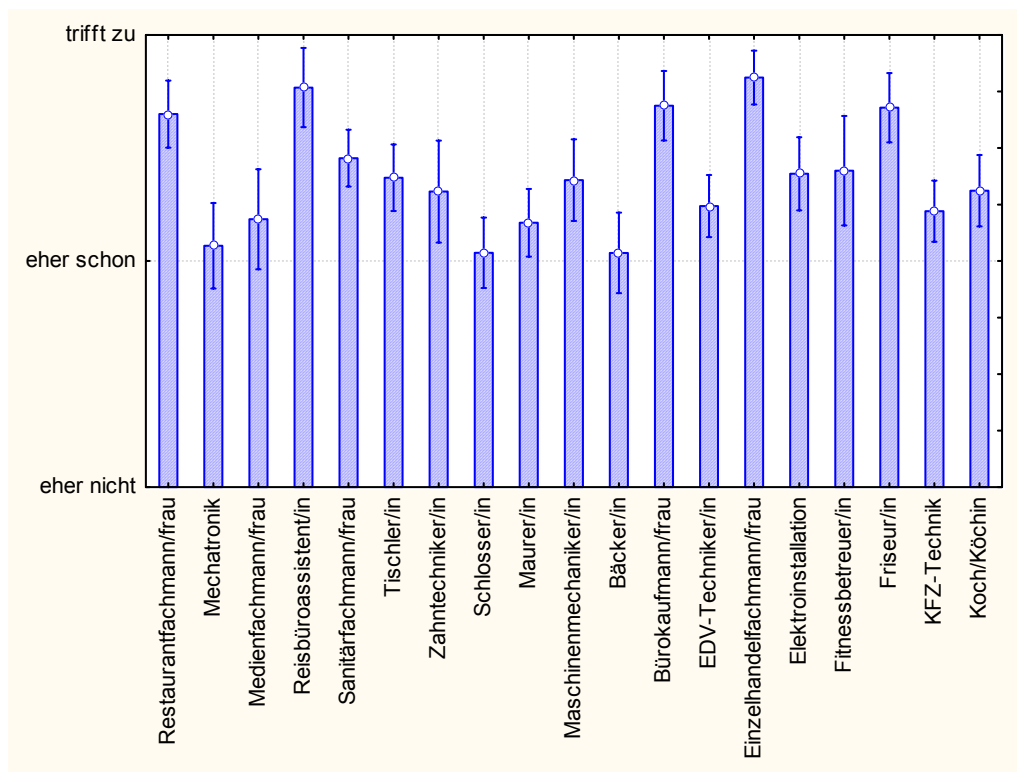


Abbildung 73: Vermittlung von Freundlichkeit zu Kunden im Betrieb, getrennt nach Lehrberuf

Dieses Ergebnis zeigt deutlicher die Relevanz der Kundenorientierung in den Betrieben. Praktisch alle Lehrlinge geben an, dass ihnen die Betriebe vermitteln, dass Freundlichkeit im Umgang mit Kund/innen wichtig bzw. sehr wichtig ist. Auch hier gibt es wieder auf hohem Niveau beträchtliche Unterschiede zwischen den Lehrberufen, wobei überwiegend Berufe mit intensivem Kundenkontakt die höchsten Werte aufweisen (Einzelhandelskaufmann/frau, Reisebüroassistent/in (hier ist auch der Lehrberuf Friseur/in im Spitzenfeld).

Interpretiert man die Forcierung der Verbesserung der Kundenbeziehung und Freundlichkeit pragmatisch als organisationale Kundenorientierung, so kommt damit zum Ausdruck, dass die Unternehmen ihre Entscheidungen vermehrt und auch in hohem Maße an den Kund/innen orientieren und dies auch von den Mitarbeiter/innen bzw. Lehrlingen eingefordert wird. Ein hohes Maß an Kundenorientierung kann auch als Mittel zu inkrementellen Innovationen verstanden werden, da vielfach Verbesserungsvorschläge von Kund/innen mit einer guten Kundenbindung eingebracht werden. Insofern ist ein klarer Customer Focus auch eine Voraussetzung für Intrapreneurship und Corporate Entrepreneurship.

Wie die nächste Abbildung zeigt, nimmt die Kundenorientierung grundsätzlich mit der Betriebsgröße zu. Dies dürfte damit zusammenhängen, dass in Mikro- und Kleinbetrieben häufig der/die Unternehmer/in für den Kundenkontakt und damit für die Kundenorientierung und damit zusammenhängende Entscheidungen direkt verantwortlich ist, während in mittleren und großen Unternehmen Entscheidungskompetenzen delegiert werden müssen, womit die Vermittlung der Relevanz der Kundenorientierung an Bedeutung gewinnt, damit Mitarbeiter/innen erwartungsgemäß agieren können.

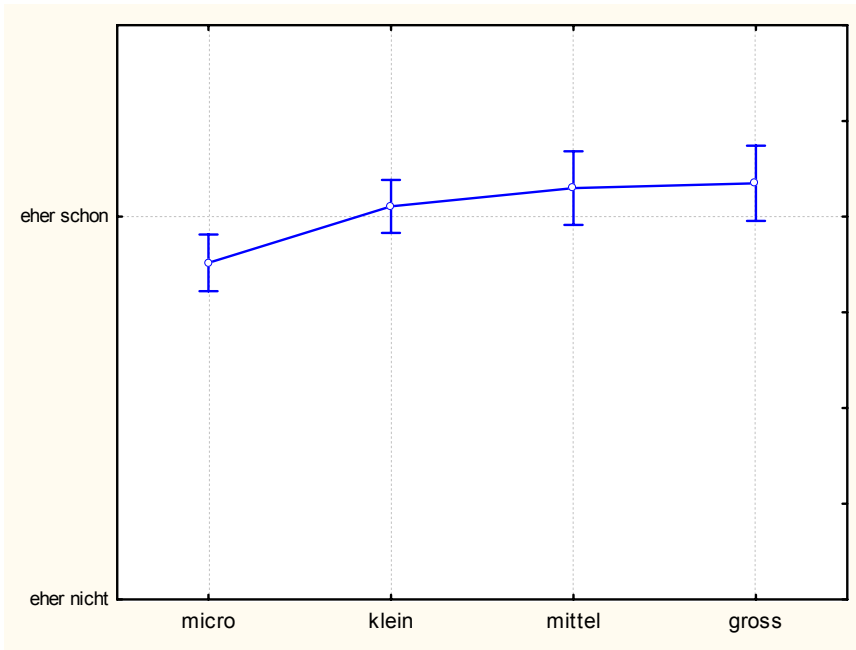


Abbildung 74: Ausmaß der betrieblichen Kundenorientierung nach Betriebsgröße

Corporate Entrepreneurship (Organisationales Entrepreneurship)

Die folgende Abbildung fasst die Antworten zu der Frage „Mein Betrieb wartet bei Produkten oder Dienstleistungen ab, was die Konkurrenz macht“:

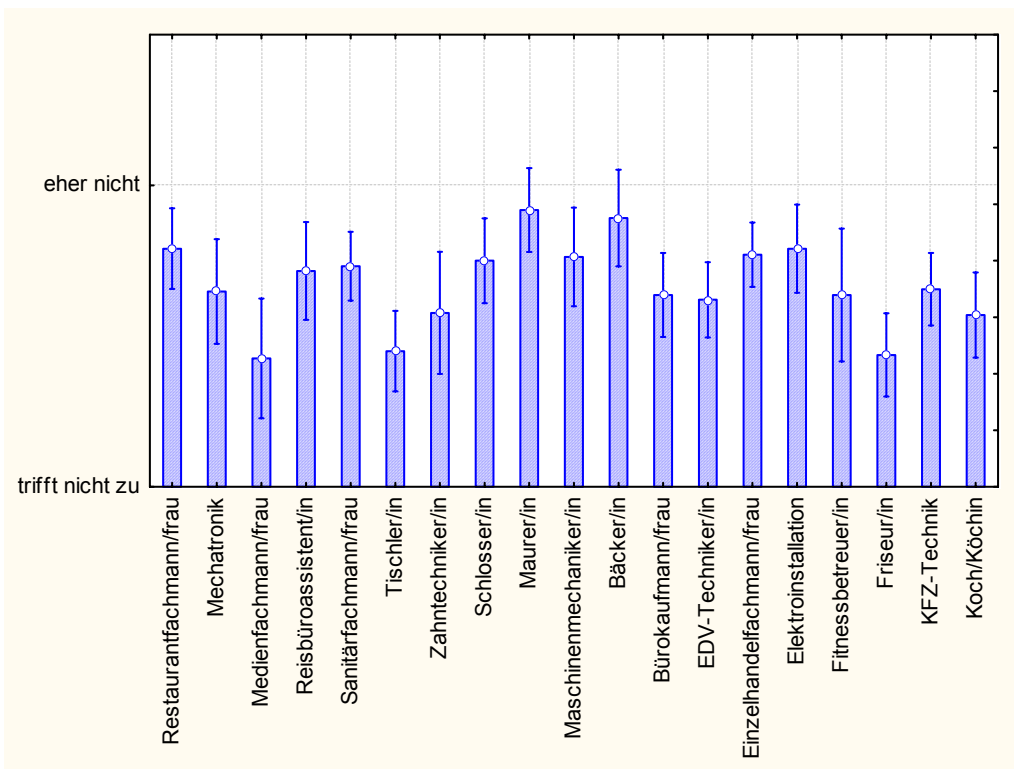


Abbildung 75: Organisationales Entrepreneurship – Konkurrenzbeobachtung

Der produkt- bzw. dienstleistungsbezogene Innovationsgrad ist tendenziell hoch. Der höchste Innovationsgrad ist in Betrieben feststellbar, deren Lehrlinge in den Lehrberufen Medienfachmann/frau, Tischler/in und Friseurin tätig sind; der niedrigste Innovationsgrad wurde für Betriebe festgestellt, die Maurer/innen und Bäcker/innen ausbilden. Die Ergebnisse deuten jedoch darauf hin, dass Lehrlinge mit Produktinnovationen konfrontiert sind und diese Gegenstand betrieblicher Kommunikations- und Entscheidungsprozesse sind.

Erwähnenswert ist auch die zum Teil hohe Streuung, beispielsweise bei den Medienfachleuten, Zahntechniker/innen und Mechatroniker/innen.

Die folgende Abbildung fasst die Antworten zu der Frage „In den letzten Jahren gab es große Veränderungen bei bestehenden Produkten oder Dienstleistungen in meinem Betrieb“:

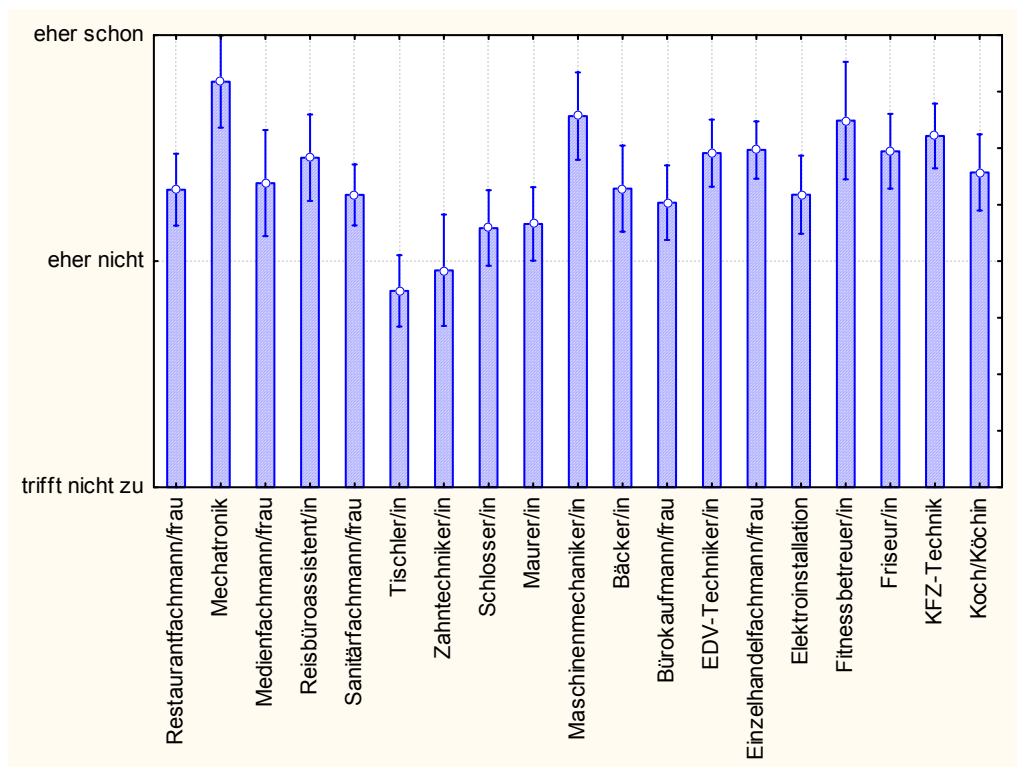


Abbildung 76: Organisationales Entrepreneurship – große Veränderungen

Dieses Ergebnis legt nahe, dass Innovationen eher den Charakter von Verbesserungsinnovationen haben und es sich weniger um die Einführung – aus der Sicht des Betriebes (=subjektiver Innovationsbegriff) – vollkommen neuer Produkte bzw. Dienstleistungen handelt. Allerdings handelt es sich durchaus um bedeutsame Veränderungen. Im Vergleich besonders ausgeprägt sind diese Veränderungen in Betrieben mit den Lehrberufen Mechatronik, Maschinenmechaniker/in, Fitnessbetreuer/in und KFZ-Techniker/in. Kaum Relevanz haben produktbezogene Innovationen im Bereich der Tischler/innen und Zahntechniker/innen.

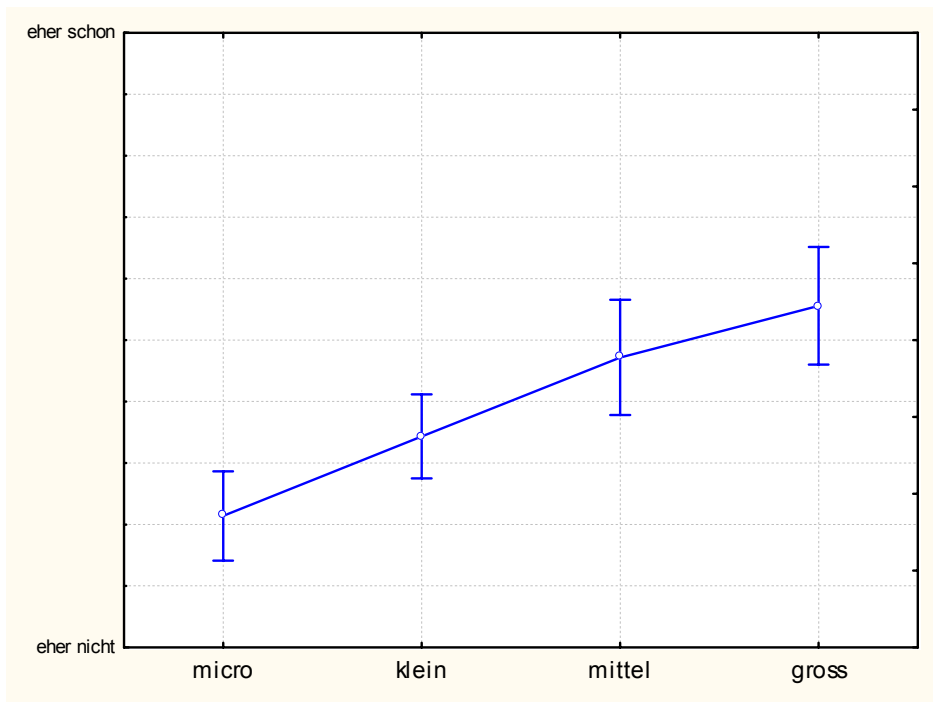


Abbildung 77: Organisationales Entrepreneurship nach Betriebsgröße

Gesamthaft betrachtet ist Entrepreneurship als organisationales Phänomen eher sehr gering ausgeprägt, vor allem im Bereich der Mikro- und Kleinbetriebe. Vergleichsweise stärker ausgeprägt ist es in Mittel- und Großbetrieben. Dies deutet darauf hin, dass Intrapreneurship bzw. die Herstellung einer entsprechenden Innovationsbereitschaft eher nicht als Bestandteil der Unternehmensstrategie zu betrachten sind. Allerdings könnte das Ergebnis auch so interpretiert werden, dass in größeren Betrieben aufgrund der komplexeren internen Struktur Veränderungen insgesamt wahrscheinlicher sind.

Die folgende Abbildung fasst die Antworten zu der Frage „In den letzten Jahren wurden Arbeitsabläufe (z.B. in der Produktion, in der Verwaltung) immer wieder verändert“ zusammen:

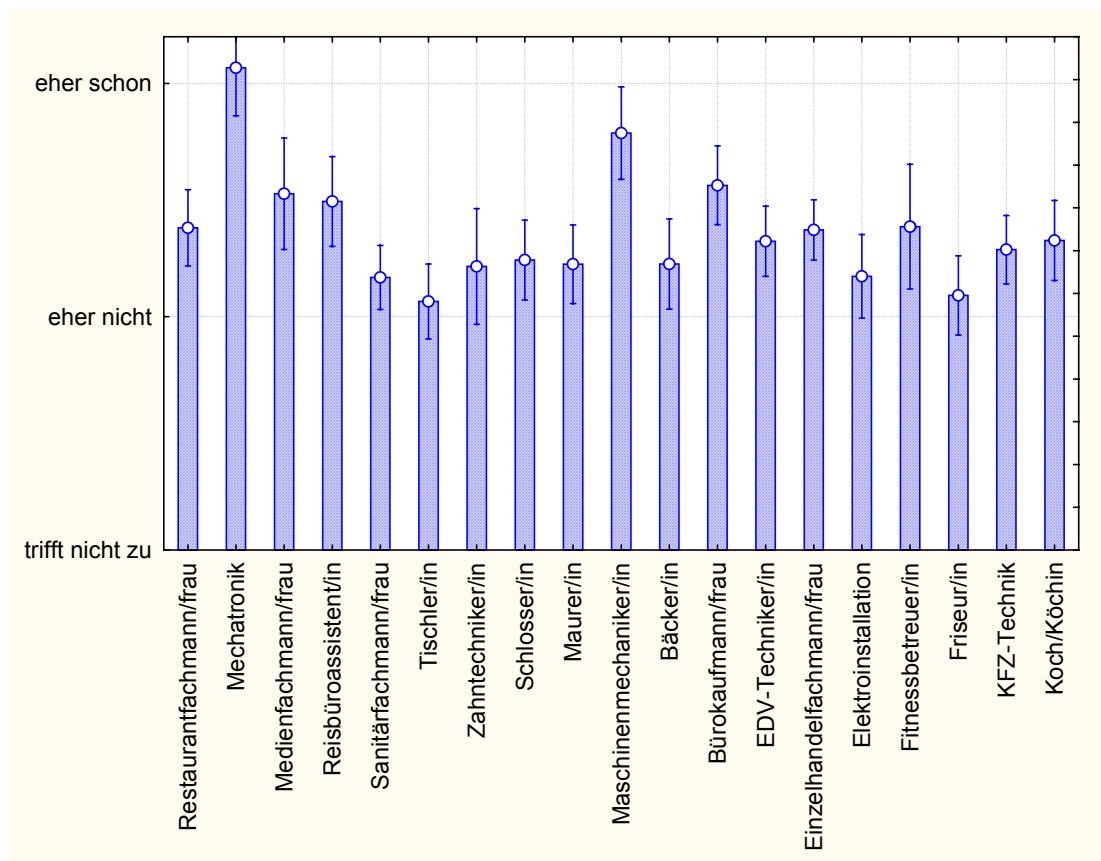


Abbildung 78: Organisationales Entrepreneurship – Veränderung der Arbeitsabläufe

Nicht nur Produkt-, sondern auch Verfahrensinnovationen im Sinne von graduellen Veränderungen scheinen für die Mehrzahl aller Betriebe zuzutreffen. Besonders ausgeprägt sind diese in Betrieben mit den Lehrberufen Mechatronik; Medienfachmann/frau; Reisebüroassistent/in; Maschinenmechaniker/in und Bürokaufmann/frau. Die geringsten Veränderungen sind hier wiederum bei den Tischler/innen und erwartungsgemäß auch bei den Friseur/innen festzustellen.

Finanzielles Feedback

Die nächste Abbildung fasst den Anteil der Zustimmung zur Frage: „Für besonders gute Leistungen bekomme ich von meinem Lehrbetrieb eine finanzielle oder materielle Belohnung“ zusammen:

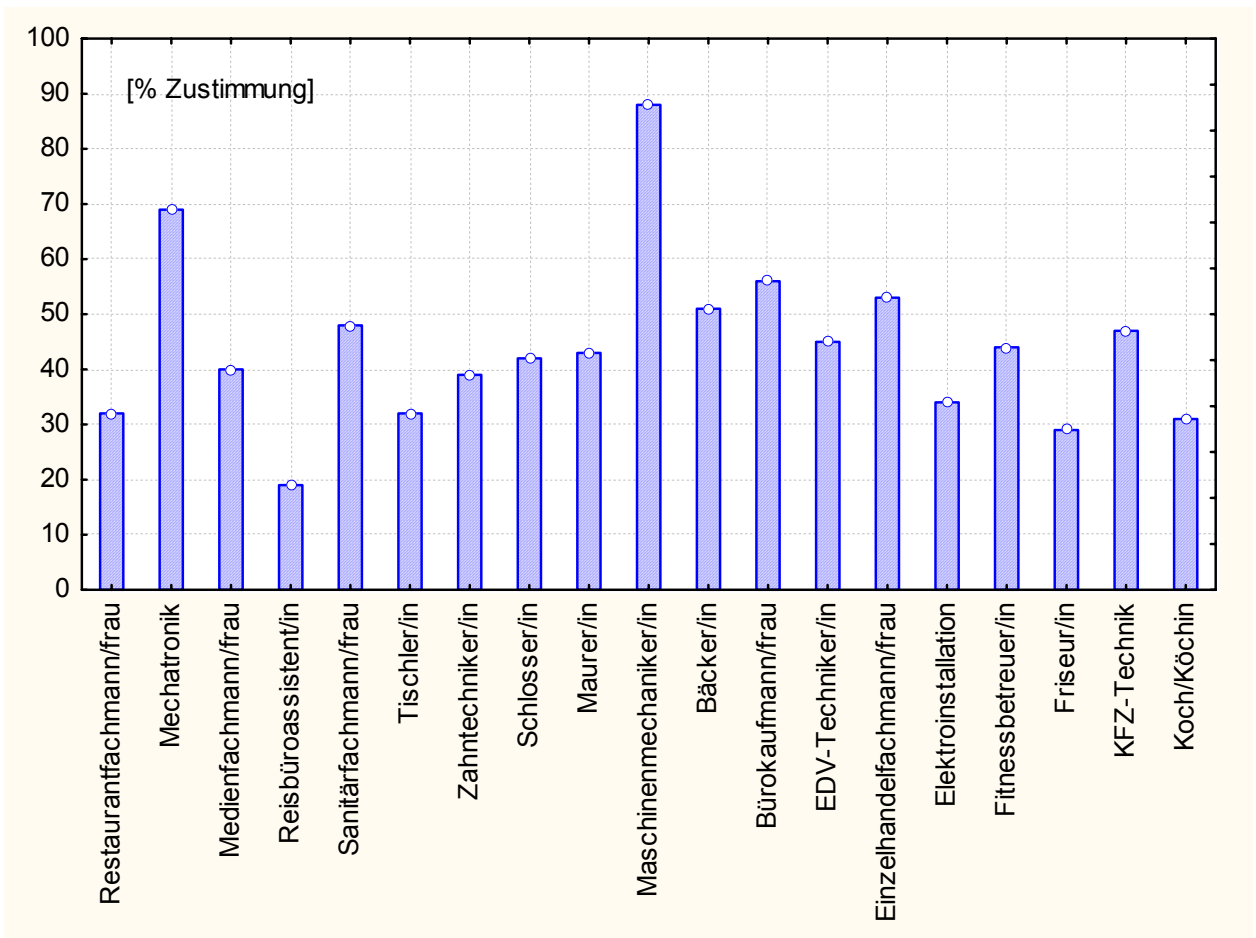


Abbildung 79: Finanzielles Feedback/Materielle Belohnung

Finanzielle Anreize für besondere Leistungen und organisationales Entrepreneurship scheinen durchaus weitgehend übereinzustimmen. So stimmen fast 90% der Maschinenmechaniker/innen und rund 70% der Mechatroniker/innen dieser Frage zu; zu immerhin 55% trifft dies auch noch für Bürokaufleute zu.

Insgesamt zeigt sich hinsichtlich finanzieller Anreize ein sehr heterogenes Bild, obwohl finanzielle bzw. materielle Anreize grundsätzlich in allen Lehrberufen bzw. Branchen existieren.

6.1.9. Lernprozess – Ressourcen im Lehrbetrieb

Die organisationalen Ressourcen werden im Folgenden getrennt dargestellt. Die betrieblichen Ressourcen beinhalten positives Feedback (Förderung), Umgang mit Fehlern (negatives Feedback), Aufgabenvariabilität (Anforderungsvielfalt), Eigenverantwortung, soziale Unterstützung und Information/Einbeziehung. Die folgende Abbildung stellt die betrieblichen Ressourcen in ihren Gesamtmittelwerten dar, wobei gesamthaft betrachtet mittlere Ausprägungen zu beobachten sind.

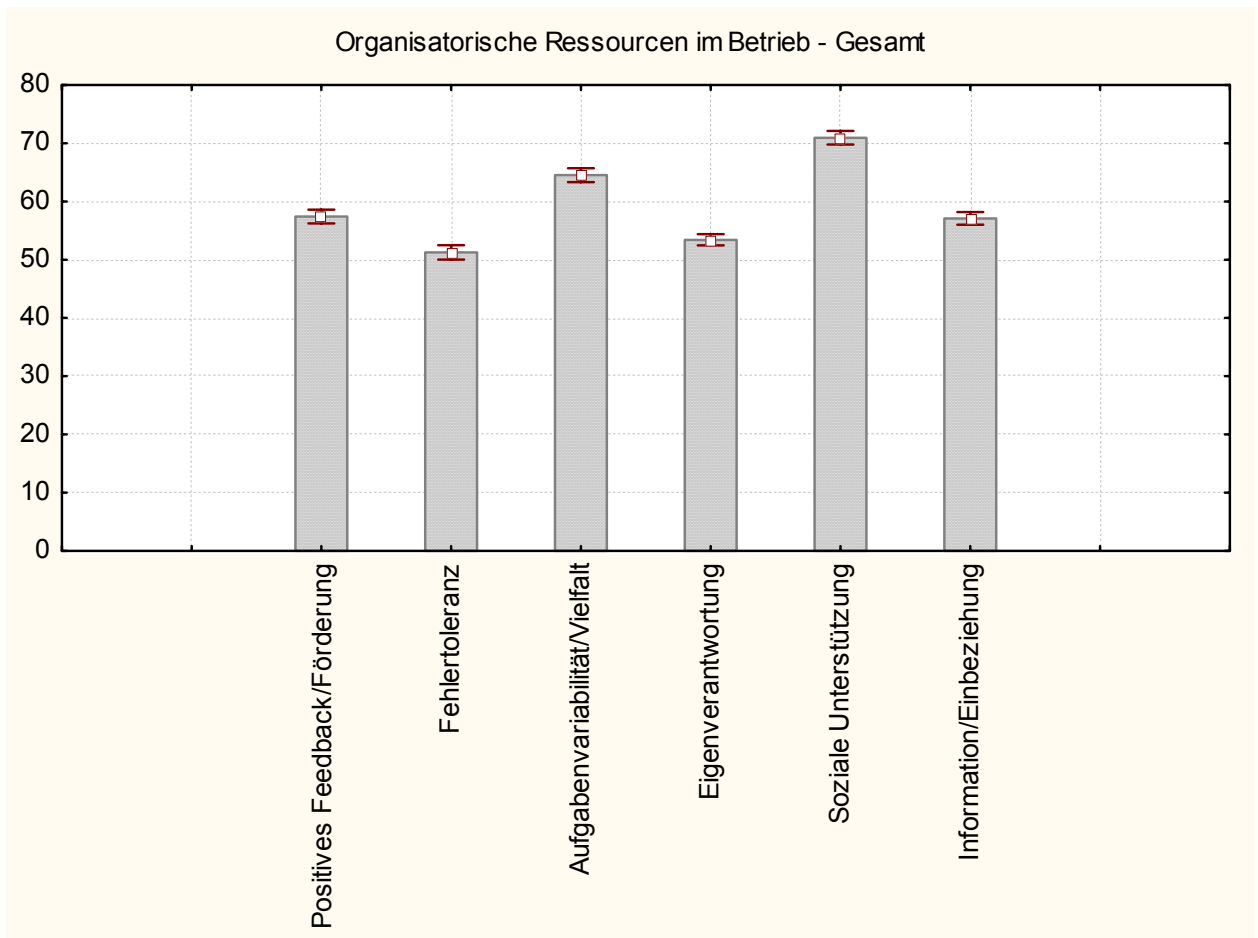


Abbildung 80: Lernprozess – Gesamtmittelwerte der Ressourcen im Betrieb

Generell ist bei der Bewertung der Ressourcen anzumerken, dass durch die geschlechtsspezifische horizontale Segregation besonders in jenen Lehrberufen, die klassische Männer- bzw. Frauenberufe sind, aufgrund des ungleichen Geschlechtsverhältnisses ein „Gendereffekt“ mit dem Effekt der jeweiligen Lehrberufe kollidiert.

Positives Feedback

Feedback und Zielsetzung werden oft als eine zentrale Funktion in der Mitarbeiterführung angeführt, die beispielsweise in Mitarbeitergesprächen umgesetzt wird (vgl. Schuler & Prochaska, 1999). Die besondere Förderung interessierter Lehrlinge, regelmäßige Besprechungen über Lernfortschritte und Lernziele sowie Lob, wenn ein Lehrling etwas gut gemacht hat, werden unter dem Aspekt *Positives Feedback* subsumiert.

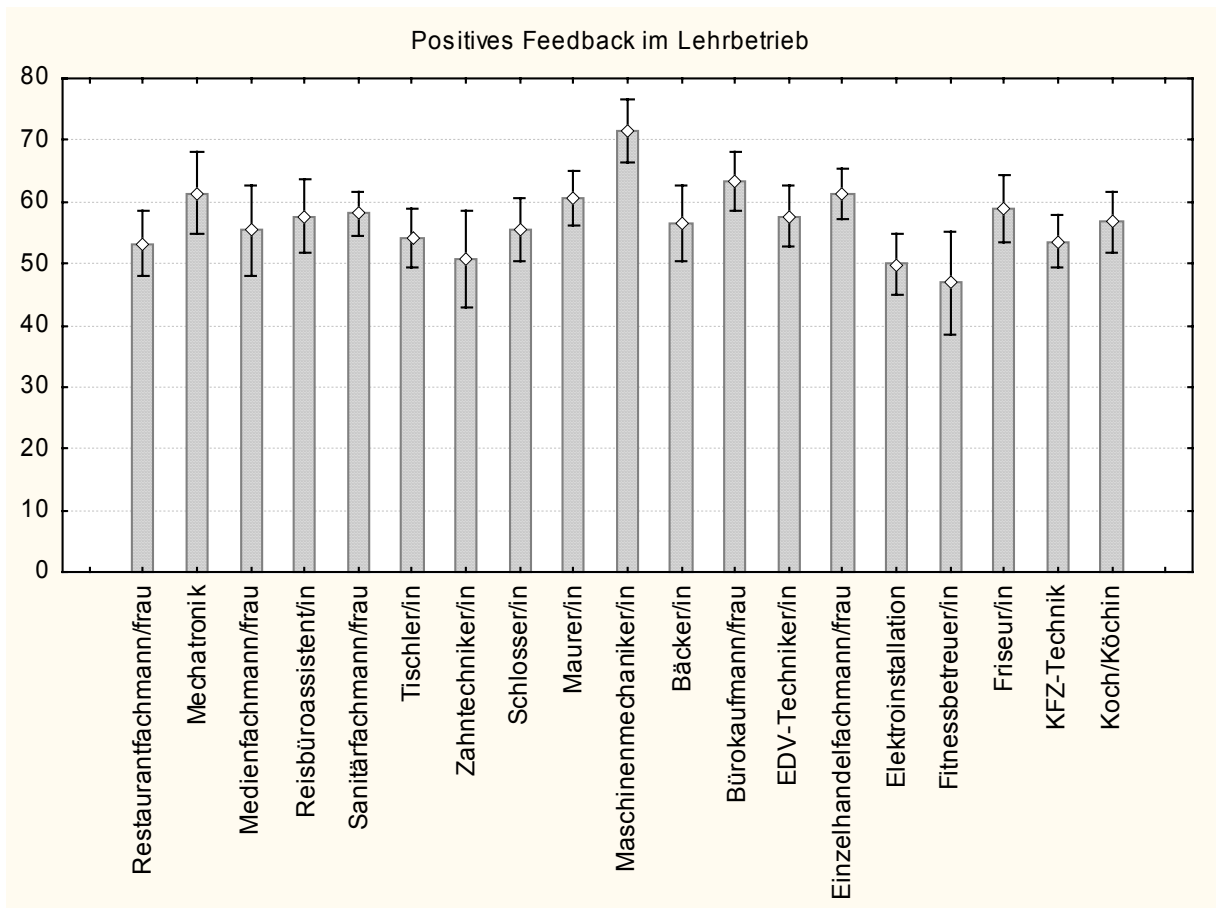


Abbildung 81: Positive Rückmeldungen an Lehrlinge im Lehrbetrieb

Die Auswertung zeigt, dass besonders im neuen Lehrberuf „Maschinenmechaniker/in“ positives Feedback im Lehrbetrieb in großem Maß wahrgenommen wird. Auch die Lehrberufe „Mechatronik“ und „Bürokaufmann/frau“ liegen in Bezug auf positive Rückmeldungen im gleichen Konfidenzintervall. Tendenziell niedrig wird positives Feedback bei den Fitnessbetreuer/innen wahrgenommen.

Fehlertoleranz

Auf die Bedeutung von Fehlererfahrungen und -toleranz im Erwerb von Kompetenzen wird in der arbeitspsychologischen Literatur mehrfach hingewiesen (2001). Zur Erhebung der Fehlertoleranz in den Lehrbetrieben wurden dazu Zurückhalten mit Kritik bei Fehlern, kein überzogener Perfektionsanspruch, das Verhältnis von positivem zu negativem Feedback sowie das Verständnis für Fehler, die ein Lehrling macht, zusammengefasst.

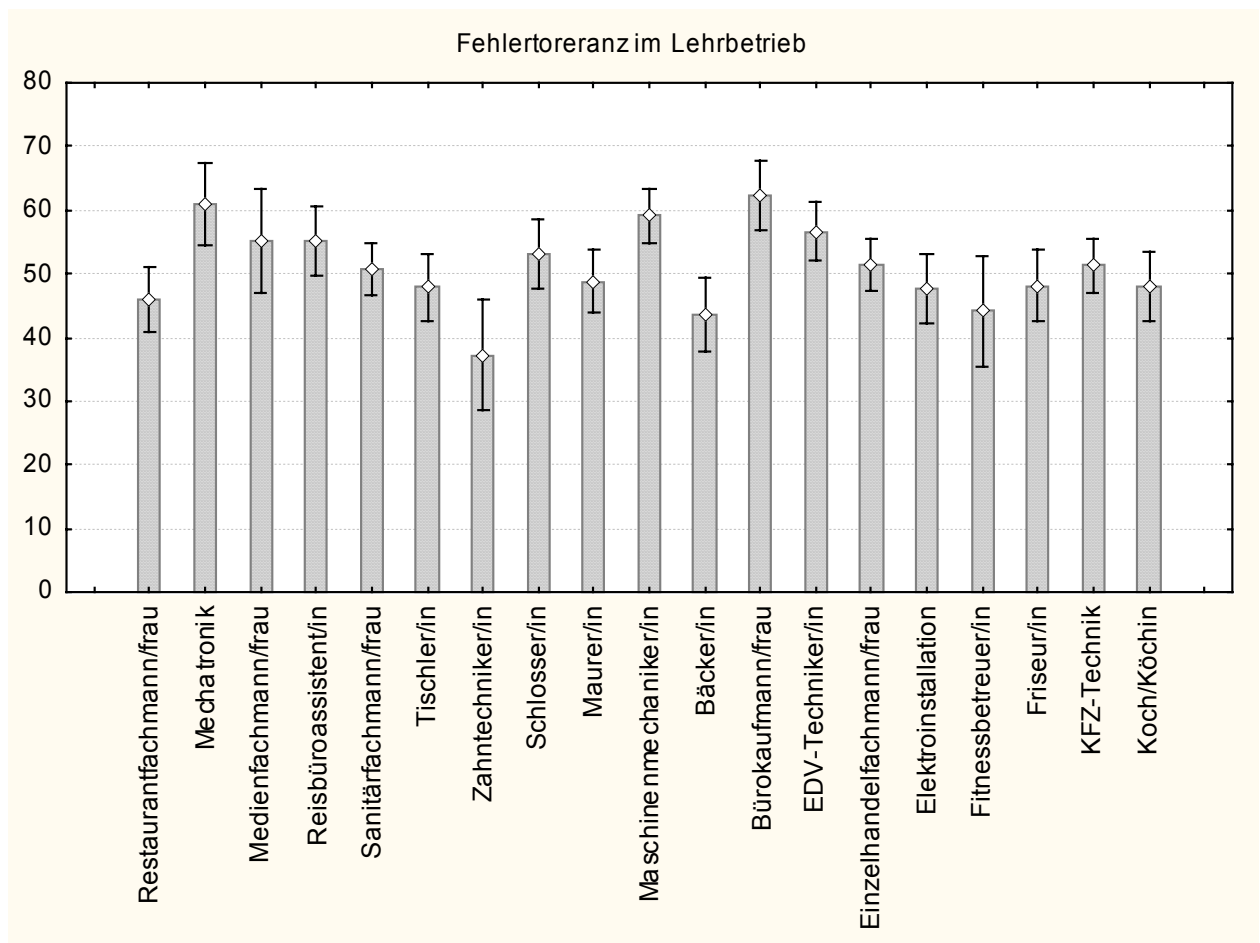


Abbildung 82: Toleranz gegenüber Fehlern im Lehrbetrieb

Die Fehlertoleranz ist tendenziell geringer ausgeprägt als positive Rückmeldungen. Eine besonders niedrige Fehlertoleranz wird im Vergleich zwischen den Lehrberufen bei den Zahntechniker/innen wahrgenommen – gefolgt von Bäcker/innen und Fitnessbetreuer/innen. Dagegen weisen die Lehrberufe „Bürokaufmann/frau“, „Mechatronik“ und „Maschinenmechaniker/in“ eine hohe Fehlertoleranz auf.

Im Vergleich zwischen Fehlertoleranz und positiven Rückmeldungen wird ersichtlich, dass die beiden neuen technischen Lehrberufe „Mechatronik“ und „Maschinenmechaniker/in“ sowohl eine hohe Fehlertoleranz als auch ein hohes Maß an positivem Feedback auszeichnet. Für den ebenfalls neuen Lehrberuf „Fitnessbetreuer/in“ fällt dieser Vergleich tendenziell schlecht aus. Hier wird wenig positives Feedback gekoppelt mit einer im Verhältnis niedrigen Fehlertoleranz festgestellt. Von den traditionellen Lehrberufen weisen die Lehrlinge des Berufes „Bürokaufmann/frau“ eine förderliche Rückmeldungsstruktur auf: Hohe Fehlertoleranz bei gleichzeitig hoher Ausprägung im positiven Feedback.

Anforderungsvielfalt

Anforderungsvielfalt als Gegenpol zu Monotonie beschäftigt die Arbeits- und Organisationspsychologie schon seit ihren Anfängen. War die Monotonie eine logische

Konsequenz der so genannten wissenschaftlichen Betriebsführung (Taylorismus) am Beginn des 20. Jahrhunderts, erkannte bereits Münsterberg die Schwierigkeit, Monotonie von außen zu beurteilen. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Anforderungsvielfalt als Aspekt der optimierten Arbeitsplatzgestaltung heute einen hohen Stellenwert einnimmt, was in diversen Tätigkeitsbewertungssystemen und Gestaltungskonzepten seinen Niederschlag findet. Eine niedrige Anforderungsvielfalt im Lehrbetrieb wurde in der vorliegenden Studie mit einer subjektiven Bewertung der Tätigkeit als fad, eintönig bzw. langweilig umgesetzt.



Abbildung 83: Vielfältigkeit von Anforderungen im Lehrbetrieb

Zusammenfassend zeigt sich, dass die Anforderungsvielfalt über die Lehrberufe als hoch eingeschätzt wird. Eine geringe Anforderungsvielfalt wird bei den Fitnessbetreuer/innen wahrgenommen, die Streuung in der Beurteilung der Auszubildenden ist allerdings relativ hoch, was auf eine Heterogenität in Bezug auf die jeweiligen Lehrbetriebe schließen lässt. Zielke (1998c) konnte in diesem Zusammenhang zeigen, dass sich die Anforderungsvielfalt deutlich auf die gesamte Ausbildungszufriedenheit auswirkt.

Eigenverantwortung

Die Bedeutung der Eigenverantwortung im beruflichen Kontext wird z.B. Zwei-Faktoren-Modell von Herzberg, Mausner und Snyderman (1957) deutlich. Diese Autoren zählten den

Aspekt der Eigenverantwortung zu den Konten- bzw. Motivationsfaktoren. Werden Arbeitstätigkeiten nach psychologischen Erkenntnissen gestaltet, werden unter dem Begriff „Job-enrichment“ den Arbeitstätigen Kontrolle und Autonomie übertragen (Kirchler, Meier-Pesti, & Hofmann, 2004). Leistung und Zufriedenheit der Arbeitnehmer sollen damit gefördert werden. In der Befragung der Lehrlinge werden unter dem Aspekt der Eigenverantwortung selbstständige Planungen, Anerkennung von selbstständigen Entscheidungen, Selbstständigkeit in der Einteilung der Arbeit, geringe Kontrolle der Arbeitsergebnisse sowie hohe Verantwortungsübertragung zusammengefasst.

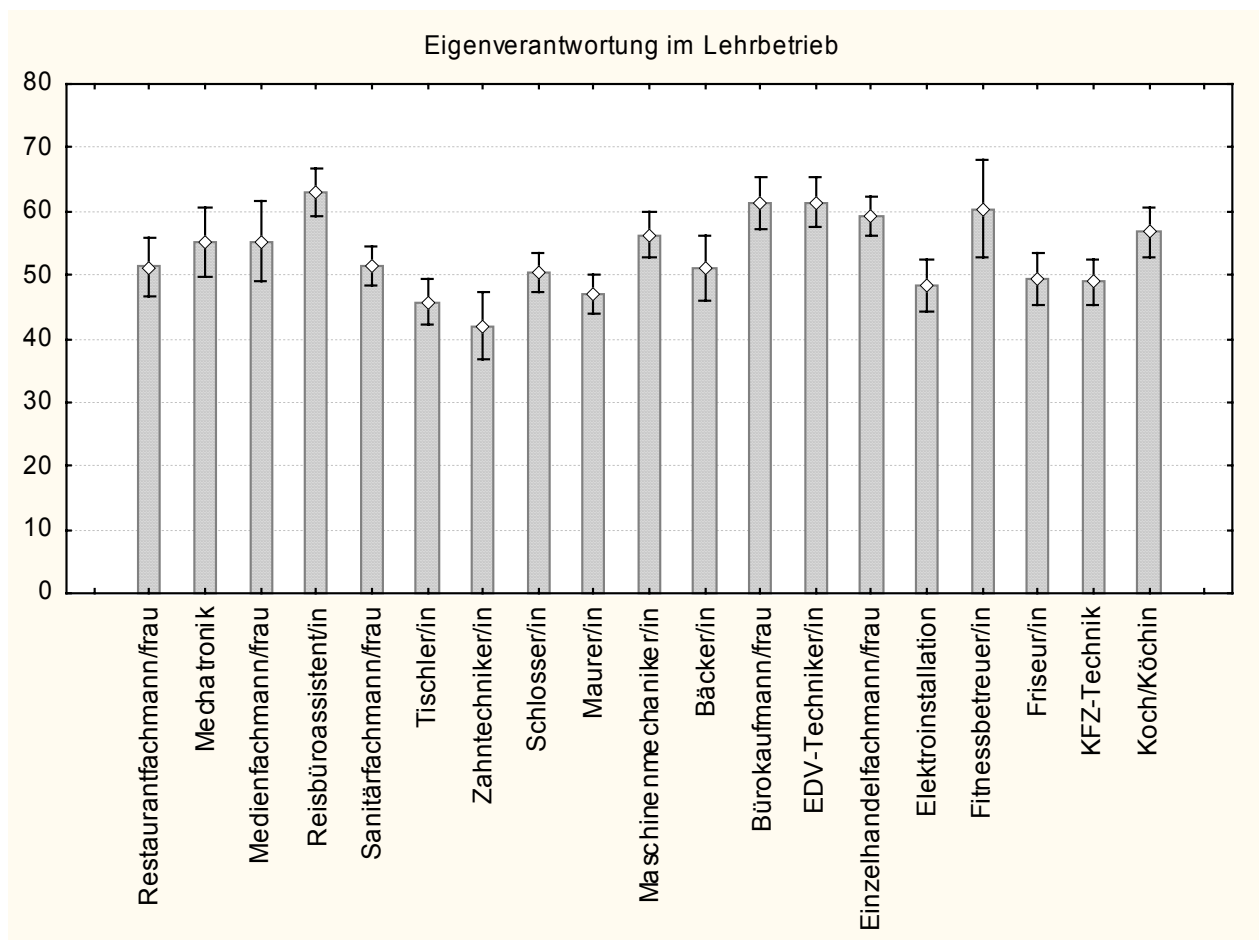


Abbildung 84: Eigenverantwortung der Lehrlinge im Betrieb

Die Ergebnisse zeigen, dass „Reisebüroassistentent/innen“ tendenziell die höchste Verantwortung übertragen wird – gefolgt von den Lehrberufen „Bürokaufmann/frau“, EDV-Techniker/in“ und „Fitnessbetreuer/in“. Das niedrigste Ausmaß an Verantwortung wird den Zahntechniker/innen übertragen. Allgemein können bei den neuen Lehrberufen generell höhere Werte konstatiert werden, während die Ausprägung der Eigenverantwortung in den traditionellen Lehrberufen heterogen ist.

Soziale Unterstützung

Die Wichtigkeit der sozialen Unterstützung für den betrieblichen Ausbildungsprozess wurde sowohl in den Gesprächen mit Stakeholdern als auch in den Experteninterviews betont. Kluge (2003) beschreibt in diesem Zusammenhang den hohen Stellenwert des beziehungsorientierten Begleitens von Lernprozessen durch den/die Lehrlingsausbilder/in. Zielke (1998a; 1998c) konnte zeigen, dass der soziale Kontext die Ausbildungszufriedenheit bei Lehrlingen signifikant beeinflusst. Im Rahmen der Untersuchung wurde dazu erhoben, in welchem Ausmaß Ausbilder/innen und Kolleg/innen für Gespräche über berufliche und private Schwierigkeiten zur Verfügung stehen.

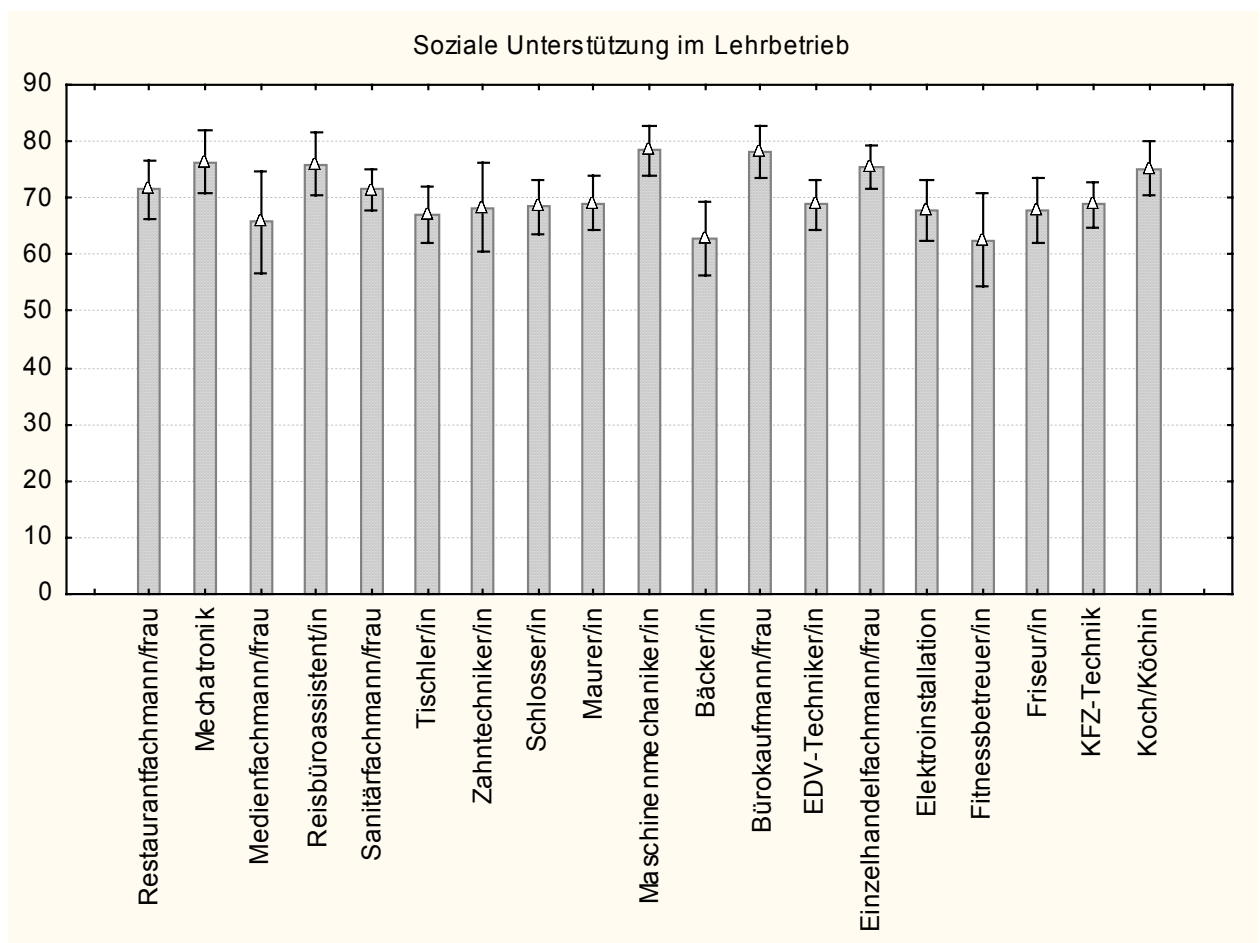


Abbildung 85: Ausmaß der sozialen Unterstützung im Lehrbetrieb

Die Auswertung zeigt, dass die soziale Unterstützung in den Lehrbetrieben generell als sehr hoch erlebt wird. Tendenziell hohe Werte finden sich wieder in den beiden neuen Lehrberufen „Mechatronik“ und „Maschinenmechaniker/in“ sowie bei den Reisebüroassistent/innen und Bürokauffmännern/frauen. Die beiden neuen Lehrberufe „Medienfachmann/frau“ und „Fitnessbetreuer/in“ finden sich gemeinsam mit den Bäcker/innen im unteren Bereich.

Information/Einbeziehung

Die Einbeziehung bzw. Partizipation der Mitarbeiter/innen findet in den inhaltstheoretischen Modellen der Arbeitsgestaltung ihren Niederschlag. So raten Frei, Hugentobler, Alioth, Duell und Ruch (1993) in ihrem Artikel zur qualifizierenden Arbeitsgestaltung unter anderem zur Partizipation. Auch Kirchler und Walenta (2005) beschreiben: „Mitarbeiter-Partizipations-Programme [...] sollen das Commitment der Mitarbeiter fördern, indem sie den Handlungsspielraum erweitern, mehr Kontrolle über die eigene Arbeit geben und das Gefühl, am Erfolg des Unternehmens beteiligt zu sein, erhöhen.“ (S. 335). In der vorliegenden Studie wurde dazu erhoben, inwiefern die Meinung der Lehrlinge in betrieblichen Entscheidungen eine Rolle spielt. Zusätzlich wurde dieser Aspekt um die Dimension einer „passiven Partizipation“ im Sinne von Informationen über betriebliche Veränderungen erweitert.

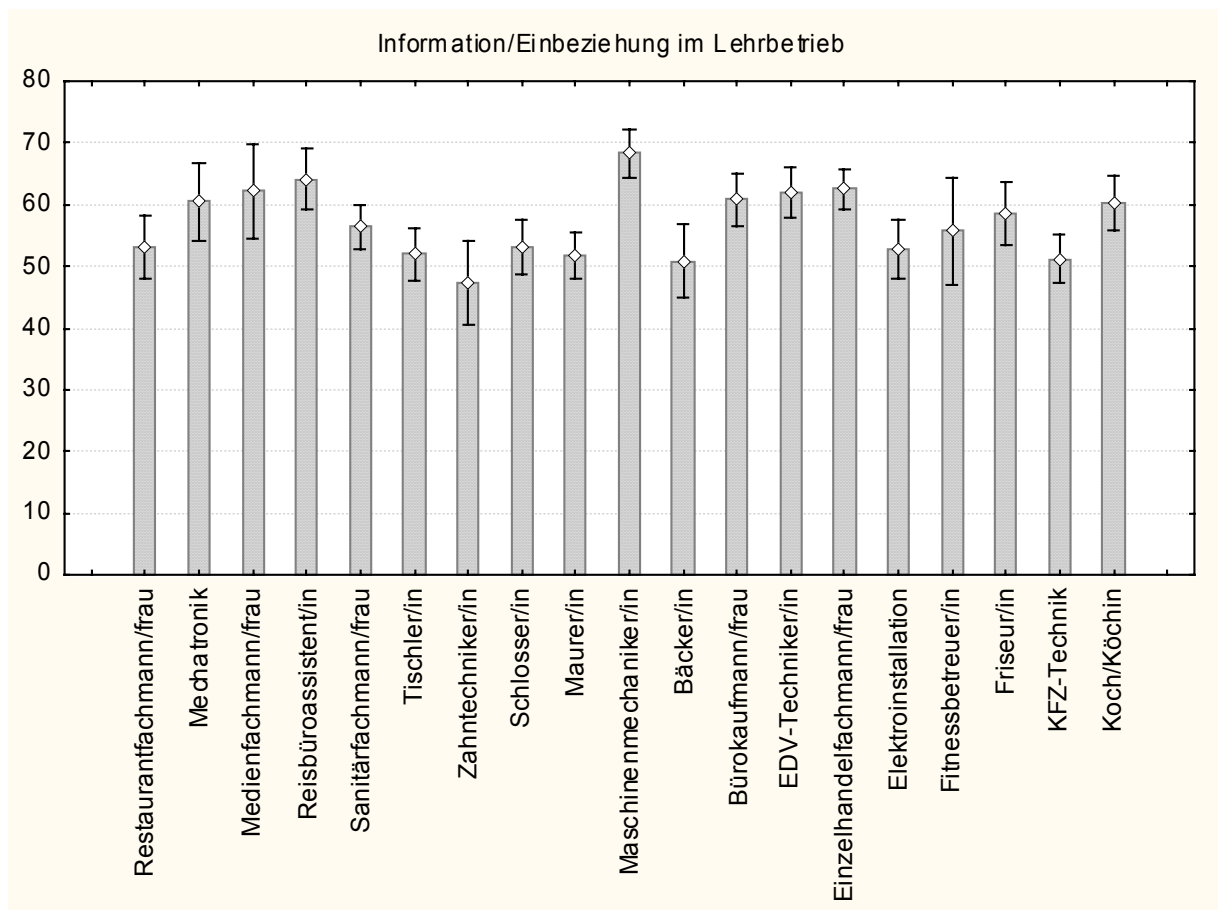


Abbildung 86: Information und Einbeziehung im betrieblichen Kontext

Den höchsten Wert in Bezug auf Einbeziehung und Information zeigt der Lehrberuf „Maschinenmechaniker/in“, im gleichen Konfidenzintervall befinden sich die Lehrberufe „Mechatronik“, „Medienfachmann/frau“, „Reisebüroassistent/in“, sowie „Bürokaufmann/frau“, „EDV –Techniker/in“ und „Einzelhandelfachmann/frau“.

Die geringsten Ausprägungen finden sich hingegen ausschließlich in traditionellen Lehrberufen (Zahntechniker/in, Maurer/in, Bäcker/in, Elektroinstallation und KFZ-Technik).

6.1.10. Lernprozess – Ressourcen in der Berufsschule

Vier von diesen organisatorischen Ressourcendimensionen konnten auch für den schulischen Bereich erfragt werden: Positives Feedback (Förderung), Umgang mit Fehlern (negatives Feedback), soziale Unterstützung und Information/Einbeziehung. Aufgabenvariabilität und Eigenverantwortung sind tätigkeitsbezogen und konnten daher nur in Bezug auf den Lehrbetrieb erhoben werden.

Die folgende Abbildung stellt die schulischen Ressourcen in ihren Gesamtmittelwerten dar:

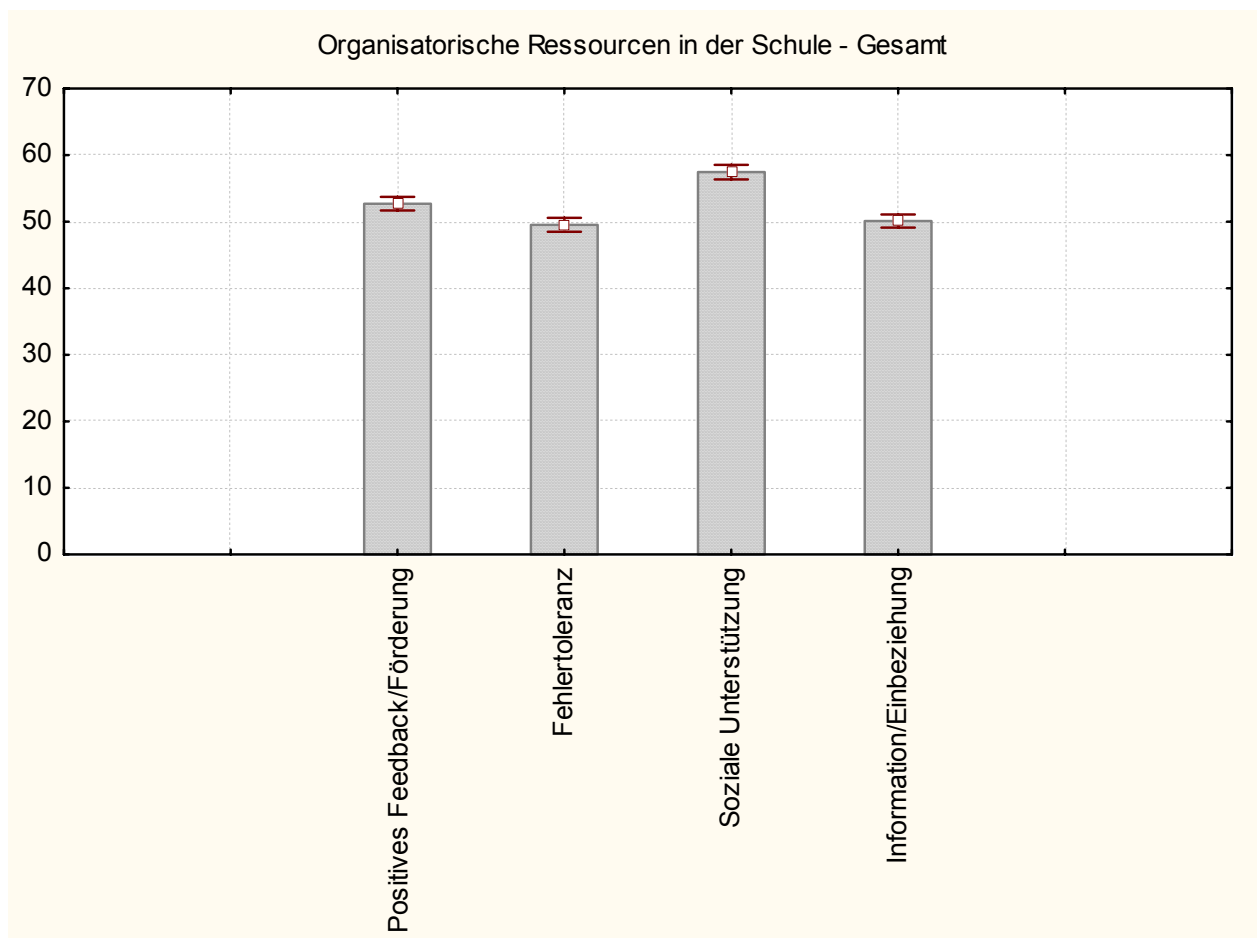


Abbildung 87: Lernprozess – Gesamtmittelwerte der Ressourcen in der Schule

Gesamthaft betrachtet sind mittlere Ausprägungen zu beobachten. Relativ betrachtet werden im Betrieb die Aufgabenvielfalt und in Betrieb und Schule die soziale Unterstützung etwas höher bewertet.

Für die folgenden Analysen nach den Lehrberufen ist festzuhalten, dass die Einschätzungen der Lehrlinge relativ große Streuungen über die Schulklassen (bzw. Berufsschulen) aufweisen; die Unterschiede zwischen den Lehrberufen sind daher zumindest teilweise auf die Unterschiede zwischen den Klassen bzw. Berufsschulen zurückzuführen.

Positives Feedback

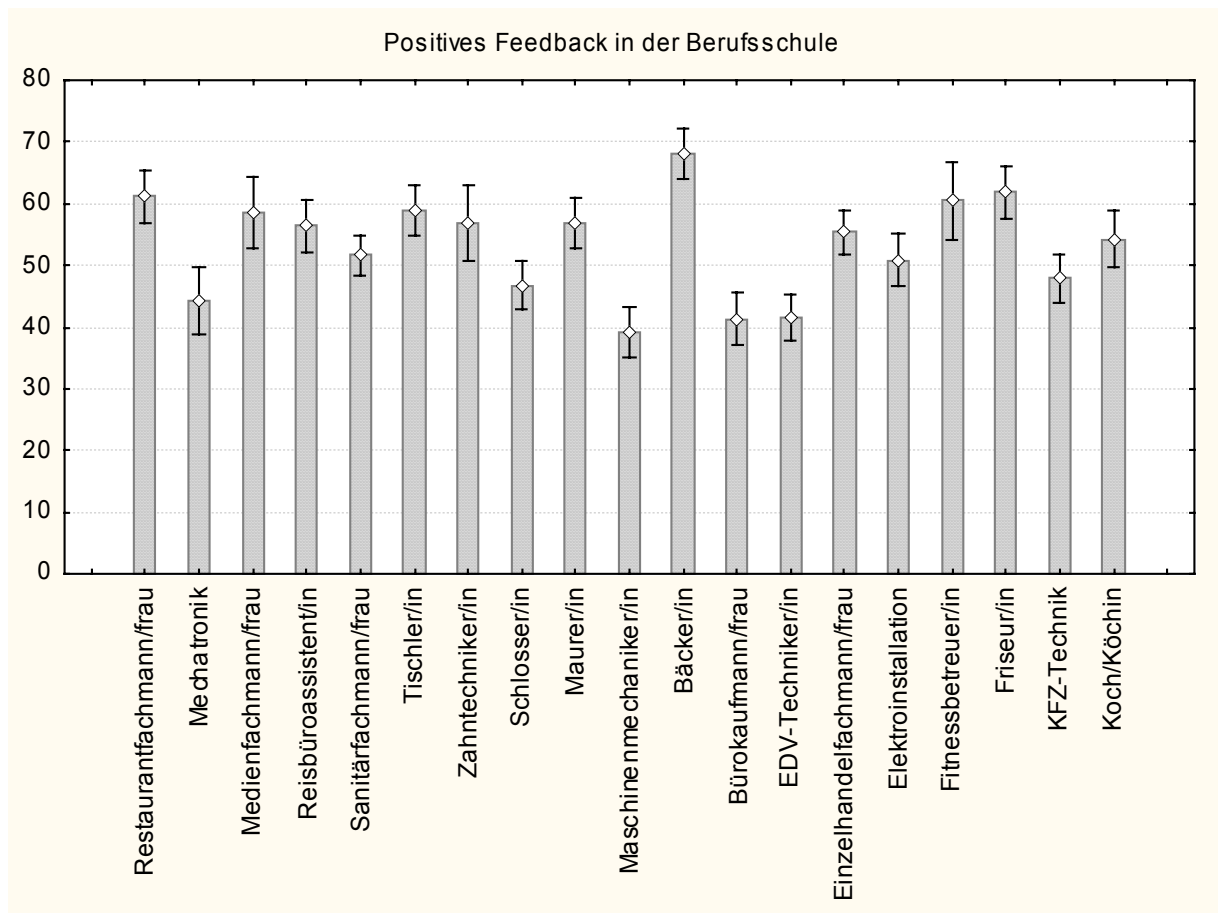


Abbildung 88: Positive Rückmeldungen an die Lehrlinge in der Berufsschule

Die Werteverteilung stellt sich sehr heterogen dar. Auffällig ist ein hoher Wert bei den Bäcker/innen, weiters bei den Friseur/innen, Fitnessbetreuer/innen. Restaurantfachmännern/frauen und Medienfachmännern/frauen. Wenig positives Feedback in der Schule wird hingegen in den Lehrberufen „Maschinenmechaniker/in“, „Mechatronik“, Bürokaufmann/frau“, und „EDV-Techniker/in“ erlebt. Zumindest bei einigen dieser Lehrberufe (Mechatronik, Bürokaufmann/frau, EDV-Techniker/in) ist eine Ursache für die kritische Einschätzung in großen Streuungen über die Klassen bzw. die Berufsschulen hinweg zu sehen.

Bemerkenswert ist insgesamt, dass offensichtlich die Lehrlinge in den neuen technischen Lehrberufen (im Vergleich zu den anderen Lehrberufen) weniger positives Feedback in der Schule wahrnehmen, während sich der neue Lehrberuf der „Fitnessbetreuer/in“ bei jenen Berufsgruppen findet, die hohes positives Feedback in der Schule erleben. Vergleicht man nun diese Ergebnisse mit dem Erleben von Feedback im Lehrbetrieb wird ein interessanter Zusammenhang sichtbar: Jene Lehrberufe, die in der Berufsschule unterdurchschnittlich oft positive Rückmeldungen erleben, waren meist in Bezug auf positives Feedback im Betrieb im oberen Segment vertreten und vice versa. Das legt den Schluss nahe, dass berufsgruppenspezifische Referenzpunkte aufgrund von Feedbackerfahrungen als

Moderatorvariable eine gravierende Rolle spielen: Dieser Referenzpunkt legt fest, welche Feedbackhäufigkeit als hoch oder als niedrig erlebt wird. Das würde bedeuten, dass beispielsweise Maschinenmechaniker/innen, die im Lehrbetrieb besonders oft positives Feedback erhalten, bei einer durchschnittlichen Rückmeldungshäufigkeit in der Berufsschule dieses als signifikant wenig erleben, während Fitnessbetreuer/innen im Lehrbetrieb wenig positives Feedback erhalten – und daher eine durchschnittliche Rückmeldungshäufigkeit in der Berufsschule als signifikant oft erleben. Dieses Konstrukt wird zum Beispiel in der Wertefunktion der Prospect-Theorie von Tversky und Kahnemann (1979; 1981) thematisiert.

Fehlertoleranz

Auf die Bedeutung von Fehlertoleranz im betrieblichen Kontext wurde bereits hingewiesen. Im schulischen Bereich wird von Pädagog/innen gefordert, Fehler als subjektive Lösungsstrategie zu betrachten, die dem/der Schüler/in zu einem gegebenen Zeitpunkt zur Verfügung steht, und von denen er/sie annimmt, dass sie richtig ist (vgl. Wiater, 2004).

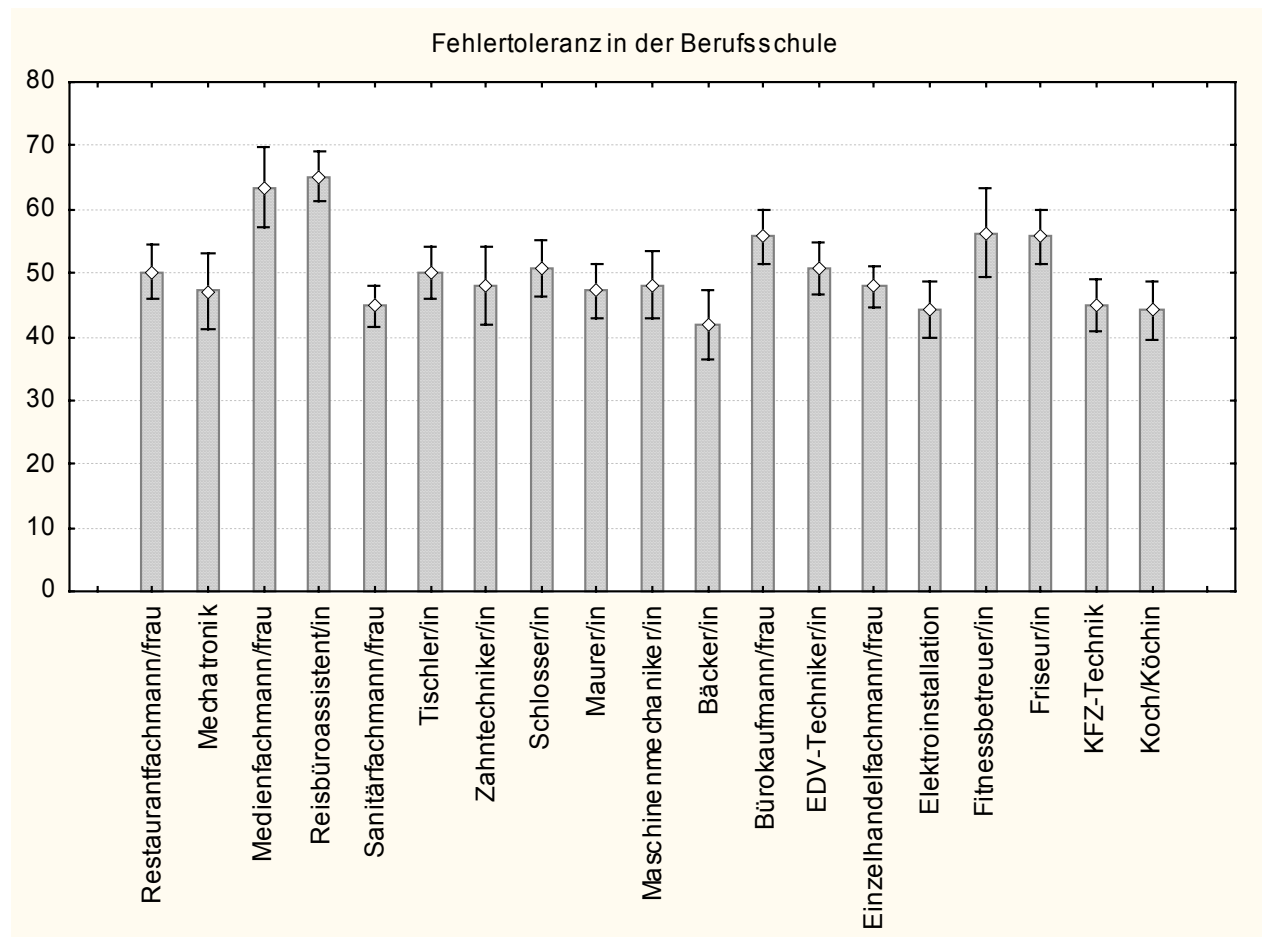


Abbildung 89: Toleranz gegenüber Fehlern in der Berufsschule

In Bezug auf Fehlertoleranz zeigen die Berufsgruppen „Medienfachmann/frau“, Reisebüroassistent/in“ und „Fitnessbetreuer/in“ tendenziell die höchsten Werte. Hervorzuheben ist, dass es sich bei zwei dieser Lehrberufe um neue Lehrberufe handelt. Bei den Fitnessbetreuer/innen findet sich im Vergleich mit betrieblicher Fehlertoleranz wieder

eine gegenläufige Beurteilung, was bei den beiden anderen Lehrberufen nicht der Fall ist. Die Streuung zwischen den anderen Lehrberufen ist etwas geringer, wie in der Abbildung zu erkennen ist.

Soziale Unterstützung

Der Aspekt der soziale Unterstützung sowie die Bedeutung der Sozialbeziehungen im schulischen Kontext im Sozialisationsprozess von jungen Menschen nimmt in der berufspädagogischen Diskussion einen wichtigen Stellenwert ein. Das bereits eine Erfassung und Rückmeldung des sozialen Klimas in der Berufsschule zu einer positiven Veränderung des Schüler- Lehrer-Verhältnisses beiträgt, konnte Müller eindrucksvoll in einer Längsschnittstudie zeigen.

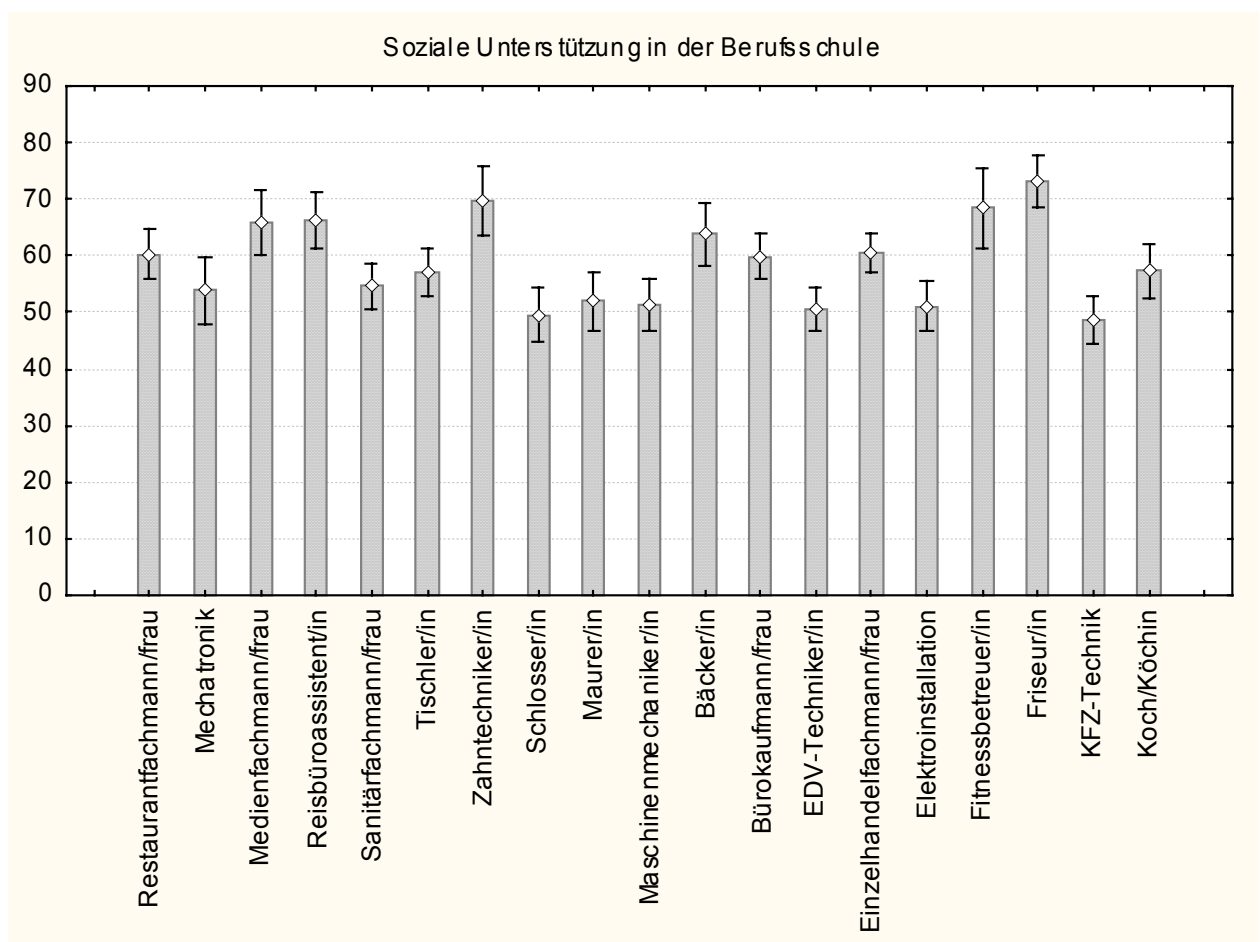


Abbildung 90: Soziale Unterstützung in der Berufsschule

Besonders hohe soziale Unterstützung in der Berufsschule erleben Medienfachmänner/frauen, Reisebüroassistent/innen, Zahntechniker/innen, Fitnessbetreuer/innen und Friseur/innen. Die gegenläufige Beurteilung zwischen Lehrbetrieb und Schule spiegelt sich auch hier wider: Während sich die neuen technischen Lehrberufe „Mechatronik“ und Maschinenmechaniker/in“ bei der Beurteilung der sozialen Unterstützung im Betrieb im oberen Segment finden, sind diese beiden Berufsgruppen diesbezüglich im schulischen Kontext im unteren Bereich vertreten. Der umgekehrte Effekt zeigt sich wieder besonders

eindrucksvoll bei den Fitnessbetreuer/innen. Hier wird die soziale Unterstützung in der Berufsschule besonders hoch erlebt, während sie im betrieblichen Umfeld als verhältnismäßig gering eingestuft wird.

Information/Einbeziehung

Die Bedeutung der Partizipation von Schüler/innen in den schulischen Alltag wird in pädagogischen Fachkreisen besonders hervorgehoben (Gathen, 2002; R. T. Kramer & Böhme, 2001; Meiers, 2002). Analog zur Analyse der Einbeziehung im Betrieb wurde erhoben inwiefern die Meinung der Lehrlinge in schulischen Entscheidungen eine Rolle spielt. Zusätzlich wurde auch dieser Aspekt um die Dimension einer „passiven Partizipation“ im Sinne von Informationen über schulische Veränderungen erweitert.

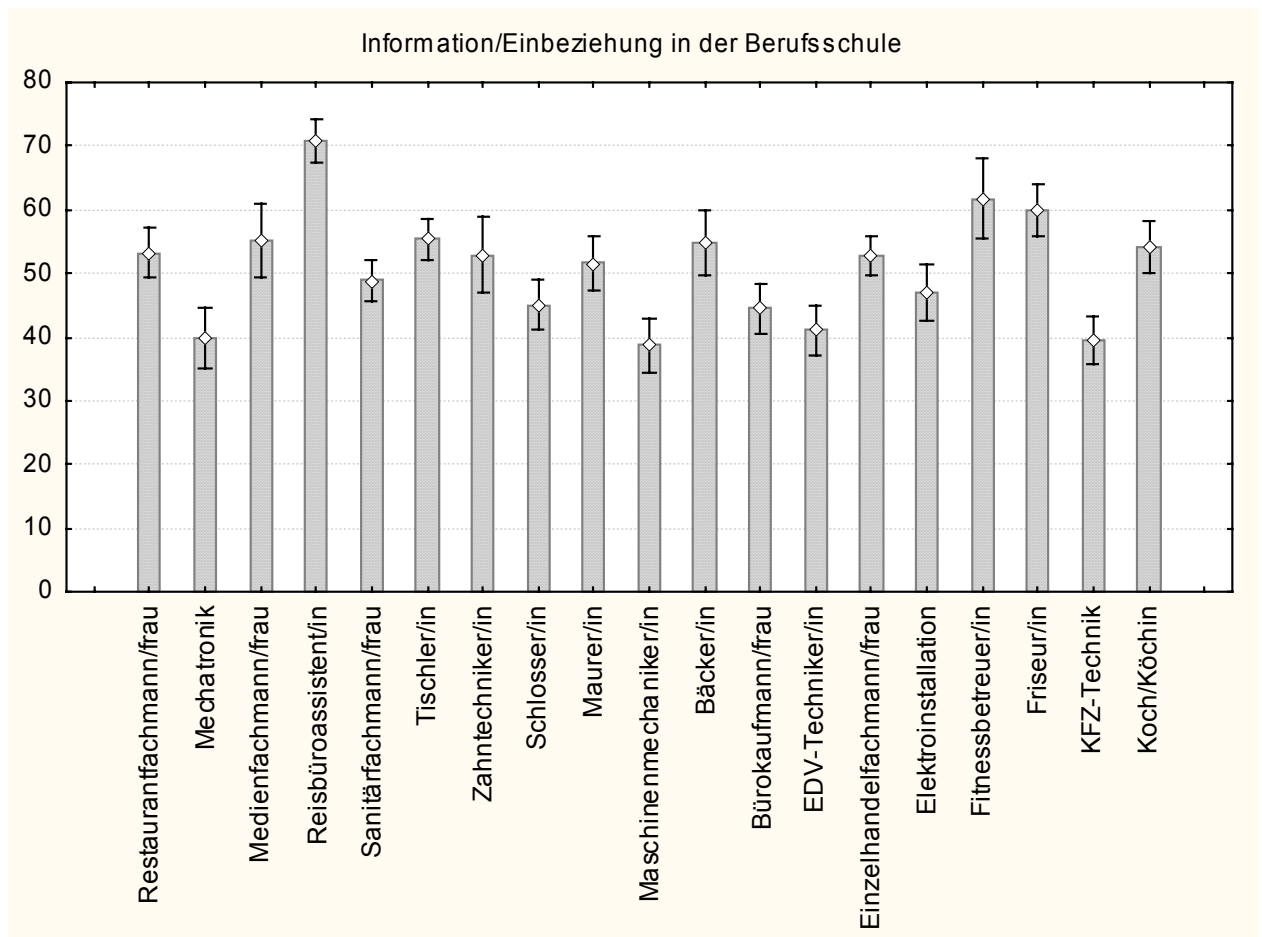


Abbildung 91: Information und Einbeziehung im schulischen Kontext

Wie in obiger Abbildung ersichtlich ist, wird die Ausprägung an Einbeziehung im schulischen Kontext zwischen den Lehrberufen sehr heterogen erlebt. Ein hohes Maß an Einbeziehung beschreiben Reisebüroassistent/innen und Fitnessbetreuer/innen. Anzumerken ist, dass der Lehrberuf „Reisebüroassistent/innen“ bei der betrieblichen Partizipation ebenfalls einen hohen Wert aufweist. Im unteren Segment bezüglich Einbeziehung finden sich die Berufe

„Schlosser/in“, „Bürokaufmann/frau“, „EDV-Technik“, „KFZ-Technik“ sowie wiederum „Mechatronik“ und Maschinenmechaniker/in“. In den meisten Fällen liegen diesen Unterschieden relativ große Streuungen über die Klassen bzw. Berufsschulen zugrunde.

Zusammenfassung

Eine Zusammenschau der Ergebnisse bezüglich der Ressourcen in Lehrbetrieb und Schule lässt für einige Lehrberufe interessante Tendenzen erkennen:

Werden neue und traditionelle Lehrberufe gegenübergestellt, so zeigen sich folgende Besonderheiten:

- In den neuen technischen Ausbildungen „Maschinenmechaniker/in“ und „Mechatronik“ wird der Betrieb im Vergleich zur Berufsschule durchgehend positiver bewertet. Tendenziell, wenn auch nicht in der gleichen Stärke, ist dieser Trend auch bei den EDV-Techniker/innen zu finden. Bei den Medienfachleuten gibt es hingegen keine diesbezüglichen Auffälligkeiten; diese Lehrlinge beurteilen beide Ausbildungsplätze eher hoch. Im neuen Lehrberuf „Fitnessbetreuer/in“ zeigt sich exakt die umgekehrte Bewertung: Die Schule wird durchgehend ressourcenreicher erlebt als der Lehrbetrieb.
- Bei den traditionellen Lehrberufen werden von den Reisebüroassistent/innen beide Lernorte – mit Ausnahme des positiven Feedbacks – tendenziell positiv beurteilt. Im Lehrberuf „Bürokaufmann/frau“ wird der Lehrbetrieb durchgängig ressourcenreich beschrieben, die Schule hingegen weniger. Bäcker/innen hingegen beschreiben den Betrieb als tendenziell ressourcenarm, für die Schule ist keine Tendenz feststellbar. Zahntechniker/innen erleben eine hohe soziale Unterstützung in der Berufsschule, alle anderen Ressourcen im Betrieb und auch in der Berufsschule beschreiben sie eher als mittelmäßig bzw. unterdurchschnittlich. Tendenziell unterdurchschnittlich an beiden Lernorten werden die traditionellen Lehrberufe „Schlosser/in“, „Elektroinstallation“ und „KFZ-Technik“ erlebt.

Eine Unterteilung der Lehrberufe in klassische Frauen- bzw. Männerberufe zeigt keine auffälligen Tendenzen, nicht zuletzt deswegen, weil bei den Friseur/innen die Ressourcen meist im mittleren Bereich erlebt werden.

6.1.11. Die subjektive Qualität des Arbeitslebens

In der Quantifizierung der subjektiven Qualität des Arbeitslebens wurden aufgrund der spezifischen Situation des dualen Ausbildungssystems drei Bereiche differenziert: Die Zufriedenheit im Betrieb setzt sich aus der Zufriedenheit mit der betrieblichen Ausbildung sowie der Zufriedenheit mit der Tätigkeit im Betrieb zusammen. Weiters wurde die Zufriedenheit mit der schulischen Ausbildung erfasst. Als dritter Aspekt wurde das Commitment der Auszubildenden erhoben. In konsequenter Anpassung der

Untersuchungsziele an die charakteristische Konstellation der dualen Ausbildungsform setzt sich das Commitment aus der Bindung an den Betrieb *und* der Bindung an den jeweiligen Lehrberuf zusammen.

Gesamtausprägungen

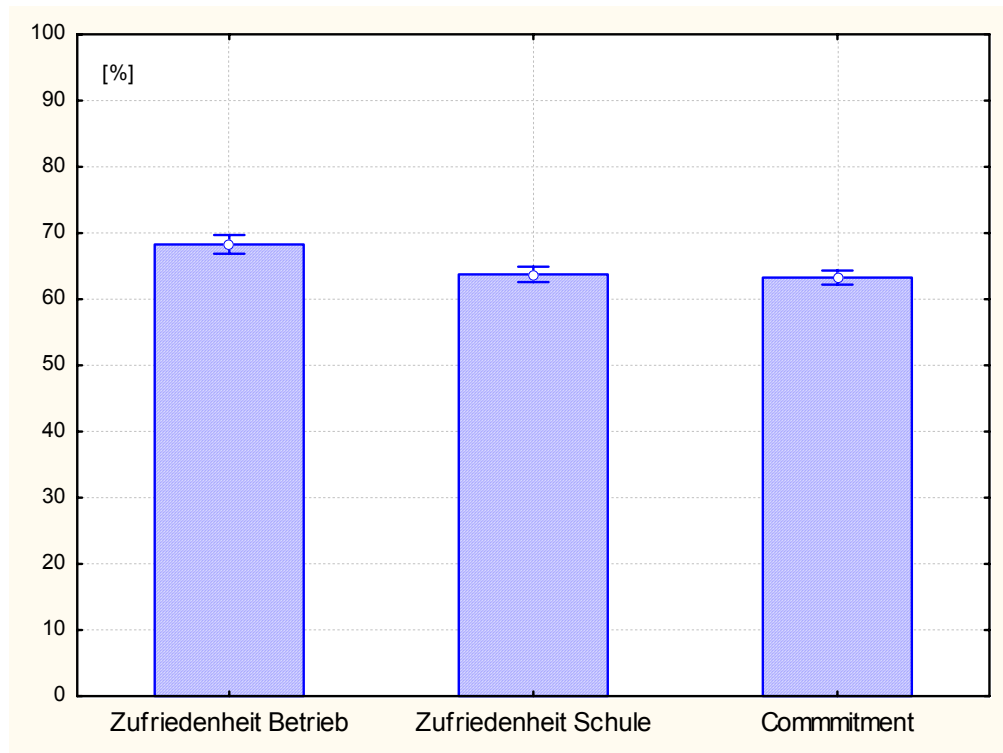


Abbildung 92: Dimensionen der subjektiven Qualität des Arbeitslebens – Gesamtmittelwerte

Es wird ersichtlich, dass die Zufriedenheit mit der betrieblichen Ausbildung bzw. der Tätigkeit im Betrieb etwas größer ist als jene mit der schulischen Ausbildung. Dieses Ergebnis ist nicht unabhängig von der genderspezifischen Zufriedenheit zu interpretieren. Die Ergebnisse der Studie zeigen deutlich, dass weibliche Lehrlinge die schulische Ausbildung signifikant besser beurteilen als männliche Auszubildende. Aufgrund der Überzahl an männlichen Lehrlingen war demnach eine höhere mittlere Zufriedenheit bei der betrieblichen Ausbildung zu erwarten.

Eine Erklärung für die geringere Zufriedenheit mit der Schule könnte u.a. darin vermutet werden, dass Lehrlinge, deren wesentliches Motiv für den Beginn einer Lehrausbildung die Unzufriedenheit mit der bisherigen Schulsituation war („Schulfrust“), auch als Folge der Vorerfahrungen die Berufsschule negativ bewerten. Diese Zusammenhänge wurden überprüft, indem Lehrlinge, die dem Motiv „hatte genug von der Schule“ völlig zustimmen, mit allen anderen Lehrlingen hinsichtlich ihrer Schulzufriedenheit verglichen wurden. Die folgende Tabelle fasst die Ergebnisse zusammen:

Gruppe	Zufriedenheit Schule (Mittelwert, Standardabweichung)
„Hatte genug von der Schule“ (n=661)	59,3 (28.1)
Alle anderen Lehrlinge (n=1.361)	65,5 (25.2)

Tabelle 14: Zufriedenheit mit der Schule in Abhängigkeit vom Lehrwahlmotiv „Schulfrust“

Diese Ergebnisse bestätigen eindeutig die Vermutung: Lehrlinge, die ihre Lehre aufgrund von Unzufriedenheit mit ihrer früheren schulischen Ausbildung begonnen hatten, sind auch mit der Berufsschule im Vergleich deutlich weniger zufrieden. Es kann daher vermutet werden, dass die Ursachen für die im Vergleich geringere Zufriedenheit mit der Berufsschule im Vergleich zum Lehrbetrieb vor allem in den (zum Teil schlechten) Vorerfahrungen mit schulischen Ausbildungen zu sehen sind.

Subjektive Qualität des Arbeitslebens in den 19 Lehrberufen

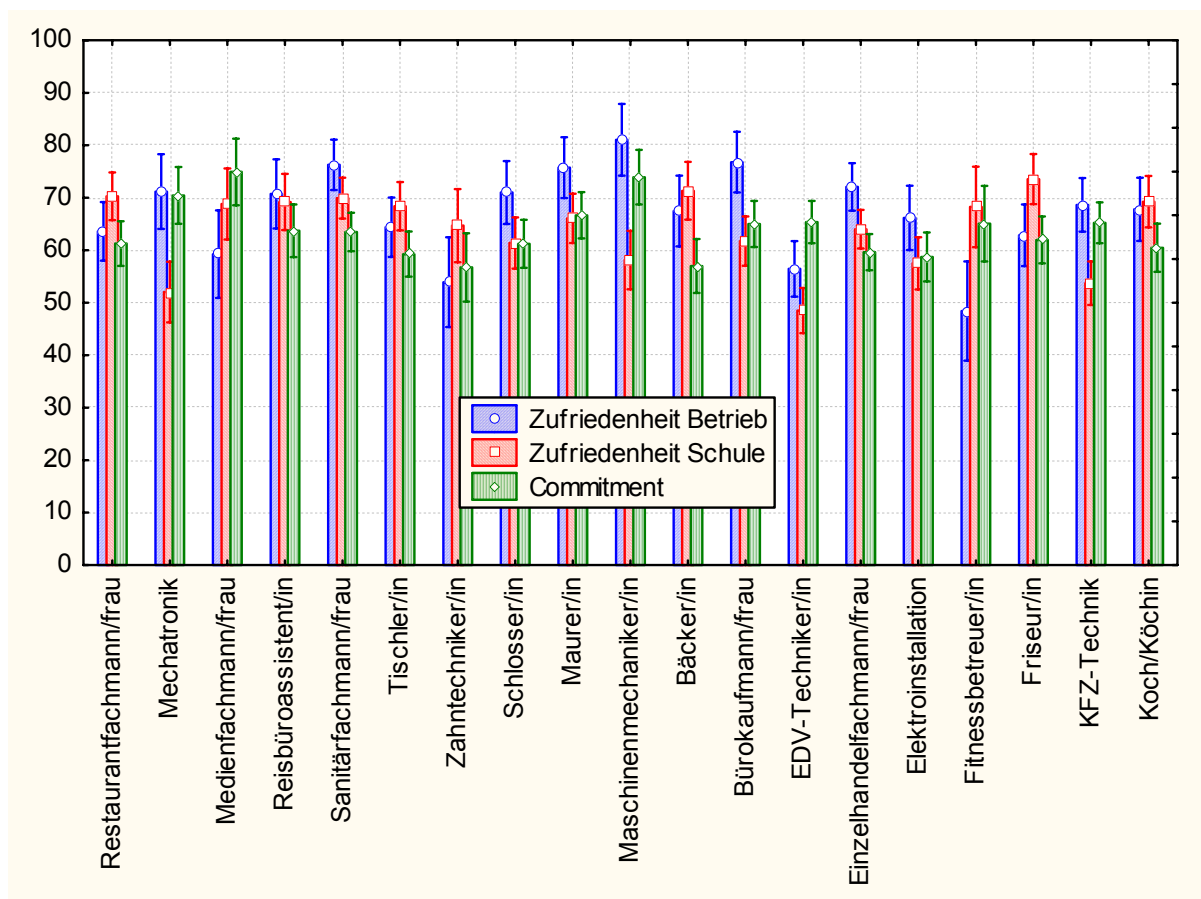


Abbildung 93: Dimensionen der subjektiven Qualität des Arbeitslebens und Lehrberuf

Eine besonders hohe Zufriedenheit mit der betrieblichen Ausbildung zeigen einmal mehr die beiden neuen technischen Lehrberufe „Mechatronik“ und „Maschinenmechaniker/in“. Aber

auch die klassischen Lehrberufe „Schlosser/in“, Maurer/in“, „Sanitärfachmann/frau“, „Reisebüroassistent/in“, „Bürokaufmann/frau“ sowie „Einzelhandelskaufmann/frau“ zeichnen sich durch eine hohe betriebliche Ausbildungszufriedenheit aus. Eine im Verhältnis geringe Zufriedenheit im Betrieb geben Fitnessbetreuer/innen und Zahntechniker/innen an. Dass es erhebliche berufsspezifische Unterschiede in der Zufriedenheit mit der betrieblichen Ausbildung gibt, konnte auch in einer deutschen Studie (Zielke, 1998c) gezeigt werden.

Betrachtet man im nächsten Schritt die Zufriedenheit mit der schulischen Ausbildung so ist auffällig, dass in keinem der Lehrberufe eine überdurchschnittlich hohe Ausbildungszufriedenheit in beiden Bereichen (Schule und Betrieb) gleichzeitig zu finden ist. Eine besonders hohe Zufriedenheit mit der Schule findet sich in den Lehrberufen „Friseur/in“, „Fitnessbetreuer/in“, „Bäcker/in“, „Medienfachmann/frau“ sowie „Restaurantfachmann/frau“. Tendenziell weniger zufrieden mit der schulischen Ausbildung sind Mechatroniker/innen, EDV-Techniker/innen und KFZ-Techniker/innen.

Ein überdurchschnittliches Commitment ergibt sich in den Lehrberufen „Medienfachmann/frau“, „Maschinenmechaniker/in“ und „Mechatronik“. Betrachtet man die Ausprägungen in den drei subjektiven Qualitätsbereichen, so ist auffällig, dass die betriebliche Zufriedenheit eng mit der jeweiligen Commitmentausprägung verbunden ist. Tatsächlich gibt es mit $r=0,65$ ($p<0,001$) einen bedeutsamen Zusammenhang zwischen diesen beiden Aspekten. Die Korrelation zwischen schulischer Zufriedenheit und Commitment hingegen ist zwar statistisch signifikant, jedoch weit geringer ($r=0,10$; $p<0,001$).

6.1.12. Der Ausbildungsprozess

Ausbildungsklima

Die folgende Abbildung fasst die Angaben zum Ausbildungsklima in Betrieb und Schule zusammen:

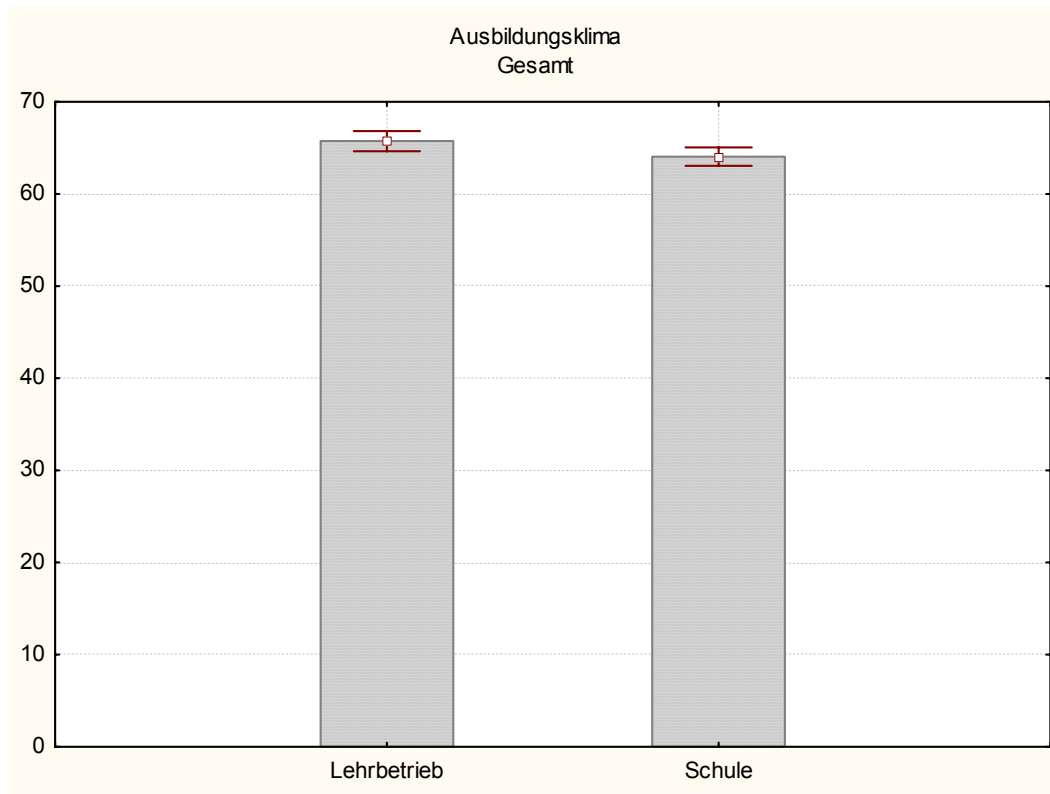


Abbildung 94: Ausbildungsklima in Betrieb und Schule (Gesamtwert)

Gesamthhaft gesehen, d.h. über die Lehrberufe hinweg, besteht zwischen dem Ausbildungsklima in Betrieb und Schule kein signifikanter Unterschied, obwohl das Ausbildungsklima in der Schule geringfügig schlechter eingeschätzt wird als im Betrieb. Wie bereits an früherer Stelle erwähnt, kann als eine der Ursachen für insgesamt kritischere Bewertungen des schulischen Umfeldes der „Schulfrust“ einiger Lehrlinge (Motiv für die Berufsentscheidung Lehre: „Ich hatte genug von der Schule“) vermutet werden.

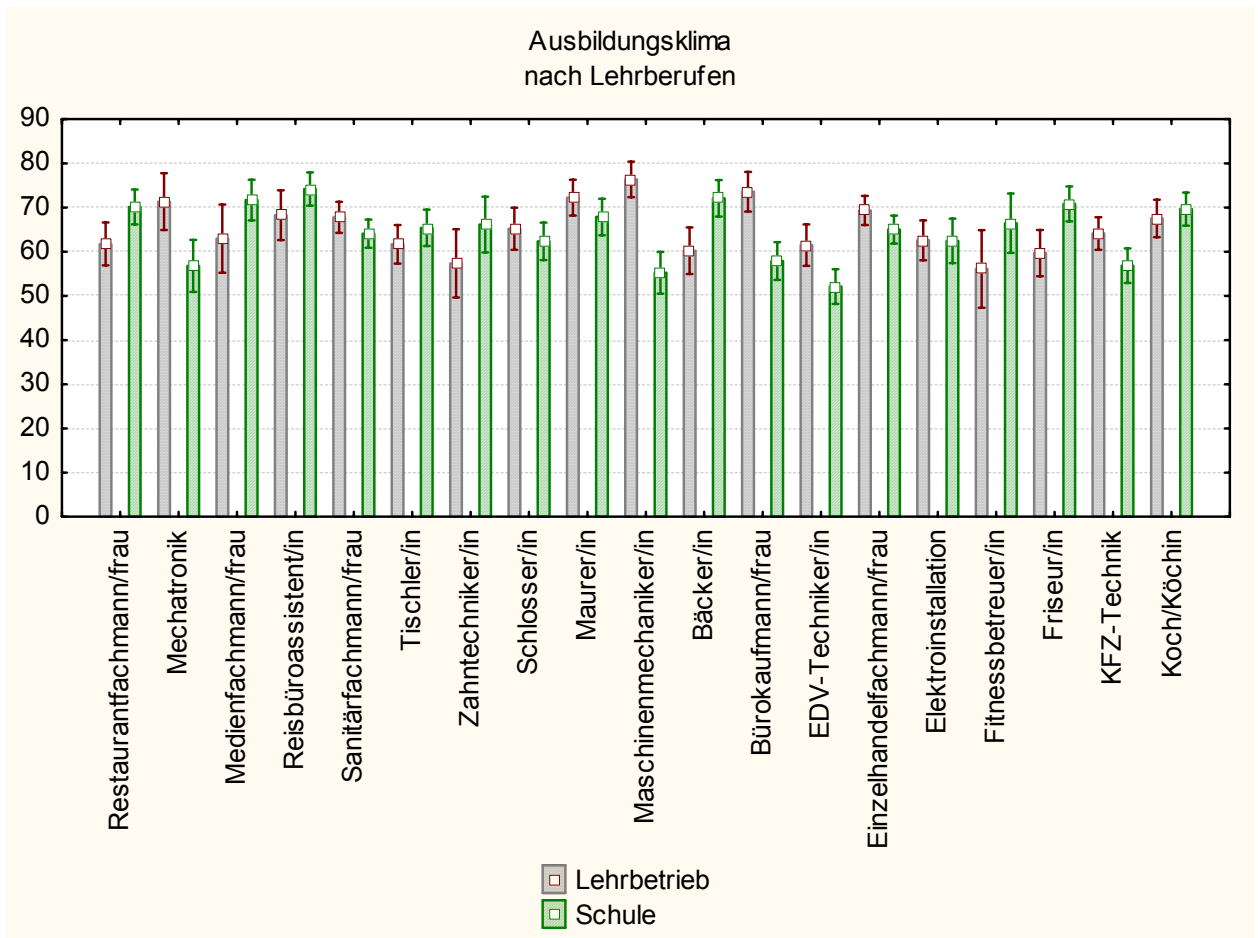


Abbildung 95: Ausbildungsklima in Betrieb und Schule nach den Lehrberufen dargestellt

Differenziert man nun nach einzelnen Lehrberufen, so zeigen sich zum Teil beträchtliche Unterschiede sowohl zwischen den Lehrberufen als auch zwischen dem Ausbildungsklima im Betrieb und in der Schule beim jeweiligen Lehrberuf.

Eine vergleichsweise sehr gute soziale Atmosphäre ist in den Lehrbetrieben mit den Lehrberufen Mechatronik, Maurer/in, Maschinenmechaniker/in, Bürokaufmann/frau und Einzelhandelskaufmann/frau festzustellen. Interessanterweise wird das schulische Klima im Vergleich dazu jedoch als vergleichsweise schlechter beurteilt. Der Unterschied ist statistisch signifikant im Bereich Mechatronik, Maschinenmechaniker/in und Bürokaufmann/frau.

Statistisch signifikante bessere Werte für die Schule können nur bei einem der analysierten Lehrberufe festgestellt werden, und zwar bei den Friseur/innen.

Es ist davon auszugehen, dass auch hier die (signifikanten) Unterschiede zwischen Klassen bzw. Berufsschulen eine wesentliche Rolle spielen.

6.1.13. Didaktische Elemente in den Berufsschulen

Nach den Angaben der Lehrlinge werden didaktische Elemente im Unterricht in den Berufsschulen mit folgenden Häufigkeiten eingesetzt: Generell scheinen aktivierende Unterrichtsmethoden eher selten eingesetzt zu werden; Ausnahmen bilden Einzelreferate und Gruppenarbeiten, die vergleichsweise häufig eingesetzt werden.

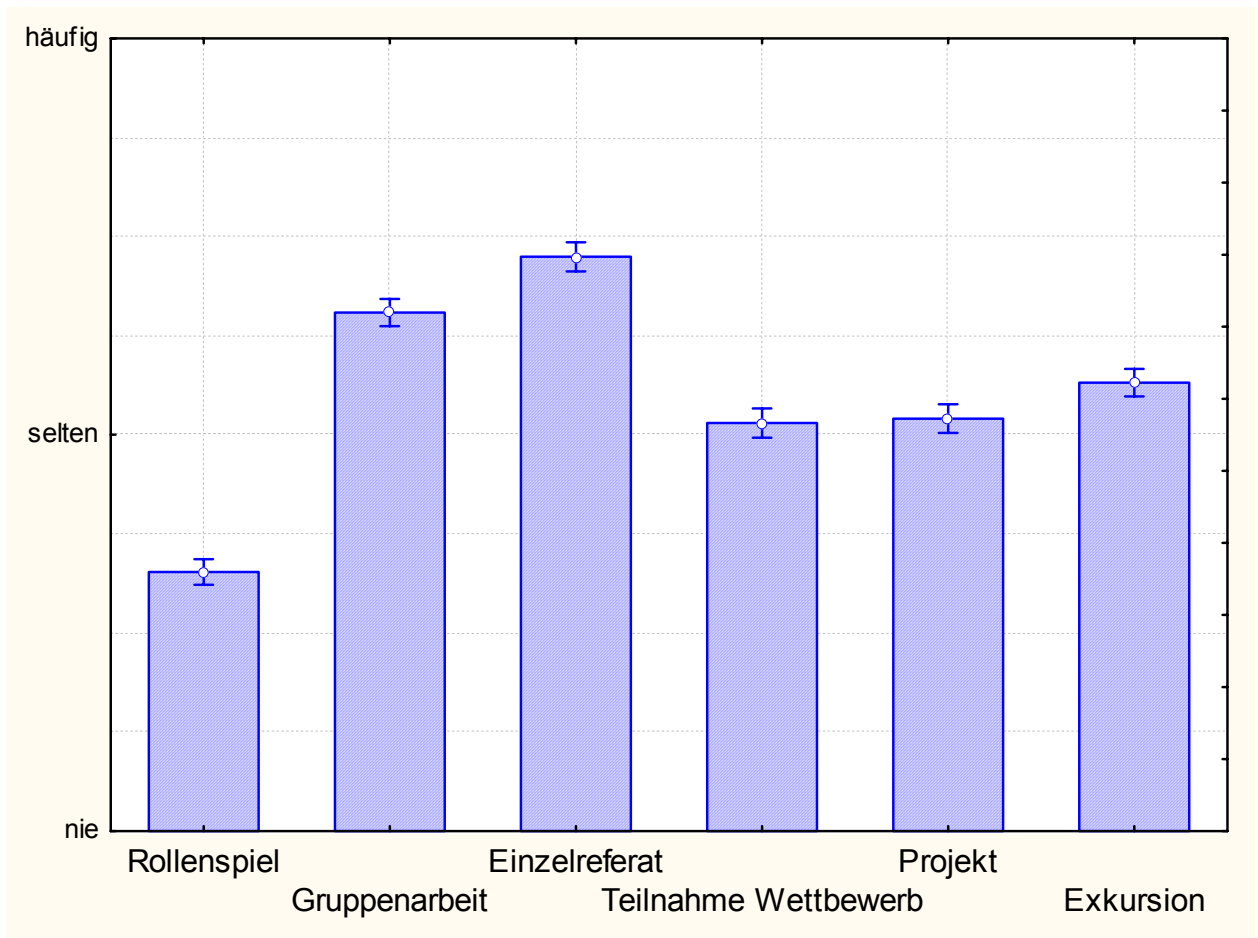


Abbildung 96: Häufigkeiten von didaktischen Elementen in der Berufsschule

Die folgende Abbildung fasst die Antworten auf die Aussage „Das theoretisch Gelernte wird auch gleich in der Berufsschule praktisch umgesetzt“ getrennt für die Lehrberufe zusammen:

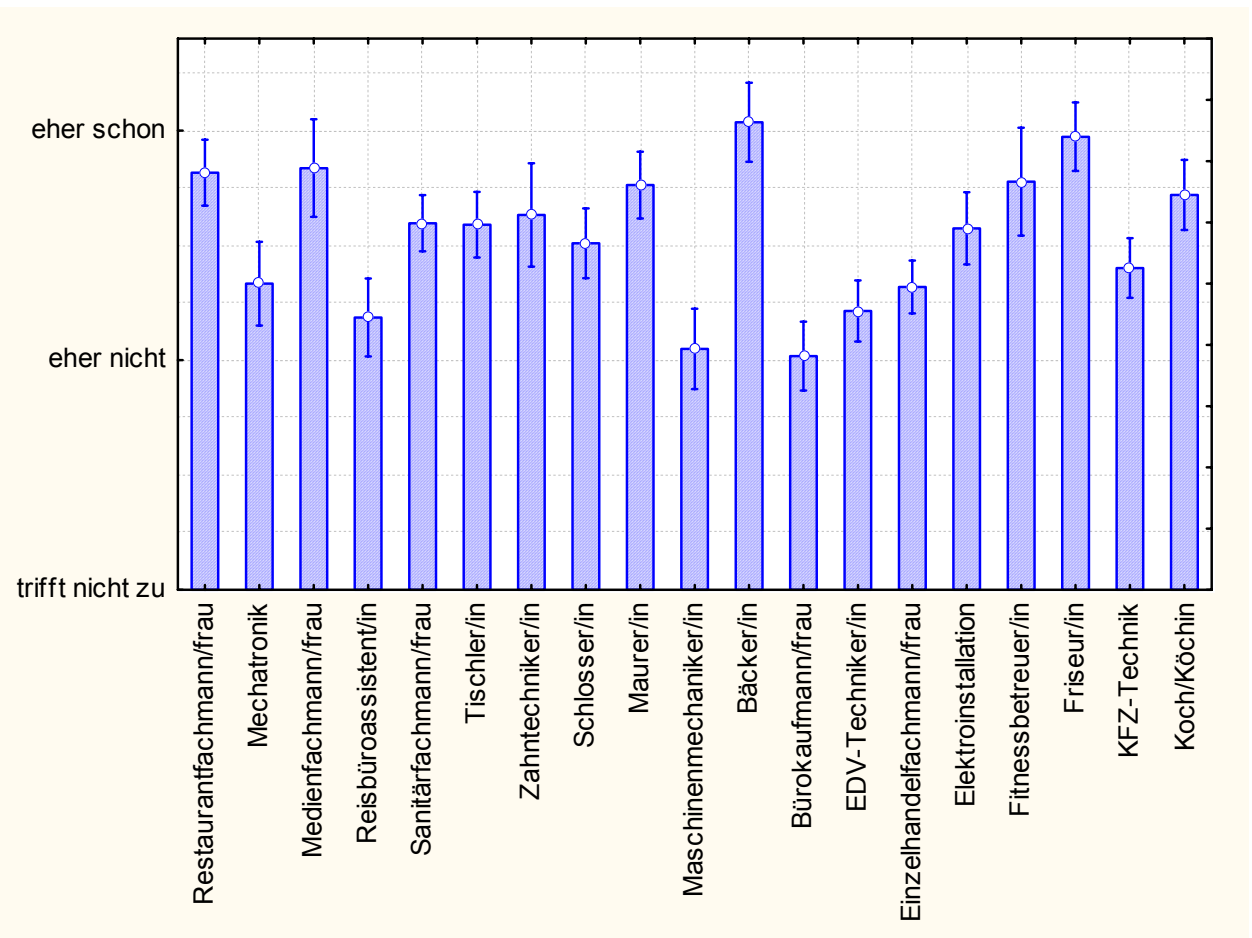


Abbildung 97: Praktische Umsetzung in der Berufsschule, nach Lehrberufen dargestellt

Diese Werteverteilung fördert beträchtliche Unterschiede zwischen den einzelnen Lehrberufen zutage. In den Lehrberufen Bäcker/in, Friseur/in, Medienfachmann/frau und Restaurantfachmann/frau liegt ein hoher Grad an Umsetzung vor, im Gegensatz dazu zeichnen sich die Lehrberufe Bürokaufmann/frau, Maschinenmechaniker/in und Reisebüroassistent/in durch einen geringen Grad an Theorieanwendung in der Schule aus.

Die folgende Abbildung fasst die Antworten auf die Aussage „Meine Lehrer geben mir regelmäßig Rückmeldung darüber, wie sie mit meiner Mitarbeit zufrieden sind“ getrennt für die Lehrberufe zusammen:

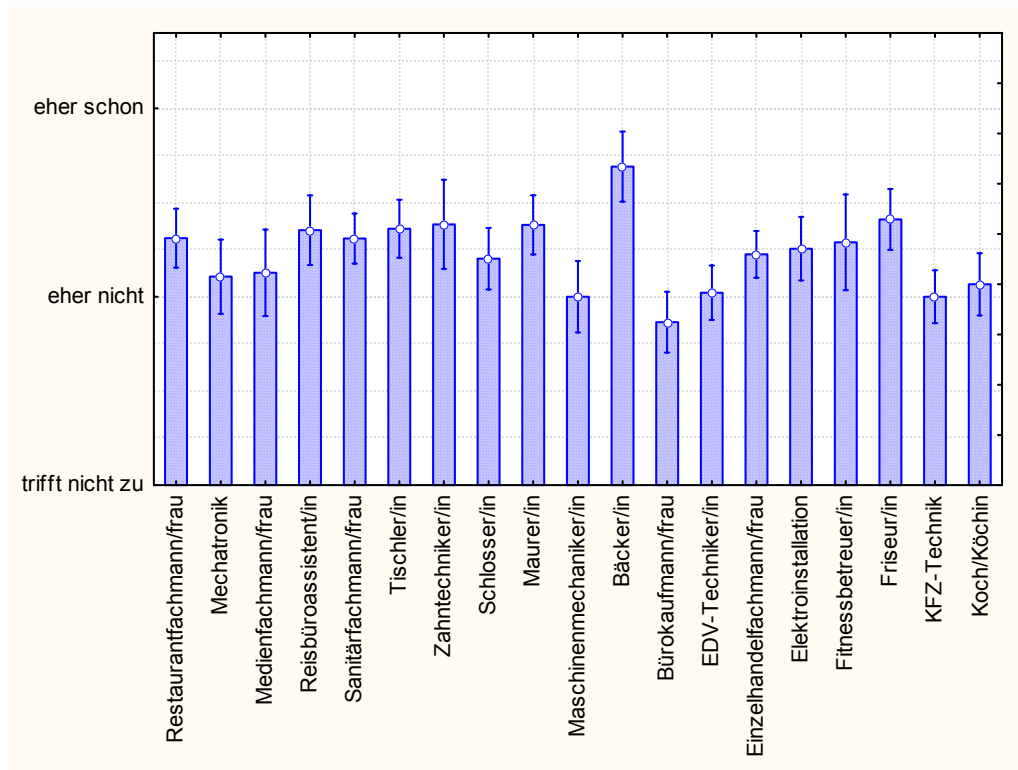


Abbildung 98: Rückmeldung zur Mitarbeit in der Berufsschule, nach Lehrberufen dargestellt

Regelmäßiges Feedback bezüglich einer (aktiven) Mitarbeit scheint in eher geringem Maße zum Unterrichtsalltag in Berufsschulen zu gehören. Als einzige Ausnahme könnten die Berufsschullehrer/innen von Bäcker/innen gelten.

Regelmäßiges Feedback ist jedoch ein durchaus aufwendiges Unterfangen und wird aus diesem Grund möglicherweise nicht in ausreichendem Maß gegeben. Insofern fordert dies auch ein entsprechendes Engagement der Lehrkräfte.

Auch hier ist zu beachten, dass die Unterschiede auch auf Unterschiede zwischen Klassen bzw. Berufsschulen zurückzuführen sind.

6.1.14. Die „Schnittstelle“ zwischen dem Lehrbetrieb und der Berufsschule

Die folgenden Auswertungen fassen die Ergebnisse zur Beurteilung der „Schnittstelle“ zwischen dem Lehrbetrieb und der Berufsschule zusammen. Die wesentliche Bedeutung einer gut funktionierenden und abgestimmten „Schnittstelle“ zwischen den beiden Ausbildungsbereichen im dualen System wurde von allen Expert/innen in den Interviews thematisiert.

Für die folgenden Auswertungen ist zu bedenken, dass es sich jeweils um die Wahrnehmungen der Lehrlinge zu ihrer „Ausbildungsschnittstelle“ handelt. Die Aussagen geben daher keine objektiven Informationen über die Zusammenarbeit zwischen Lehrbetrieben und Berufsschulen, sondern spiegeln die Sicht der Lehrlinge. Dies könnte im

Extremfall z.B. bedeuten, dass zwar eine gut abgestimmte Schnittstelle zwischen Lehrbetrieb und Schule besteht, dies jedoch nicht vom Lehrling in diesem Ausmaß bemerkt wird. Dies würde jedoch auf ein „Kommunikationsproblem“ hinweisen. Weiters ist zu beachten, dass die Passung der Lehrinhalte schon aus der zeitlichen Abstimmung nie ganz optimal sein kann. Dazu kommt noch, dass die Berufsschulen u.a. die Aufgabe haben, die betriebliche Ausbildung zu ergänzen und die grundlegenden theoretischen Kenntnisse zu vermitteln.

Konkrete Ergebnisse zur Schnittstellenkommunikation aus einem anderen Blickwinkel, nämlich jener der Betriebe und der Berufsschulen finden sich in einer aktuellen Studie von Schneeberger et al. (2006).

Die folgende Abbildung zeigt die Einschätzungen der Lehrlinge zur Frage „Gibt es einen Kontakt zwischen Ihrem Betrieb und der Berufsschule? (z.B. Treffen zwischen Ausbildern und Lehrern)“:

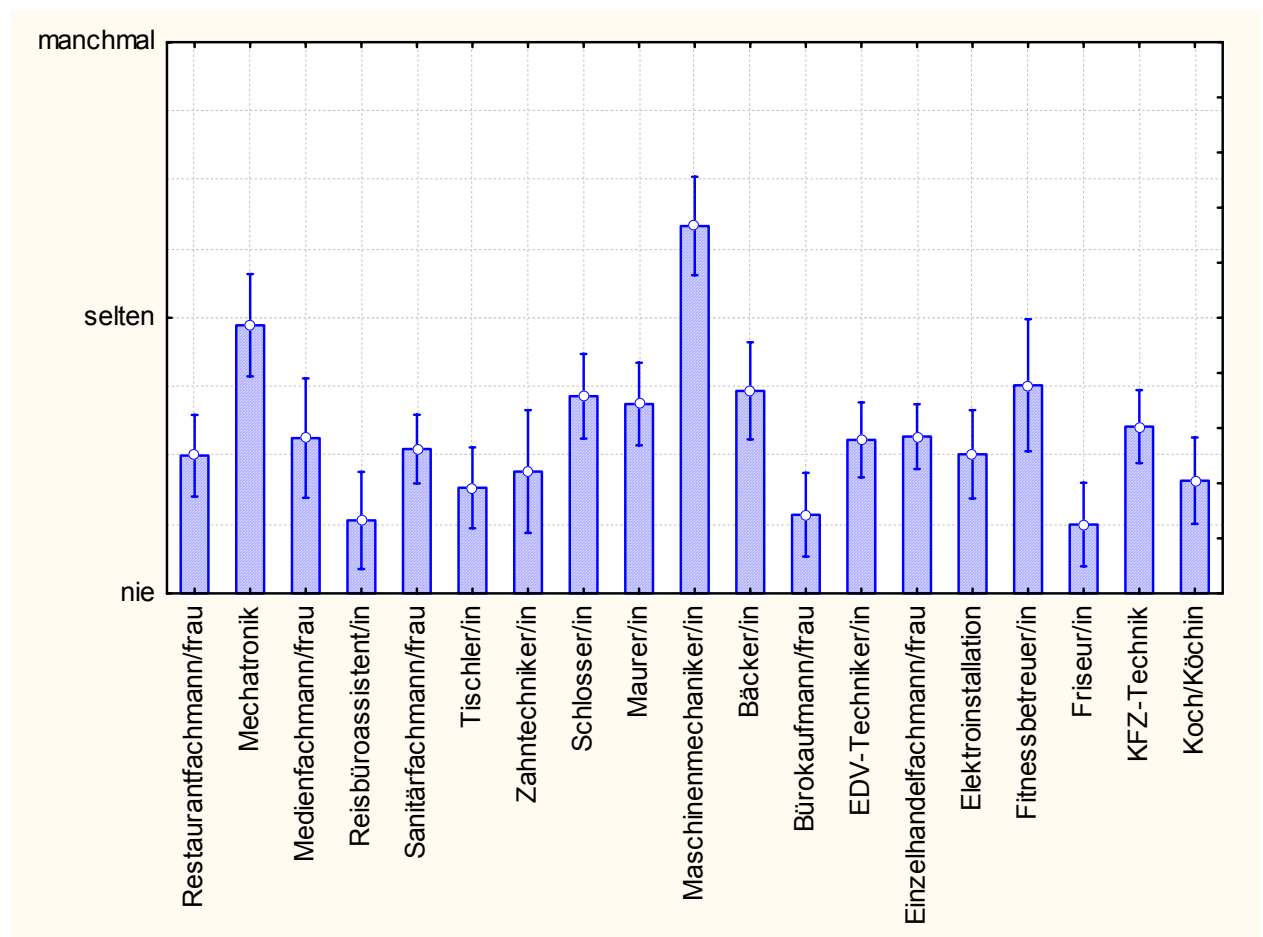


Abbildung 99: Kontakt Betrieb/Schule nach Lehrberuf

Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass eine Kooperation zwischen Lehrbetrieb und Schule sinnvoll ist. Vor allem Informationen über die schulische Leistungsentwicklung könnten bei Bedarf auch zum Anlass genommen werden, dass auch von Seiten des Lehrbetriebs auf den/die Berufsschüler/in eingewirkt wird. Die vorliegende Werteverteilung gibt jedoch Grund zur Vermutung, dass diese Kooperation zum Wohle der Berufsschüler/innen – zumindest in

der Wahrnehmung der Lehrlinge – eher die Ausnahme als die Regel bildet. Lediglich bei den Maschinenmechaniker/innen scheint es mehr als sporadische Kontakte zu geben, in allen anderen Fällen ist davon auszugehen, dass es nur sehr selten zu einem Austausch kommt.

Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass ein wechselseitiges Interesse von Schule und Betrieb, in dessen Mittelpunkt Ausbildungsinhalte und der/die Berufsschüler/in selbst stehen könnten, in der Wahrnehmung der Lehrlinge nur unzureichend gegeben ist. Diese Vermutung wird durch das folgende Ergebnis erhärtet.

Die nächste Abbildung stellt die Passung der Lehrinhalte nach den Einschätzungen der Lehrlinge dar („Wie gut passen die Lehrinhalte in der Schule und Ihre praktische Tätigkeit zusammen?“):

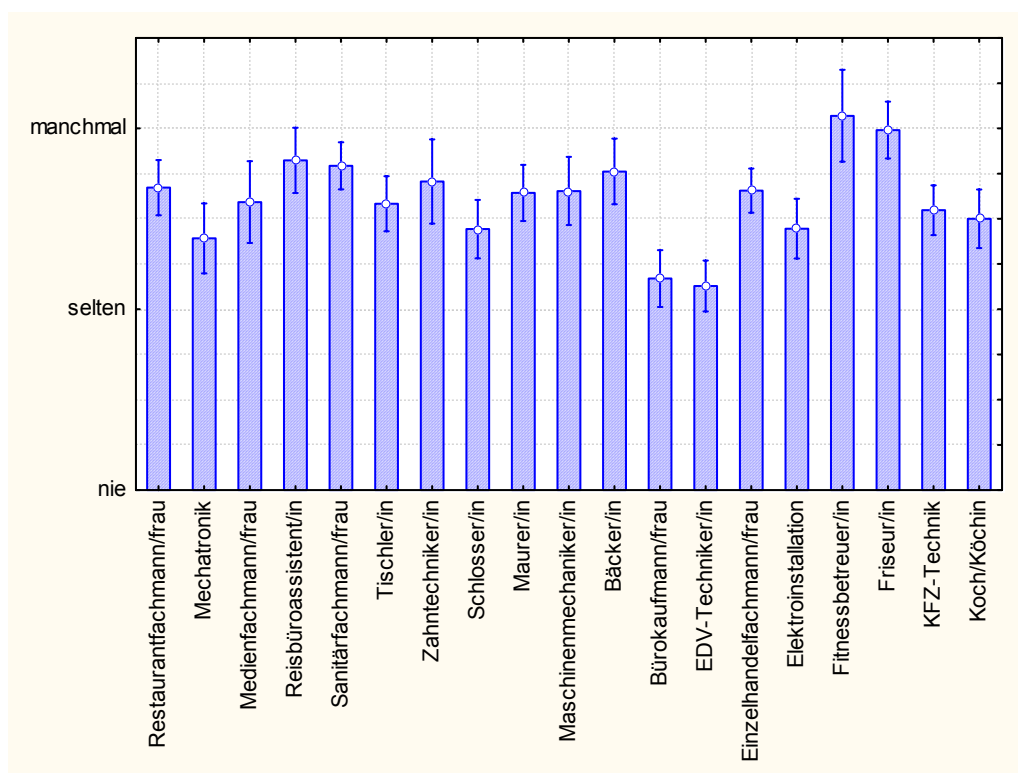


Abbildung 100: Passung der Lehrinhalte nach Lehrberuf

Die Werteverteilung fördert ebenfalls ein eher kritisches Ergebnis zutage: nämlich dass Schule und Betrieb in ihrer Ausbildung in der Wahrnehmung der Lehrlinge nicht optimal abgestimmt agieren und nur selten bis (überwiegend) manchmal die Lehrinhalte in der Schule mit der praktischen Tätigkeit im Betrieb zusammenpassen. Dies ist zwar verständlich, weil einerseits in der Schule auch „theoretische Grundlagen“ vermittelt werden, die im Betrieb nicht weiter thematisiert werden und andererseits auch notwendige ergänzende Inhalte zur Praxis im Betrieb vermittelt werden; eine Abkopplung der beiden Ausbildungssysteme führt aber wahrscheinlich zu einer eher schulkritischen Einstellung. Hinzuweisen ist in diesem Zusammenhang allerdings auch auf den allgemeinbildenden Auftrag der Berufsschulen in Österreich (im Übrigen eine Unterscheidung zur dualen Ausbildung in Deutschland), dessen

Inhalte keine direkt sichtbare Umsetzung im Betrieb finden. Konkrete Ergebnisse zur Einschätzung der Wichtigkeit der fach- bzw. allgemeinbildenden Funktion der Berufsschulen zeigt eine aktuelle Studie von Schneeberger et al. (2006).

Die nächste Abbildung fasst die Antworten zur Frage: „Erkundigt sich Ihr Ausbilder nach dem, was Sie in der Schule lernen?“ zusammen:

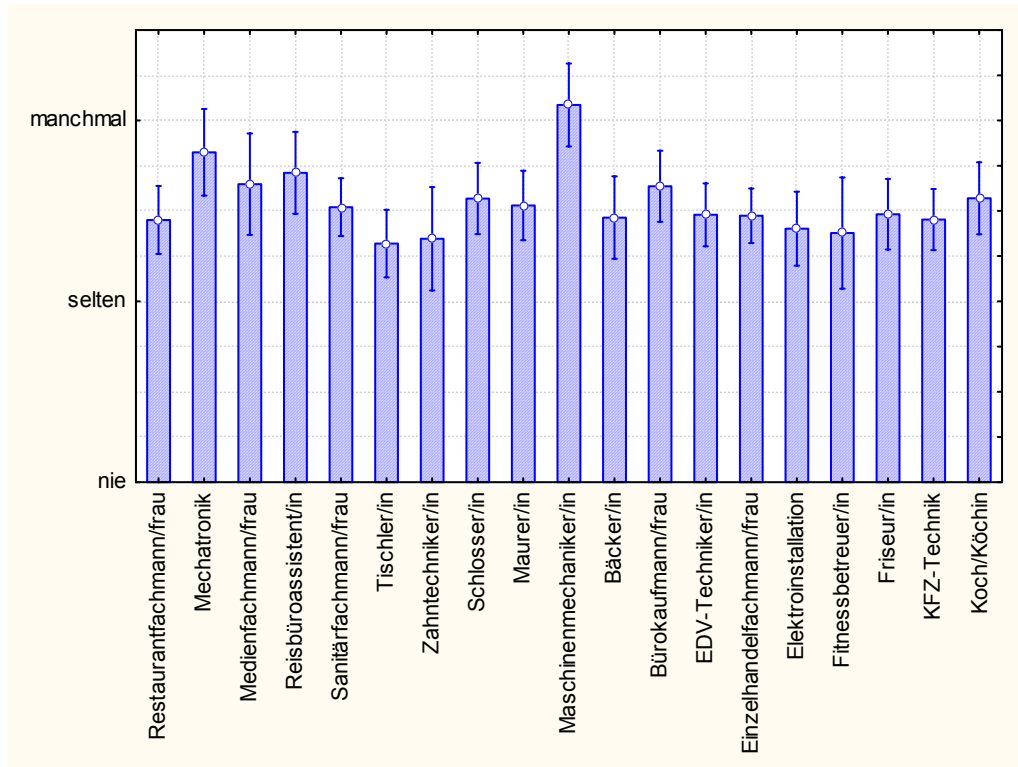


Abbildung 101: Interesse der betrieblichen Ausbilder/innen an der Berufsschule nach Lehrberuf

Die Wahrnehmung der Lehrlinge eines eher geringen Interesses an einer engeren Kooperation ist jedenfalls auch von Seiten des Betriebes bzw. der Ausbilder/innen mit diesem Ergebnis dokumentiert. Auch hier dominiert ein sporadisches und wahrscheinlich nur anlassbezogenes Informationsverhalten. Damit wird den Berufsschüler/innen allerdings auch implizit die Wertschätzung der Ausbilder/innen gegenüber der Schule zum Ausdruck gebracht.

Die nächste Abbildung fasst die Antworten zur Frage: „Haben Sie das, was Sie im Betrieb brauchen, in der Schule gelernt?“ zusammen:

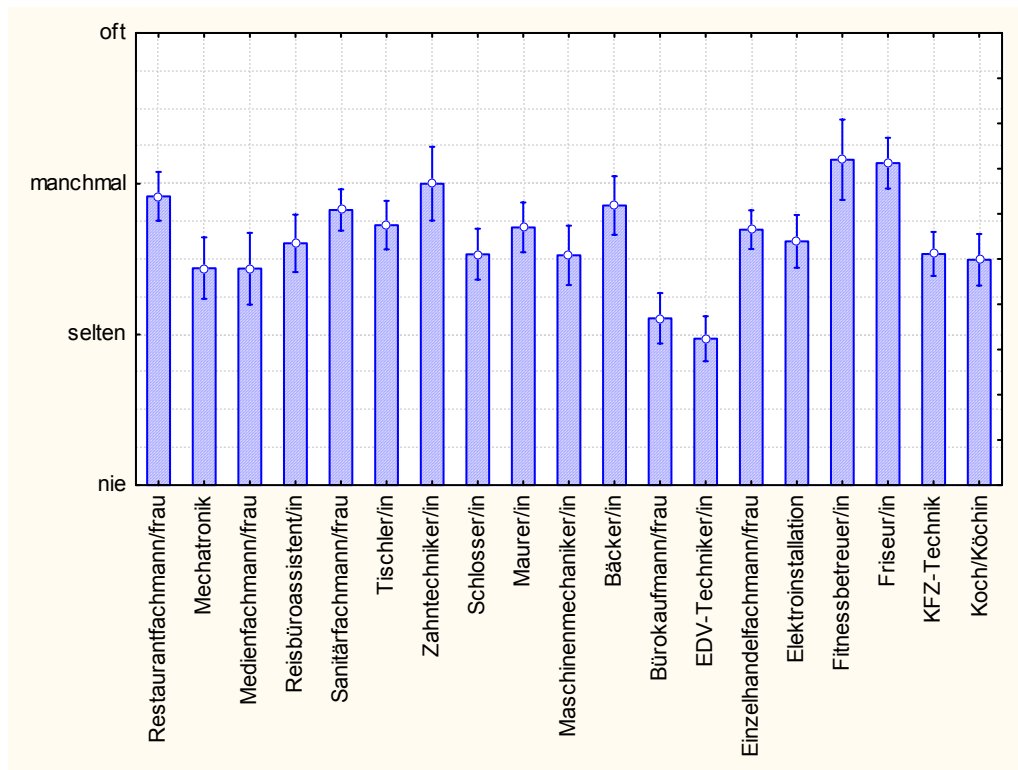


Abbildung 102: Brauchbarkeit der schulischen Ausbildung für die betriebliche Praxis

Diese Einschätzung zeigt, wie schwierig es ist, die Schnittstelle zwischen Schule und Betrieb optimal zu gestalten. Aus der Sicht der Lehrlinge wird nur das konkret Nützliche der Schule wahrgenommen; der zusätzliche Bildungsauftrag wird als vergleichsweise wenig direkt verwertbar beurteilt.

Auch hier sind neuerlich beträchtliche Unterschiede zwischen den Lehrberufen feststellbar. Während für die Lehrberufe Bürokaufmann/frau und EDV-Techniker/in aus der Sicht der Lehrlinge nur selten eine Brauchbarkeit der Lehrinhalte der Berufsschule für die betriebliche Tätigkeit gegeben ist, trifft dies in der Ausprägung „manchmal“ zumindest für die Lehrberufe Restaurantfachmann/frau, Sanitärfachmann/frau, Zahntechniker/in, Maurer/in, Bäcker/in, Einzelhandelskaufmann/frau, Fitnessbetreuer/in und Friseur/in zu.

Auch für diesen Bereich ist festzuhalten, dass die (in der Regel statistisch signifikanten) Unterschiede zwischen Klassen bzw. Berufsschulen einen wesentlichen Hintergrund für die oben genannten Ergebnisse darstellen.

6.1.15. Zusammenfassung der deskriptiven Ergebnisse

Allgemeine Ergebnisse

Im Gegensatz zu den erwarteten regionalen Differenzen im Sinne einer ungünstigeren Situation des dualen Systems in der Ostregion (insbesondere in Wien), zeigen sich keine bedeutsamen regionalen Unterschiede. Nur in einigen der Zielgrößen sind im Vergleich in der Ostregion/Wien etwas ungünstigere Ausprägungen zu beobachten, deren Ausmaß jedoch nicht bedeutsam ist.

Bezüglich des Geschlechts ist festzustellen, dass die Lehrberufe an sich eine starke Gender-Orientierung aufweisen (deshalb wurden für die Studie auch die drei am stärksten männlich bzw. weiblich dominierten Lehrberufe in die Stichprobe aufgenommen). Diese ungleichen Präferenzen in den Lehrberufen erklären weitgehend die in den Ergebnissen festgestellten Unterschiede. Hervorzuheben ist dabei, dass den Frauen die schulische Ausbildung nicht nur wichtiger ist (höhere Vorbildung) sondern sie auch das schulische Ausbildungsklima in der Regel positiver als die Männer einschätzen.

Der Weg in die Lehre

Bezüglich der Lehrstellensituation zeigen sich zwischen den Lehrberufen sehr unterschiedliche Ausgangsbedingungen: So bewerben sich Lehrlinge im Bereich Sanitärfachmann/frau, Bürokaufmann/frau oder EDV-Techniker/in wesentlich öfter als in anderen Lehrberufen. Deutlich besser ist die Situation für Tischler/innen, Maschinenmechaniker/innen, Fitnessbetreuer/innen und Köch/innen. Besonders gravierend ist die Problematik der fehlenden Lehrstellen vor allem im Wiener Raum. Die drei anderen Regionen (dies sich untereinander nicht signifikant unterscheiden) zeigen diesbezüglich deutlich günstigere Bedingungen.

In Hinblick auf die soziale Herkunft der Lehrlinge zeigen die Ergebnisse einen Trend zur sozialen Reproduktion: In diesem Sinne rekrutieren sich die Lehrlinge überdurchschnittlich aus Familien, deren Eltern selbständig oder freiberuflich tätig sind. Darüber hinaus gibt etwa 1/5 der Lehrlinge an, dass ihre Eltern einen eigenen Betrieb führen, wovon etwa die Hälfte möchte, dass ihre Kinder den Betrieb später übernehmen.

Betrachtet man die Herkunft der Lehrlinge, so sind einige der Lehrberufe (Medienfachmann/frau, Reisebüroassistent/in und EDV-Techniker/in) als typische „Stadtberufe“ zu bezeichnen (Lehrlinge rekrutieren sich vorwiegend aus Städten mit mehr als 10.000 Einwohner), während andere Lehrberufe (Tischler/in, Maurer/in, Bäcker/in, Friseur/in und Koch/Köchin) vorwiegend Lehrlinge aus dem ländlichen Bereich (Orte bis 2.000 Einwohner) rekrutieren.

Betrachtet man die schulische Vorbildung, so weisen insbesondere einige der neuen Lehrberufe (Medienfachmann/frau, Mechatronik, Zahntechniker/in, EDV-Techniker/in, Fitnessbetreuer/in) sowie Bürokaufmann/frau eine abgebrochene AHS-, BHS- oder BMS-Ausbildung auf. Umgekehrt verfügt der überwiegende Teil der Lehrlinge aus „traditionellen“ Lehrberufen (z.B. Friseur/in, Tischler/in, Bäcker/in) über eine abgeschlossene Hauptschule bzw. eine abgeschlossene polytechnische Schule.

Generell erweist sich die aktive Wahl einer Lehrstelle (Pull-Motive) als besonders zentral, wobei der Berufswunsch am wichtigsten ist, gefolgt von Karrieremöglichkeiten und einem sicheren Arbeitsplatz. Hervorzuheben ist die markante Bedeutung des Berufswunsches, weil dieser besondere Auswirkungen auf die weitere Einschätzung des Ausbildungsklimas (speziell im Lehrbetrieb) hat.

Als eines der Schlüsselergebnisse der Studie kann der Wechsel in die Lehre bezeichnet werden. In diesem Zusammenhang zeigt sich die zentrale Bedeutung der Einstiegsbedingungen: Praktisch in allen Zielgrößen (z.B. Innovation, Eigeninitiative, Enterpriser bei den Einstellungen; Leistungsmotiv; Handlungskompetenz und Fachkompetenz, Zufriedenheit mit dem Betrieb und betriebliches Commitment, betriebliche Ressourcen) zeigen sich negative Effekte, wenn der Übergang nicht unter optimalen Voraussetzungen stattgefunden hat (keine Wunschlehre, kein Wunschbetrieb, fallweise auch bei einer sehr großen Zahl an Bewerbungen). Diese Effekte, die sich über die gesamte Ausbildungszeit erstrecken (immerhin fand die Erhebung gegen Ende der Lehrlingsausbildung statt), sind als langfristig ungünstig für die Lehrausbildung zu werten.

Handlungs- und Fachkompetenz anhand der Berufsbilder

Die Analyse der Berufsbilder ergibt hinsichtlich der Selbsteinschätzung (ausgezeichnete Kompetenz und volle Verantwortung bei den verschiedensten Tätigkeiten in den Lehrberufen) folgende Ergebnisse:

Vergleicht man die verschiedenen Lehrberufe anhand des Ausmaßes der angegebenen Kompetenz und Verantwortlichkeit, so zeigen sich diesbezüglich beträchtliche Unterschiede (sehr niedrige Selbsteinschätzungen bei den Sanitär- und Klimatechniker/innen, vergleichsweise hoch bei den Reisebüroassistent/innen).

Betrachtet man die berufsinternen Profildifferenzen, so fallen diese teilweise sehr heterogen aus (z.B. Reisebüroassistent/in, Friseur/in, Fitnessbetreuer/in, Zahntechniker/in oder Maschinenmechaniker/in). Dies könnte mit zwei Faktoren in Zusammenhang stehen: Entweder findet teilweise eine sehr unausgewogene Vermittlung der Inhalte der Berufsbilder statt; oder die in den Berufsbildern angesprochenen Tätigkeitsinhalte entsprechen nur bedingt den berufspraktischen Anforderungen.

Analysiert man die Differenz zwischen Kompetenz und Durchführungsverantwortung, so klaffen diese in manchen Fällen weit auseinander (beispielsweise bei den Klebe- und Schweißtechniken bei den Maschinenmechaniker/innen : hohe Eigenverantwortung bei geringer Kompetenz). Solche Differenzen signalisieren potentielle Überforderungen (im Vergleich zur verantwortlichen Durchführung eher geringe Kompetenz) oder Unterforderungen (vergleichsweise hohe Kompetenz).

Darüber werden offenbar Tätigkeiten, die einer öffentlichen Kontrolle unterliegen, hinsichtlich der eigenen Kompetenz deutlich kritischer eingeschätzt (etwa bei den Restaurantfachmännern/frauen die Arbeit am Sideboard bzw. Gueridon sowie die Weinberatung). Sofern Tätigkeiten sehr komplex oder folgenreich für den Betrieb sind, werden sie offenbar nur von wenigen Lehrlingen in voller Eigenverantwortung durchgeführt. Hier könnten zwei Faktoren mitspielen: So erfordert die Übertragung solcher Tätigkeiten seitens der Ausbilder/innen ein besonders hohes Maß an Vertrauen in die Kompetenz der Lehrlinge. Außerdem wird mit diesen Tätigkeiten den Lehrlingen eine beträchtliche

Verantwortung übertragen, was für den Betrieb ein nicht unbeträchtliches Risiko mit sich bringt.

Unternehmerische Einstellungen, Eigenschaften und Kompetenzen:

Generell zeigt sich ein leichter Trend, dass sich in den neueren Lehrberufen (dies gilt speziell für Medienfachmann/frau) etwas höhere Ausprägungen in den persönlichkeitsnahen Konstrukten von Intrapreneurship (Innovation, Eigeninitiative, unternehmerische Orientierung und Leistungsmotivation) nachweisen lassen als in den traditionellen Lehrberufen.

Darüber hinaus sind die relativen Bezüge von Fach- und Handlungskompetenz in den einzelnen Lehrberufen bedeutsam. So liegt bei Köch/innen, Maurer/innen und Schlosser/innen die Fachkompetenz über der Handlungskompetenz, was darauf deutet, dass in diesen Lehrberufen das umfassende Berufsbild eher in der Schule vermittelt wird und dieses nur begrenzt in die betriebliche Praxis umgesetzt wird. Umgekehrt ist bei den Maschinenmechaniker/innen die Handlungskompetenz höher als die Fachkompetenz, was wiederum auf einen besonders praxisorientierten Lehrberuf deutet.

Der betriebliche Kontext

Die Ergebnisse legen nahe, dass viele Lehrlinge in klein strukturierten organisationalen Kontexten beschäftigt sind, wobei im Schnitt nur wenige Lehrlinge im Betrieb ausgebildet werden. Während in Betrieben mit bis zu 4 Mitarbeiter/innen 60% der Lehrlinge angeben, eher vom Firmenchef bzw. der Firmenchefin ausgebildet zu werden, sinkt dieser Anteil mit der Betriebsgröße dramatisch auf unter 1%. Hingegen steigt die Bedeutung von Mitarbeiter/innen in der Lehrlingsausbildung an. Die Nennungen der Ausbilder/innen sind von der Firmengröße unabhängig.

Betrachtet man die Förderung der Weiterbildung durch das Unternehmen, so gibt 1/5 der Lehrlinge an, dass sie ihr Betrieb in Weiterbildungsfragen nicht unterstützt. Umgekehrt ist mit knapp 15% die Gruppe der Lehrlinge, die angibt, eine Fort- oder Weiterbildung bereits einmal selber finanziert zu haben, relativ klein.

Entrepreneurship als organisationales Phänomen ist insgesamt eher gering ausgeprägt. Das gilt vor allem im Bereich der Mikro- und Kleinbetrieben. Insofern zählt die Herstellung einer entsprechenden Innovationsbereitschaft eher nicht zu den Bestandteilen der Unternehmensstrategie.

Betriebliche und schulische Ressourcen im Lernprozess

In der Gegenüberstellung von neuen und traditionellen Lehrberufen lassen sich interessante Tendenzen erkennen: So wird in den neuen technischen Ausbildungen „Maschinenmechaniker/in“ und „Mechatronik“ der Betrieb durchgehend positiver als die Berufsschule bewertet (ähnlich bei den EDV-Technikern/innen). Im neuen Lehrberuf

Fitnessbetreuer/in verhält es sich umgekehrt: In diesem Fall erleben die Lehrlinge die Schule durchgehend ressourcenreicher als der Lehrbetrieb.

Bei den traditionellen Lehrberufen finden sich sehr heterogene Strukturen: Reisebüroassistent/innen beurteilen (mit Ausnahme des positiven Feedbacks) beide Lernorte tendenziell positiv; die Bürokaufmänner/frauen beschreiben den Lehrbetrieb durchgängig ressourcenreich, die Schule hingegen weniger; Bäcker/innen hingegen beschreiben den Betrieb als tendenziell ressourcenarm, während für die Schule keine ausgeprägte Tendenz feststellbar ist. Zahntechniker/innen wiederum erleben eine hohe soziale Unterstützung in der Berufsschule, während sie alle anderen Ressourcen im Betrieb und auch in der Berufsschule eher als mittelmäßig bzw. unterdurchschnittlich beschreiben; Schlosser/innen, Elektroinstallateur/innen und KFZ-Mechaniker/innen erleben beide Lernorte tendenziell unterdurchschnittlich. Im Bereich der Schule sind große Streuungen über die Klassen bzw. Schulen für die Unterschiede in den Lehrberufen zumindest teilweise verantwortlich.

Der Ausbildungsprozess

Didaktische Aspekte der Ausbildung wurden nur für den schulischen Bereich erhoben. Wie bereits erwähnt wird die schulische Ausbildung insgesamt positiv beurteilt; auf der Ebene der Ressourcen ist das relativ hohe Ausmaß an wahrgenommener sozialer Unterstützung und das wahrgenommene Feedback zu erwähnen. Als didaktische Methoden werden relativ häufig Einzelreferate und Gruppenarbeiten eingesetzt. Andere aktivierende Unterrichtsmethoden wie z.B. Rollenspiele werden eher selten durchgeführt.

In der Wahrnehmung der Lehrlinge ist die Kooperation zwischen Schule und Lehrbetrieb eher die Ausnahme als die Regel. Nur bei den Maschinenmechaniker/innen dürfte es zu mehr als sporadischen Kontakten kommen. Damit geht (in der Wahrnehmung der Lehrlinge) auch ein eher geringes Interesse der Ausbilder/innen an der Berufsschule einher, was implizit eine Geringschätzung der Berufsschule zum Ausdruck bringt. Dies alles könnte erklären, dass die Lehrinhalte in der Schule mit der praktischen Tätigkeit im Betrieb als nicht immer zusammenpassend erlebt werden. Eine mögliche Ursache für dieses Ergebnis könnte sein, dass ein Verständnis dafür, dass der Schule u.a. auch eine ergänzende theoretische und allgemeinbildende Funktion zukommt, den Lehrlingen nicht ausreichend vermittelt wird. Verschärft wird diese Problematik noch zusätzlich, dass eine entsprechende Koordination zweier unterschiedlicher Lernorte bzw. -kontexte an sich bereits eine beträchtliche Herausforderung darstellt.

Subjektive Qualität des Arbeitslebens

Insgesamt ist die Zufriedenheit mit der betrieblichen Ausbildung bzw. der Tätigkeit im Betrieb größer als jene mit der schulischen Ausbildung. In diesem Zusammenhang lassen die Ergebnisse noch zwei Besonderheiten erkennen: Weibliche Lehrlinge beurteilen die schulische Ausbildung signifikant besser als männliche Auszubildende. Lehrlinge, die ihre Lehre aufgrund von Unzufriedenheit mit ihrer früheren schulischen Ausbildung begonnen hatten, sind auch mit der Berufsschule im Vergleich deutlich weniger zufrieden (ungünstige Vorerfahrungen).

Zwischen dem Ausbildungsklima in Betrieb und Schule besteht kein signifikanter Unterschied, wenngleich das Ausbildungsklima im Betrieb etwas günstiger als in der Schule eingeschätzt wird – auch hier kann der frühere „Schulfrust“ ein wichtiger Auslöser sein.

6.2. Vergleich der drei Ausbildungsstudien

Die Ergebnisse dieser Studien können den beiden Vorläuferstudien im Ausbildungssystem (Höhere Schulen; Frank et al., 2002b; Universitäten, Fachhochschulen: Frank et al., 2002a) gegenübergestellt werden, die analoge Konzeption der drei Studien erlaubt einen Vergleich der Ausprägungen einiger Zielgrößen. Eine weitgehend zuverlässige Aussagekraft des Vergleichs ist auch insofern gegeben, als alle drei Studien auf der Basis der für das jeweilige Ausbildungssegment relevanten Vergleichsgrößen weitgehende Repräsentativität aufweisen.

In allen drei Studien wurden die Zielgrößen „Gründungsneigung“, „unternehmerische Orientierung“ und „Innovationsorientierung“ mit den jeweils gleichen Instrumenten abgefragt. Zusätzlich wurde in der vorliegenden Studie und in der Studie an Höheren Schulen die „Leistungsmotivation“ mit dem gleichen Instrument erfasst. Die statistischen Unterschiede sind in allen vier Bereichen signifikant bzw. hochsignifikant, wobei aufgrund der hohen Fallzahlen die dementsprechenden Effektgrößen gering sind. Die folgenden Abbildungen fassen die Ergebnisse dieser Vergleiche zusammen. Anzumerken ist, dass die Abweichungen in den folgenden 3 Abbildungen die jeweilige Streuung darstellen.

Gründungsneigung

Die „Gründungsneigung“ wurde in den drei Studien jeweils mit einer Frage erhoben, in der die Wahrscheinlichkeit einer späteren beruflichen Selbständigkeit (Unternehmensgründung) nach Abschluss der jeweiligen Ausbildung erfragt wurde:

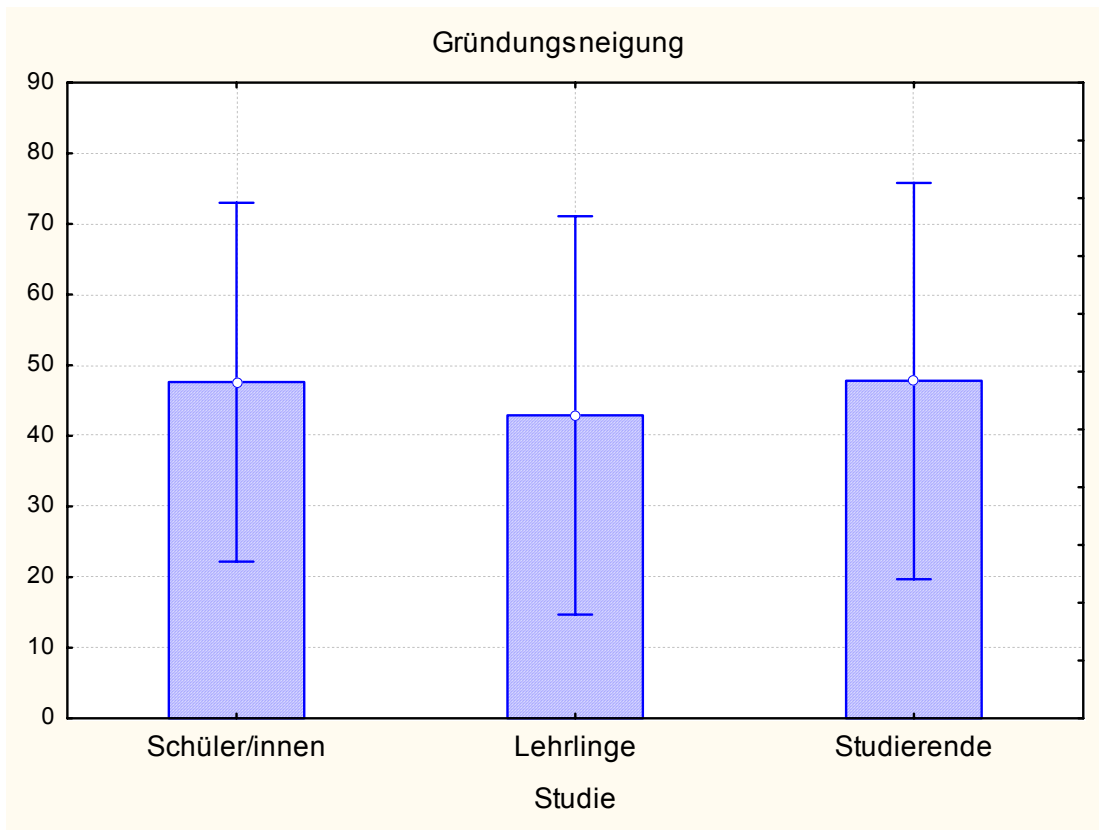


Abbildung 103: Vergleich der Ausprägung der Gründungsneigung in den drei Studien

Die Abbildung zeigt, dass die Schüler/innen und die Studierenden insgesamt eine recht ähnliche „Gründungsneigung“ aufweisen, die der Lehrlinge liegt etwas darunter. In allen drei Studien weist die Gründungseigung große und über die Studien hinweg vergleichbare Streuungen auf; insgesamt kann das Ergebnis so interpretiert werden, dass zumindest eine gewisse Gründungsbereitschaft in allen drei Ausbildungsgruppen vorhanden ist, wobei die Höhe der absoluten Werte (eine subjektive Wahrscheinlichkeit von rund 40%-50%) in allen drei Gruppen als eine subjektive Überschätzung interpretiert werden muss. Die Streuungen sind in allen drei Gruppen relativ groß und in ihrem Ausmaß weitgehend vergleichbar.

Enterprise – unternehmerische Orientierung

Die unternehmerische Orientierung („Enterprise“) wurde in allen drei Studien mit einer Subskala eines standardisierten Instruments zur Erfassung beruflicher Orientierungen (C. Bergmann & Eder) gemessen:

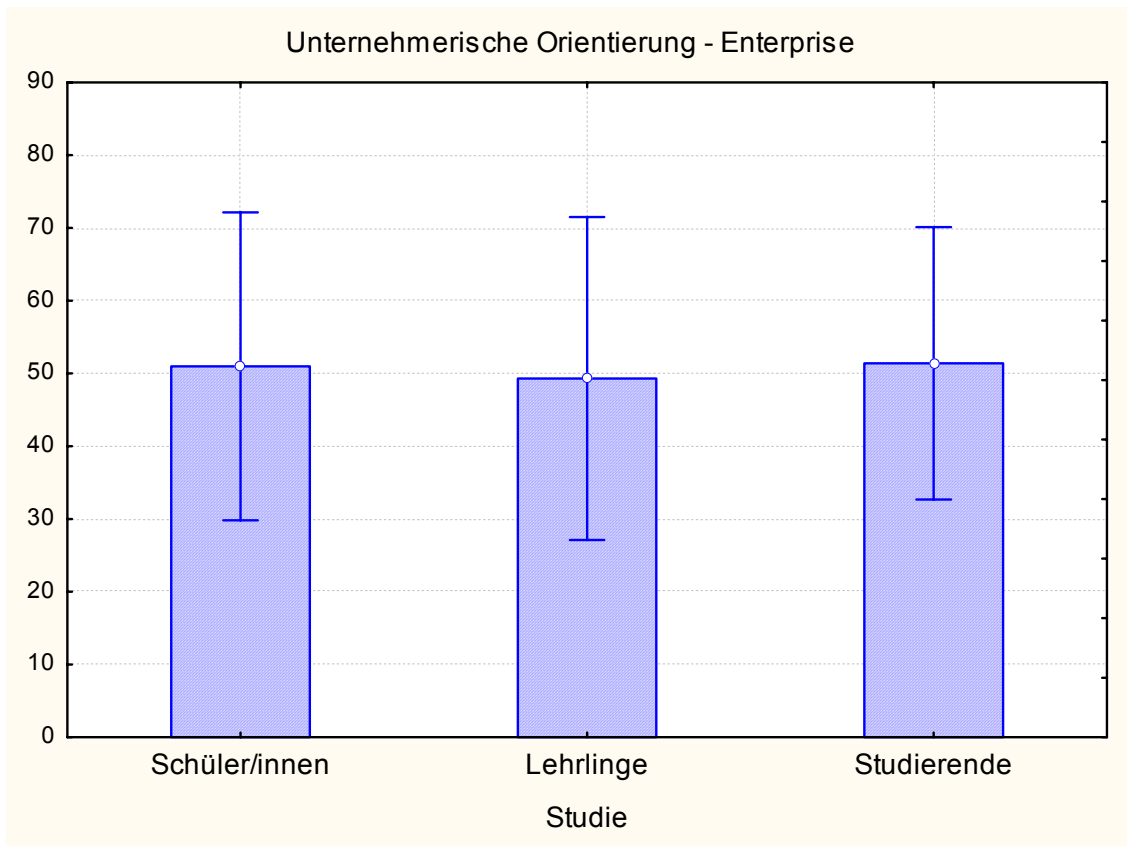


Abbildung 104: Vergleich der Ausprägung der unternehmerischen Orientierung (Enterprise) in den drei Studien

Auch hier ist auffällig, dass alle drei Gruppen nahezu idente Mittelwerte und Streuungen aufweisen.

Die Lehrlinge liegen im Vergleich zu den im AIST/UST veröffentlichten Normen exakt im Normbereich; ein Vergleich der Geschlechtswerte zeigt für die männlichen Lehrlinge durchschnittliche und für die weiblichen Lehrlinge etwas überdurchschnittliche Werte. Für einige der Lehrberufe liegen für diesen Fragebogen auch Normwerte für Lehrlinge aus Österreich vor. Die vorliegenden Befunde stimmen sehr gut mit diesen Vergleichswerten überein.

Innovationsneigung

Die „Innovationsneigung“ wurde in den drei Studien ebenfalls mit dem gleichen Instrument erfasst, wodurch die Vergleichbarkeit gewährleistet wird:

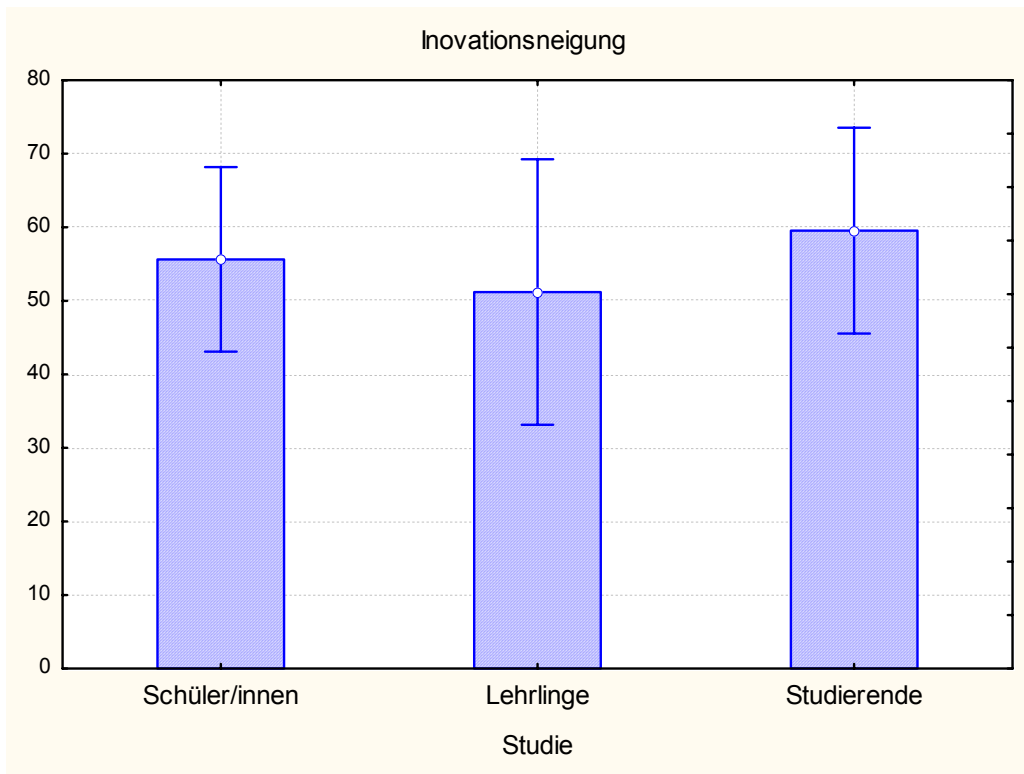


Abbildung 105: Vergleich der Ausprägung der Innovationsneigung in den drei Studien

Hier zeigen sich im Vergleich etwas deutlichere Unterschiede. Bei insgesamt etwas geringeren Streuungen weisen die Studierenden, besonders im Vergleich zu den Lehrlingen, deutlich höhere Werte auf (die wie bereits erwähnt auch statistisch signifikant sind), die Mittelwerte der Schüler/innen liegen in etwa zwischen diesen beiden Werten.

Da anzunehmen ist, dass Innovationsorientierung in nur geringem Maße bildungsabhängig ist, kann hier der vorsichtige Schluss gezogen werden, dass der Förderung von Innovationsorientierung bei den Lehrlingen eine besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden sollte. Diese Überlegung erfährt eine weitere Begründung durch die Tatsache, dass sich Innovationsorientierung im Gefüge der Aspekte von Intrapreneurship an mehreren Stellen als eine Schlüsselgröße für Lehrlinge erwiesen hat.

Leistungsmotivation

Die Leistungsmotivation wurde nur bei den Schüler/innen und den Lehrlingen mit dem gleichen Instrument erfasst, da dieses Instrument speziell für die Vorgabe bei Jugendlichen entwickelt wurde.

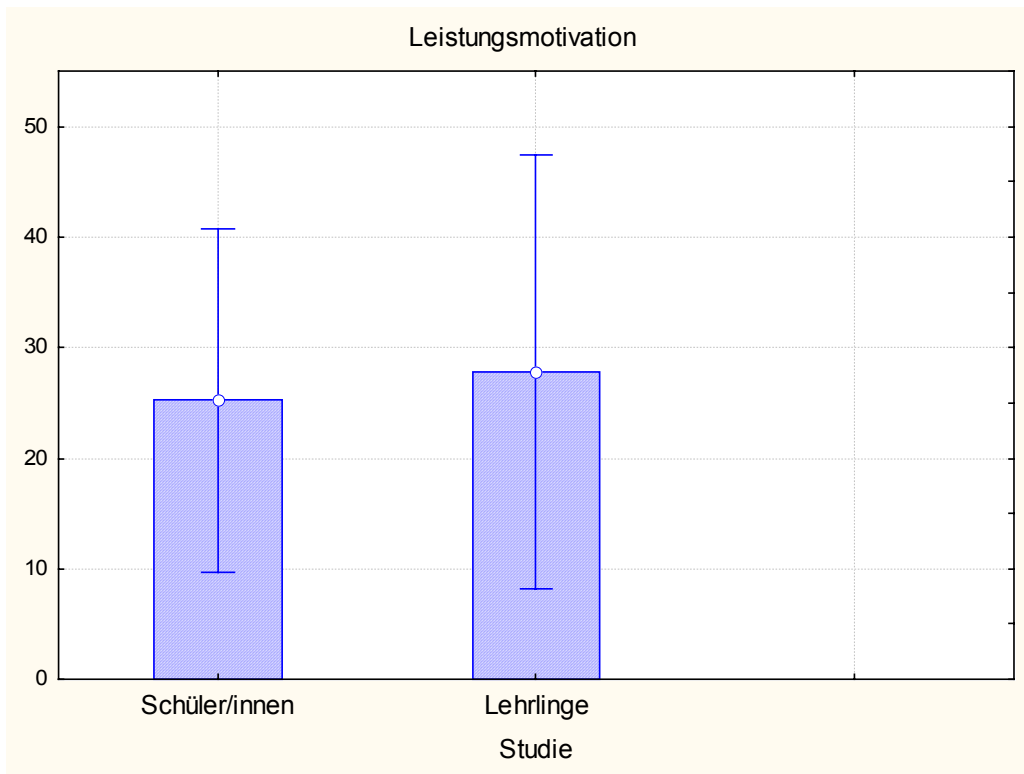


Abbildung 106: Vergleich der Ausprägung der Leistungsmotivation in zwei Studien (bei Studierenden nicht vergleichbar erfasst)

Im Vergleich zeigen sich hier etwas höhere Werte bei den Lehrlingen, wobei die Streuungen in beiden Stichproben groß sind und die Höhe der absoluten Unterschiede vergleichsweise gering. Der Unterschied könnte als Hinweis darauf interpretiert werden, dass ein betriebliches Umfeld meist für die Förderung von Leistungsmotivation gegenüber einem schulischen Umfeld vergleichsweise etwas bessere Bedingungen aufweist. Insgesamt kann dieser Befund daher sehr vorsichtig auch als eine punktuelle Bestätigung des dualen Systems für diesen Bereich interpretiert werden.

Zusammengefasst zeigt der Vergleich der drei Studien ein ähnliches Bild der erfassten Zielgrößen. Größere Unterschiede waren schon aus methodischen Gründen (große Gesamtstichproben und vergleichbare Altersgruppen) kaum zu erwarten. Die weitgehende Ähnlichkeit der Dimensionen auf der personalen Entrepreneurship-Ebene kann aber insgesamt für die Gruppe der Lehrlinge, die ja im Vergleich ein geringeres formales Humankapital aufweisen, als ein durchwegs positiver Befund bewertet werden.

6.3. Integrative Analysen und Modelltest

In den folgenden beiden Abschnitten werden integrative Analysen durchgeführt. Diese Analysen verfolgen einerseits das Ziel, das Konstrukt „Intrapreneurship“ in seiner gesamten Komplexität zu beschreiben und sie sollen andererseits Hinweise darauf geben, wie Intrapreneurship im Rahmen des dualen Ausbildungssystems umfassend gefördert werden kann.

6.3.1. Intrapreneurship als multidimensionales Konstrukt

Intrapreneurship wurde in der vorliegenden Studie mit jeweils drei Einstellungs- und Persönlichkeitsdimensionen sowie drei Ressourcen- bzw. Kompetenzaspekten erfasst. Die multidimensionale Erfassung wurde aufgrund der theoretischen Vorüberlegungen (siehe Kapitel 4) und der Gespräche und Interviews mit den Stakeholdern und Expert/innen gewählt. Im Folgenden wird der Frage nachgegangen, wie sich die Multidimensionalität des Konstrukts empirisch fassen lässt bzw. welche Beziehungen zwischen den Einzelaspekten von Intrapreneurship zu beobachten sind.

Korrelationen der Intrapreneurship-Dimensionen

Im ersten Schritt wurden dazu die Korrelationen der sechs Intrapreneurship-Dimensionen berechnet. Die folgende Tabelle fasst diese Ergebnisse zusammen:

Dimension	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
(1) Leistungsmotivation	-				
(2) Innovationsorientierung	.19**	-			
(3) Eigeninitiative	.22**	.65**	-		
(4) Handlungskompetenz	.14**	.26**	.24**	-	
(5) Sozialkompetenz	.12**	.38**	.40**	.15*	-
(6) Fachkompetenz	.14**	.28**	.30**	.50**	.23**

Tabelle 15: Korrelationen der Dimensionen von Intrapreneurship

Aufgrund der Stichprobengröße erreichen bereits kleine Korrelationen statistische Signifikanz, was zur Folge hat, dass alle beobachteten Beziehungen statistisch signifikant sind.

Was die Höhe der Korrelationen betrifft, zeigt sich, dass das durch sechs Dimensionen erfasste Konstrukt „Intrapreneurship“ multidimensional zusammengesetzt ist: Die Korrelationen zwischen den Einzeldimensionen erreichen durchwegs nur geringe bis mittlere Höhe. Die höchsten Korrelationen finden sich zwischen Eigeninitiative und Innovationsorientierung einerseits und der Fach- und Handlungskompetenz andererseits.

Intrapreneurship bestätigt sich also auch empirisch als ein komplexes und mehrdimensionales Konstrukt.

In Hinblick auf Förderungsmaßnahmen zur Entwicklung von Intrapreneurship bedeutet dies, dass neben einem umfassenden Förderungskonzept vor allem auch die Förderung von Einzelaspekten in Betracht gezogen werden kann. Dabei legen die Ergebnisse auch nahe, dass sich zumindest für die Kombinationen Handlungs- und Fachkompetenz sowie für Innovationsorientierung und Eigeninitiative jeweils gemeinsame Förderstrategien anbieten. Insbesondere die multivariaten Analysen des folgenden Abschnitts können Hinweise auf die Entwicklung eines differenzierten Förderkonzepts geben.

Eine Typologie von Intrapreneurship

Zur differenzierten empirischen Beschreibung des Intrapreneurship-Konstrukts wird im nächsten Schritt versucht, eine Typologie von Intrapreneurship zu entwickeln. Dazu wurde eine Clusteranalyse (nonhierarchische Analyse, WARD-Algorithmus) berechnet. Eine 4-Cluster-Lösung erbrachte eine gut interpretierbare Lösung, die in der folgenden Abbildung dargestellt ist:

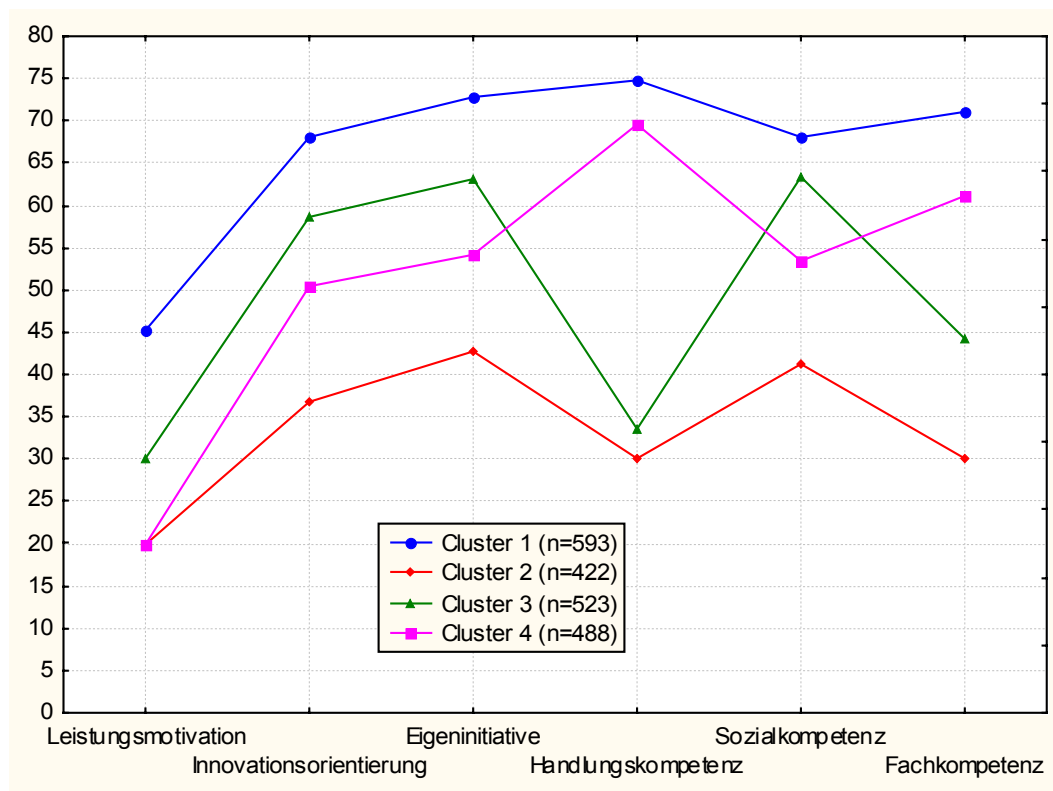


Abbildung 107: Eine Typologie von Intrapreneurship

Die vier Cluster beschreiben vier relativ gut unterscheidbare Profile von Intrapreneurship:

- Cluster 1 ist charakterisiert durch die höchsten Ausprägungen in allen sechs Intrapreneurship-Dimensionen.

- Cluster 2 ist der Gegenpol, hier finden sich die niedrigsten Ausprägungen in allen Einzelbereichen.

Während diese beiden Cluster zu erwarten waren, sind die beiden folgenden Cluster von besonderem Interesse. Beide Cluster (Cluster 3 und 4) weisen im Vergleich mittlere Werte in den Einstellungs- und Persönlichkeitsdimensionen auf. In den drei Kompetenzbereichen zeigen sich hier jedoch deutliche Unterschiede.

- Cluster 3 zeichnet sich zwar durch eine relativ hohe Sozialkompetenz aus, zeigt aber gleichzeitig vergleichsweise niedrige Handlungs- und Fachkompetenz.
- Cluster 4 hingegen weist ein komplementäres Kompetenzprofil auf: Hier sind Handlungs- und Fachkompetenz relativ hoch, während die Sozialkompetenz verringert ist.

Insgesamt bedeutet dieser Befund, dass drei von vier Clustern und damit etwa drei Viertel der untersuchten Population durch ein relativ hohes (personelles) „Intrapreneurship-Niveau“ gekennzeichnet sind, während ein Cluster ein deutlich unterschiedliches Profil aufweist:

- Cluster 1 repräsentiert uneingeschränkt eine Gruppe von „*ausgeprägten Intrapreneuren*“.
- Cluster 4 steht für „*gute Intrapreneure mit hoher Handlungskompetenz*“
- Cluster 3 umfasst „*durchschnittliche Entrepreneur*innen mit Handlungskompetenzdefizit*“.
- Cluster 2 hingegen weist praktisch in allen Ausprägungen schlechtere Werte im Vergleich zu den anderen Gruppen auf, wobei diese Werte eindeutig unterdurchschnittlich sind. Diese Gruppe wird daher als „*Nicht-Intrapreneure*“ bezeichnet.

Interessant ist auch, dass bei allen vier Clustern die Leistungsmotivation die jeweils schlechteste Ausprägung aufweist.

Das Ergebnis der Clusteranalyse kann als weitere Bestätigung dafür gelten, dass Intrapreneurship ein komplexes und multidimensionales Konstrukt ist. Praktisch bedeutet dies, dass Intrapreneurship nur schwer als „Gesamtkonstrukt“ gefördert werden kann. Es ist daher notwendig, die Einzelaspekte, getrennt zu betrachten. Die im folgenden Abschnitt durchgeführten Regressionsanalysen wählen auch methodisch diesen Weg und liefern so Hinweise, wodurch die Einzeldimensionen von Intrapreneurship im Ausbildungskontext gestaltbar sind.

6.3.2. Das Arbeitsmodell

Im abschließenden Analyseschritt erfolgt eine Prüfung des Arbeitsmodells der vorliegenden Studie. Zielgrößen für die Modellprüfung sind im ersten Schritt die sechs einzelnen Aspekte von Intrapreneurship. Als Prädiktoren wurden aus den einzelnen Bereichen die wichtigsten Dimensionen ausgewählt, wobei aus inhaltlichen (Auswahl der wichtigsten Prädiktoren in den einzelnen Bereichen; siehe auch deskriptive Ergebnisse) und methodischen Gründen (z.B. wenn die statistischen Vorbedingungen für die Analyse nicht erfüllt sind) einige Dimensionen

ausgenommen wurden. Die nächste Abbildung zeigt das so reduzierte Arbeitsmodell für die folgenden Modellprüfungen:

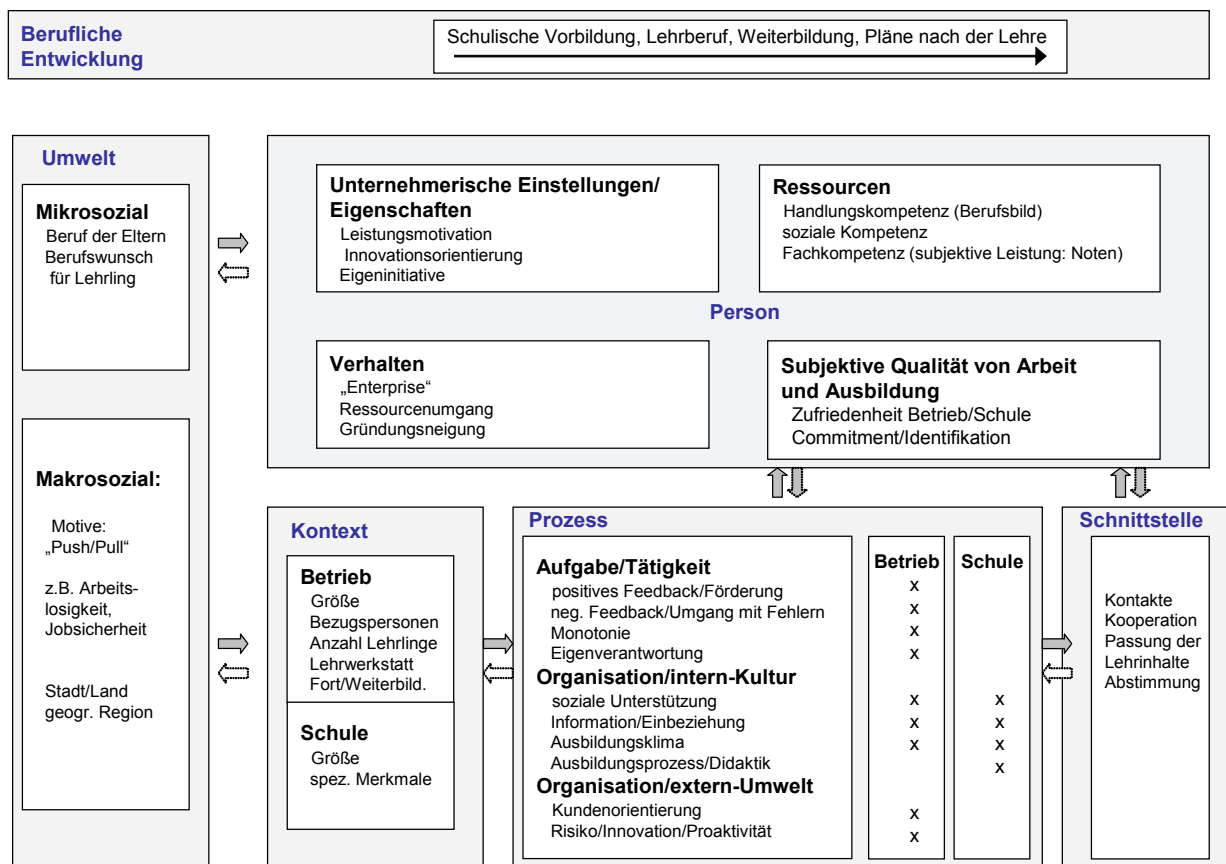


Abbildung 108: Reduziertes Arbeitsmodell für die Modellprüfung

In diesem Arbeitsmodell wird also postuliert, dass die sechs Aspekte von Intrapreneurship durch die Umwelt, den betrieblichen Kontext und den Prozess auf betrieblicher und schulischer Ebene beeinflusst werden können.

Im Bereich der Umwelt wird erwartet, dass Rollenvorbilder in der Familie (Beruf zumindest eines Elternteils: Unternehmer/in, Freiberufler/in) Intrapreneurship beeinflussen.

Nachdem sich in den deskriptiven Analysen der Übergang in die Lehre als wesentlich für die Entwicklung der Zielgrößen gezeigt hat, wurde dieser als weiterer Aspekt der Umwelt in die Analysen aufgenommen. Folgende Variablen operationalisieren diesen Block: ausgeprägtes Vorhandensein eines Push-Motivs („hatte genug von der Schule“), ein ausgeprägtes Vorhandensein von Pull-Motiven (Lehre entsprach Berufswunsch, Karrieremöglichkeiten), Lehrausbildung im „Wunschbetrieb“ und Anzahl der Bewerbungen (unter 10/mehr als 10).

Auf der Ebene des betrieblichen Kontexts werden die Betriebsgröße, die Weiterbildungsorientierung des Betriebs und die Indikatoren des Corporate Entrepreneurship (Proaktivität und Innovationsorientierung) in das Modell als Prädiktoren aufgenommen.

Als Prozessdimensionen auf betrieblicher und schulischer Ebene werden Feedback/Förderung, soziale Unterstützung, Information/Einbeziehung und das

Ausbildungsklima als Prädiktoren aufgenommen. Zusätzlich wird auch die Anforderungsvielfalt auf betrieblicher Ebene berücksichtigt.

Die Modellprüfungen für die Zielgröße „Intrapreneurship“ erfolgen mittels Regressionsanalysen. Abhängige Variable ist jeweils eine der sechs Dimensionen von Intrapreneurship. Die Prädiktoren werden blockweise in die Analysen aufgenommen. Die beiden Aspekte der Umwelt (Rollenvorbilder/Beruf der Eltern und Übergang in die Lehre) werden als die ersten beiden Blöcke in die Analysen aufgenommen. Im nächsten Schritt werden die betrieblichen Kontext-Variablen aufgenommen, und in den nächsten beiden Schritten die betrieblichen und schulischen Prozessdimensionen. Im Hinblick auf die bereits gefundene Bedeutung der verschiedenen Lehrberufe werden diese in einem abschließenden Block in die Analyse integriert.

Für eine weitere Analyse werden die erwarteten beruflichen Entwicklungen in fünf Jahren (geplantes Verhalten) als Zielgrößen in die Modellprüfung aufgenommen. Eine berufliche Entwicklung in Richtung „Intrapreneurship“ wird dann angenommen, wenn der Lehrling in fünf Jahren eine höhere Funktion im Unternehmen anstrebt (n=197 Lehrlinge). Eine berufliche Entwicklung in Richtung „Entrepreneurship“ wird angenommen, wenn der Lehrling davon ausgeht, in fünf Jahren selbständig tätig zu sein (n=209 Lehrlinge). Für diese Modelltests werden jeweils die Umwelt/Kontext/Prozess-Dimensionen als ein erster Block und die sechs Aspekte von Intrapreneurship als ein weiterer Block in die logistischen Regressionsanalysen aufgenommen.

Für die Modellprüfungen wurden die einzelnen fehlenden Werte in den Einzelitems der Prädiktoren und Zielgrößen ersetzt. Den Analysen liegt daher der bereinigte vollständige Datensatz von n=2.026 zugrunde.

Vorweg ist festzuhalten, dass die Modelltests kausale Beziehungen postulieren, diese jedoch in einer Querschnittsstudie nicht wirklich überprüft werden können. Den Ergebnissen kommt daher vorwiegend eine Hinweisfunktion zu.

6.3.3. Prüfung des Arbeitsmodells

Prädiktoren der sechs einzelnen Intrapreneurship-Dimensionen

Die beiden folgenden Tabellen fassen die Hauptergebnisse der Regressionsanalysen zusammen. Die Ergebnisse in den beiden Tabellen zeigen eine geringe bis mittlere aufgeklärte Varianz, die im Bereich der unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften erwartungsgemäß etwas geringer ausfällt als im Bereich der unternehmerischen Kompetenzen, wo allerdings die aufgeklärten Varianzen auch stärker streuen.

Die erste Tabelle beinhaltet die unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften (Leistungsmotivation, Innovationsorientierung und Eigeninitiative):

Prädiktoren	Analyse 1: Leistungsmotivation (R ² = 0.07)	Analyse 2: Innovationsorientierung (R ² = 0.14)	Analyse 3: Eigeninitiative (R ² = 0.15)
Block 1: Umwelt (Rollen Vorbilder)	n.s.	n.s.	n.s.
Block 2: Übergang in die Lehre	R ² -Change=.03** Push (-.08) Pull (.10) Wunschbetrieb (.07)	R ² -Change=.02** Pull (.09) Wunschbetrieb (.08)	R ² -Change=.03** Push (-.05) Pull (.11) Wunschbetrieb (.07)
Block 3: Betrieblicher Kontext	n.s.	R ² -Change=.03** Betriebsgröße (-.06) Weiterbildung (.09) Innovation (.11) Proaktivität (.05)	R ² -Change=.02** Weiterbildung (.07) Innovation (.10)
Block 4: Ausbildungsprozess Betrieb	R ² -Change=.01** Anforderungsvielfalt (.12)	R ² -Change=.06** Soziale Unterstützung (.05) Information/Partizipation (.24) Anforderungsvielfalt (.10)	R ² -Change=.06** Soziale Unterstützung (.08) Information/Partizipation (.19) Anforderungsvielfalt (.14)
Block 5: Ausbildungsprozess Schule	n.s.	R ² -Change=.01* Soziale Unterstützung (.07)	R ² -Change=.02** Soziale Unterstützung (.08)
Block 6: Lehrberufe	R ² -Change=.03** Medienfachmann/frau (.10) Reisebüroassistent/in (.10) Tischler/in (.10) EDV-Techniker/in (.08) Fitnessbetreuer/in (.09)	R ² -Change=.02* Medienfachmann/frau (.06) Reisebüroassistent/in (-.07) Bäcker/in (-.07)	R ² -Change=.02** Mechatronik (-.06) Reisebüroassistent/in (-.07) Sanitärfachmann/frau (-.09) Schlosser/in (-.09) Maurer/in (-.08) Bäcker/in (-.09) Fitnessbetreuer/in (-.06) Friseur/in (-.06) KFZ-Technik (-.14)

Tabelle 16: Ergebnisse der Regressionsanalysen (1): Intrapreneurship; Zielgrößen; unternehmerische Einstellungen und Eigenschaften (Beta jeweils in Klammern)

Die relativ geringe aufgeklärte Varianz für die Zielgröße der **unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften** kann als ein Hinweis darauf interpretiert werden, dass es sich hier um relativ zeitstabile Traits handelt. Darüber hinaus handelt es sich um multikausal

beeinflussbare Konstrukte. Trotzdem können die signifikanten Zusammenhänge zumindest als Hinweise für Wirkzusammenhänge betrachtet werden.

Generell fällt auf, dass fast alle Einflussbereiche Wirkfaktoren enthalten, die für sich genommen einen relativ geringen Einfluss entfalten. Über alle unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften hinweg kommt dem Übergang in die Lehre, der gewissermaßen einen neuen Lebensabschnitt markiert, Bedeutung zu. Dabei erweist sich vor allem ein Arbeitsplatz bzw. eine Lehrstelle in einem Wunschbetrieb als wichtiger Einflussfaktor. Push-Motive stehen in negativen Beziehungen, Pull-Motive in positiven Beziehungen zu den Zielgrößen.

Ebenfalls durchgehend bedeutsam ist der Ausbildungsprozess im Lehrbetrieb. Hier wirkt die Anforderungsvielfalt auf die unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften. Vergleichsweise große Bedeutung haben auch Information und Partizipation, d.h. bspw., dass Lehrlinge die über betriebliche Neuerungen informiert werden und deren Meinung zu Problemen eingeholt wird, ein höheres Maß an Innovationsorientierung und Eigeninitiative entwickeln. Bedeutsam ist weiters die soziale Unterstützung. Dahinter verbirgt sich im weitesten Sinn das Anliegen einer umfassenden sozialen und fachlichen bzw. ganzheitlichen „Persönlichkeitsförderung“, ein zentraler Aspekt, der vor allem auch im Bereich der best practice-Beispiele durchgehend beobachtet werden konnte.

Im Bereich der Schule, die vergleichsweise wenig Wirkung entfaltet, übt die soziale Unterstützung Einfluss auf die Zielvariablen Innovationsorientierung und Eigeninitiative aus. Dazu gehören bspw. eine respektvolle Behandlung der Lehrlinge und das Ernstnehmen einer guten Ausbildung.

Zusätzlich zeigt sich die Weiterbildungsorientierung der Lehrbetriebe (z.B. ein umfangreiches Angebot von kostenfreien Weiterbildungsmaßnahmen im Unternehmen) als ein günstiger Prädiktor für die Zielgrößen. Kleinere Betriebe sind förderlich für die Entwicklung von Innovationsorientierung; ein proaktives und innovationsorientiertes Unternehmensumfeld (Corporate Entrepreneurship) wirkt sich ebenfalls günstig aus.

Rollenvorbilder hingegen spielen für die Entwicklung der unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften offensichtlich keine Rolle.

Bei den Lehrberufen bestätigen sich im Wesentlichen die Befunde aus den univariaten Analysen. Einige der neueren Lehrberufe (z.B. Medienfachmann/frau) weisen eher günstige Bedingungen zur Entwicklung der unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften auf, während viele der traditionellen Lehrberufe ein im Vergleich dazu ungünstiges Umfeld zu bieten scheinen.

Gesamthaft gesehen leisten der betriebliche Kontext und der betriebliche Ausbildungsprozess den größten Erklärungsanteil hinsichtlich der unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften. Vor dem Hintergrund des Verhältnisses von betrieblicher und schulischer Ausbildungszeit ist dieser Befund jedoch durchaus zugunsten der Schule zu relativieren.

Generell ist die Leistungsmotivation am stabilsten und somit auch nur schwer veränderbar (so erweisen sich die Umwelt, der betriebliche Kontext und der Ausbildungsprozess in der Schule als weitgehend irrelevant für die Entwicklung der Leistungsmotivation; am stärksten wirken der Übergang in die Lehre sowie die Besonderheiten der Lehrberufe). Anders ist dies bei Innovationsorientierung und Eigeninitiative, in denen mit unterschiedlichen Akzentsetzungen ähnliche Variable einen Erklärungsbeitrag liefern. Den größten Erklärungsanteil liefert in beiden Fällen der Ausbildungsprozess im Betrieb (in beiden Fällen Information/Partizipation, Anforderungsvielfalt und soziale Unterstützung). Während für die Innovationsorientierung der betriebliche Kontext etwas bedeutsamer ist, ist dies bei der Eigeninitiative der Übergang in die Lehre. Dabei liefert auch der Ausbildungsprozess in der Schule einen etwas höheren Erklärungsanteil (stärkere Ausprägung der sozialen Unterstützung).

Prädiktoren	Analyse 4: Handlungskompetenz (R ² = 0.32)	Analyse 5: Sozialkompetenz (R ² = 0.11)	Analyse 6: Fachkompetenz (R ² = 0.18)
Block 1: Umwelt (Rollenvorbilder)	n.s.	n.s.	n.s.
Block 2: Übergang in die Lehre	R ² -Change=.04** Pull (.09) Wunschbetrieb (.12)	R ² -Change=.01** Pull (.07)	R ² -Change=.03** Push (-.05) Pull (.11) Wunschbetrieb (.07)
Block 3: Betrieblicher Kontext	R ² -Change=.05** Betriebsgröße (-.11) Weiterbildung (.17) Innovation (.10) Proaktivität (.06)	R ² -Change=.01** Weiterbildung (.05) Innovation (.05) Proaktivität (.05)	R ² -Change=.02** Betriebsgröße (-.08) Weiterbildung (.05) Innovation (.06) Proaktivität (.06)
Block 4: Ausbildungsprozess Betrieb	R ² -Change=.08** Information/Partizipation (.24) Anforderungsvielfalt (.11)	R ² -Change=.04** Soziale Unterstützung (.14) Information/Partizipation (.15)	R ² -Change=.02** Soziale Unterstützung (.06) Information/Partizipation (.13)
Block 5: Ausbildungsprozess Schule	n.s.	R ² -Change=.02* Soziale Unterstützung (.14)	R ² -Change=.01* Soziale Unterstützung (.06)
Block 6: Lehrberufe	R ² -Change=.15** Restaurantfachmann/frau (-.11) Reisebüroassistent/in (.14) Sanitärfachmann/frau (- .11) Tischler/in (.14) Zahntechniker/in (.08) Maschinenmechaniker/in (.12) Bäcker/in (.12) EDV-Techniker/in (.16) KFZ-Techniker/in (.18) Friseur/in (.16) Koch/Köchin (.08)	R ² -Change=.02* Mechatronik (-.06) Tischler/in (-.09) Zahntechniker/in (-.06) Schlosser/in (-.10) Friseur/in (-.09) KFZ-Techniker/in (-.10)	R ² -Change=.11** Restaurantfachmann/frau (- .12) Medienfachmann/frau (- .09) Reisebüroassistent/in (.08) Sanitärfachmann/frau (-.16) Maurer/in (-.15) Bäcker/in (.08) Friseur/in (.12)

Tabelle 17: Ergebnisse der Regressionsanalysen (1): Intrapreneurship; Zielgrößen; unternehmerische Ressourcen bzw. Kompetenzen (Beta jeweils in Klammern)

Hinsichtlich der Lehrberufe zeigen sich verschiedene Akzente. Keine Erklärung für Innovationsorientierung und Eigeninitiative haben hingegen Rollenvorbilder in der Umwelt. Die zweite Tabelle zeigt die Ergebnisse der Regressionsanalyse zum Kompetenzbereich (Handlungs- Fach- und Sozialkompetenz):

Der Anteil aufgeklärter Varianz bei den drei Zielgrößen der Ressourcen (Handlungskompetenz, Sozialkompetenz, Fachkompetenz) ist unterschiedlich. Während

vergleichsweise hohe Werte bei der Handlungs- und Fachkompetenz zu finden sind (die allerdings teilweise ihre Ursachen in der lehrberufsspezifischen Erfassung dieser Kompetenzen haben) erweist sich die aufgeklärte Varianz für die Zielgröße der Sozialkompetenz als vergleichsweise geringer.

Bei den Lehrberufen bestätigt sich auch hier das Bild aus den univariaten Analysen, wobei insgesamt ein uneinheitliches Bild entsteht: Am höchsten ist die aufgeklärte Varianz bei der Handlungskompetenz, am geringsten bei der Sozialkompetenz.

Für den betrieblichen Ausbildungsprozess bestätigen sich neuerlich die Anforderungsvielfalt, die soziale Unterstützung und Informations- bzw. Partizipationskultur als wesentlichste Einflussgrößen.

Für die Entwicklung von Handlungs- und Fachkompetenz erweist sich ein betriebliches Umfeld, das durch Weiterbildungsorientierung, Innovation und Proaktivität gekennzeichnet ist, als vorteilhaft. Kleinere Betriebe weisen auch hier gegenüber den größeren Betrieben bessere Förderbedingungen auf. Am stärksten wirkt dieser Einfluss (besonders die Weiterbildung) auf die Handlungskompetenz, am schwächsten auf die Sozialkompetenz.

Im Zusammenhang mit dem Übergang in die Lehre gehen Pull-Motive und die Ausbildung im Wunschbetrieb auch hier mit höheren Werten in den Zieldimensionen der drei Kompetenzbereiche einher (am schwächsten betrifft dies die Sozialkompetenz).

Der schulische Ausbildungsprozess weist für die Entwicklung der drei Zielgrößen eine vergleichsweise geringe Bedeutung auf (keine Bedeutung für die Handlungskompetenz), wobei neuerlich die soziale Unterstützung einen Einfluss entfaltet.

Wie schon bei den unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften spielen die Rollenvorbilder insgesamt keine bedeutsame Rolle.

Zusammenfassend kann aus den Ergebnissen der sechs getrennten Analysen abgeleitet werden, dass alle Aspekte von Intrapreneurship durch Umwelt, Kontext und Prozess beeinflusst werden können, wobei das Wirkgefüge der Prädiktoren in einigen Bereichen analoge Muster aufweist:

Rollenvorbilder in der Familie spielen keine Rolle für die Entwicklung von Intrapreneurship.

Der Übergang in die Lehre ist allerdings bereits von einiger Bedeutung für die Entwicklung der Zielgrößen: Pull-Motive und die Ausbildung im Wunschbetrieb sind förderliche Aspekte für alle Zielgrößen. Es bestätigt sich also, dass ein problematischer Übergang in die Lehre auch langfristig ungünstige Auswirkungen auf die Entwicklung des Lehrlings hat; bzw. umgekehrt, dass ein gelungener Übergang in (Wunsch-)Lehre und (Wunsch-)Betrieb eine gute Voraussetzung für eine hochwertige Ausbildung bildet.

Für den betrieblichen Kontext kann festgehalten werden, dass – nicht unerwartet – (betriebliches) Corporate Entrepreneurship in Beziehung mit (personalem) Intrapreneurship steht. Besonders für diesen Zusammenhang ist allerdings evident, dass kausale Beziehungen

in beiden Wirkrichtungen zu erwarten sind; Corporate Entrepreneurship schafft Bedingungen für die Entstehung von Intrapreneurship und Intrapreneurship bildet eine wesentliche Basis für Corporate Entrepreneurship. Darüber hinaus scheinen kleinere Betriebe besonders förderliche Bedingungen für die Entwicklung von Intrapreneurship zu bieten.

Die signifikanten Einflussgrößen des betrieblichen Ausbildungsprozesses bestätigen einerseits den hohen Stellenwert einer angemessen anspruchsvollen Aufgabengestaltung (Anforderungsvielfalt) und andererseits die aus zahlreichen Befunden der Arbeits- und Organisationspsychologie bekannte wichtige Rolle von sozialer Unterstützung am Arbeitsplatz und einer Unternehmenskultur, in der Information und Partizipation wesentliche Merkmale sind und sich letztlich auch in Form einer aktiven Persönlichkeitsförderung niederschlagen, was wiederum funktional für Intrapreneurship ist.

Die schulische Ausbildung spielt insgesamt im Vergleich zum Betrieb eine geringere Rolle für die Entwicklung von Intrapreneurship, wobei allerdings soziale Unterstützung im schulischen Kontext für vier der sechs Zielgrößen relevant wird. Die geringere Bedeutung der Berufsschule für die Entwicklung der Zielgrößen resultiert einerseits aus der vergleichsweise geringen Zeit, welche die Lehrlinge in der Berufsschule verbringen (20%), und andererseits daraus, dass die Zielgrößen ein praktisch-handlungsorientiertes Umfeld, wie es ein Betrieb wahrscheinlich wesentlich leichter bieten kann, bedingen.

Prädiktoren für das Konstrukt „Intrapreneurship“

Als eine weitere Annäherung an das multidimensionale Intrapreneurship-Konstrukt wurde für den folgenden Schritt der Analysen ein integrativer „Intrapreneurship-Index“ gebildet. Für die Indexbildung wird postuliert, dass:

- sowohl unternehmerische Einstellungen und Eigenschaften als auch Ressourcen kompensatorisch wirken können,
- jedoch ein Mindestmaß von beiden unerlässlich ist.

Vor diesem Hintergrund wurde der Index nach folgender Formel gebildet:

$$\text{Intrapreneurship-Index} = (\text{Leistungsmotivation} + \text{Innovationsorientierung} + \text{Eigeninitiative}) * (\text{Handlungskompetenz} + \text{Sozialkompetenz} + \text{Fachkompetenz}).$$

Mit diesem Index als Zielgröße wird analog zu den vorigen Analysen ebenfalls eine Regressionsanalyse berechnet. Die Ergebnisse dieser Analyse sind in der folgenden Tabelle zusammengefasst:

Prädiktoren	Zielgröße: „Intrapreneurship-Index“ ($R^2 = 0.25$)
Block 1: Umwelt (Rollen Vorbilder)	n.s.
Block 2: Übergang in die Lehre	R^2 -Change=.06** Push (-.08) Pull (.16) Wunschbetrieb (.13)
Block 3: Betrieblicher Kontext	R^2 -Change=.04** Betriebsgröße (-.10) Weiterbildung (.13) Innovation (.11) Proaktivität (.06)
Block 4: Ausbildungsprozess Betrieb	R^2 -Change=.09** Soziale Unterstützung (.09) Information/Partizipation (.25) Anforderungsvielfalt (.12)
Block 5: Ausbildungsprozess Schule	R^2 -Change=.01* Soziale Unterstützung (.10)
Block 6: Lehrberufe	R^2 -Change=.04** Sanitärfachmann/frau (-.12) Schlosser/in (-.08) Maurer/in (-.12) EDV-Techniker/in (.08) Friseur/in (.08)

Tabelle 18: Ergebnisse der Regressionsanalyse mit der Zielgröße Intrapreneurship-Index (Beta jeweils in Klammern)

Das Ergebnis dieser Analyse kann weitgehend als eine Zusammenfassung und in diesem Sinne auch als eine Bestätigung der sechs Einzelanalysen interpretiert werden:

Die Bedeutung der Umwelt:

- Rollenvorbilder erweisen sich neuerlich als nicht bedeutsame Einflussgröße.
- Hingegen bestätigt sich der Übergang in den Betrieb bzw. die Lehrlingsausbildung insofern als bedeutsam, als ein gelungener Übergang (Pull-Motiv, Wunschbetrieb) positive Effekte auf Intrapreneurship aufweist, während ein problematischer Übergang (Push-Motiv) auch längerfristig ungünstige Folgen hat.

Die Bedeutung des betrieblichen Kontextes:

- Die positive Rolle der Weiterbildung wird klar bestätigt. Darüber hinaus zeigt sich auch hier, dass kleinere Betriebe im Vergleich bessere Bedingungen für die Entstehung von Intrapreneurship bieten, und Corporate Entrepreneurship eine Basis für personales Intrapreneurship darstellt.

Die Bedeutung des Ausbildungsprozesses:

- Der Ausbildungsprozess im Betrieb erweist sich im Vergleich zum schulischen Ausbildungsprozess erneut als die eindeutig wichtigere Einflussgröße. Die positiven

Effekte von sozialer Unterstützung, also Unterstützung durch Ausbilder/innen, Vorgesetzte und Lehrer/innen, finden allerdings für beide Bereiche eine empirische Bestätigung.

- Im Betrieb zeigt sich neben der Aufgabengestaltung (im Sinne einer hohen Anforderungsvielfalt) eine durch Information und Partizipation charakterisierte Unternehmenskultur als Schlüsselvariable für die Förderung von Intrapreneurship. Der Prädiktor „Information/Partizipation“ erweist sich aufgrund der Höhe des Betagewichts als die wichtigste Rahmenbedingung für Intrapreneurship; dies steht in guter Übereinstimmung mit zahlreichen Befunden aus der Organisationspsychologie, die eine hohe Bedeutung von Partizipation für verschiedenste mitarbeiterbezogene Zielgrößen nachweisen konnten.

Die Bedeutung der Lehrberufe

- Für die Lehrberufe bestätigt diese zusammenfassende Analyse, dass einige der traditionellen Lehrberufe, insbesondere Sanitärfachmann/frau, Schlosser/in und Maurer/in ein eher ungünstiges Umfeld für die Förderung von Intrapreneurship bieten. Auffällig ist dabei, dass die meisten der Lehrberufe, die hier aufscheinen, eher traditionell „männliche“ Lehrberufe sind!

Prädiktoren für die Intrapreneurship-Cluster

Weiter oben konnte gezeigt werden, dass sich die sechs Aspekte der Zielgröße „Intrapreneurship“ zu vier gut unterscheidbaren Clustern zusammenfassen lassen. Im nächsten Schritt der Modellprüfung wird die Zugehörigkeit zu einem der vier Cluster als Zielgröße in logistische Regressionsanalysen aufgenommen. In Hinblick auf den explorativen Charakter dieser Analysen werden alle Prädiktoren schrittweise in einem Block in die Analysen aufgenommen. Die folgende Tabelle fasst die Ergebnisse zusammen:

Prädiktoren	Cluster 1 (n=416)	Cluster 2 (n=460)	Cluster 3 (n=554)	Cluster 4 (n=596)
Aufgeklärte Varianz	Nagelkerke $R^2 = .21$	Nagelkerke $R^2 = .15$	Nagelkerke $R^2 = .14$	Nagelkerke $R^2 = .11$
Signifikante Prädiktoren (schrittweise Aufnahme)	Pull (1.88) Betriebliche Innovation (1.57) Anforderungsvielfalt (1.01) Soziale Unterstützung Schule (1.01) Information/Partizipation im Betrieb (1.01) Restaurantfachmann/frau (.31) Medienfachmann/frau (.27) Sanitärfachmann/frau (.20) Schlosser/in (.29) Maurer/in (.29) Einzelhandel (.53) Elektroinstallation (.55)	Pull (.49) Betriebliche Innovation (.75) Anforderungsvielfalt (.99) Soziale Unterstützung Schule (.99) Information/Partizipation im Betrieb (.98) Sanitärfachmann/frau (2.60) Schlosser/in (1.71) Maurer/in (1.94) Friseur/in (.37)	Soziale Unterstützung Schule (1.01) Restaurantfachmann/frau (6.26) Mechatronik (2.66) Medienfachmann/frau (3.94) Sanitärfachmann/frau (3.72) Schlosser/in (1.90) Maurer/in (4.18) Bürokaufmann/frau (3.77) Einzelhandel (2.50) Elektroinstallation (3.32) KFZ-Technik (.54) Koch/Köchin (2.42)	Restaurantfachmann/frau (.20) Medienfachmann/frau (.14) Reisebüroassistent/in (1.91) Sanitärfachmann/frau (.44) Tischler/in (1.74) Maurer/in (.45) Maschinenmechaniker/in (1.91) Friseur/in (2.24) KFZ-Technik (2.12)

Tabelle 19: Ergebnisse von logistischen Regressionsanalysen mit den Zielgrößen der Zugehörigkeit zu einem der vier Intrapreneurship-Cluster (in Klammern jeweils die Odds-Ratios; bei der Interpretation ist darauf zu achten, dass die Odd-Ratios bei intervallskalierten Prädiktoren nahe bei 1 liegen!)

Auch hier ist festzuhalten, dass die Analysen nur niedrige bis mittlere Varianzanteile der Zielgrößen aufklären können und die Ergebnismuster daher als Hinweise auf Zusammenhänge, ohne Anspruch auf Kausalitätsaussagen, interpretiert werden sollten.

- Die Zugehörigkeit zu Cluster 1 („ausgeprägte Intrapreneure“), also dem Cluster mit hohen Ausprägungen in allen sechs Intrapreneurship-Zielgrößen ist wahrscheinlich, wenn der Übergang in die Lehre durch ein Pull-Motiv beschreibbar ist, sich der Ausbildungsbetrieb durch Corporate Entrepreneurship und Partizipationskultur auszeichnet, vielfältige Tätigkeiten durch den Lehrling ausgeübt werden und soziale Unterstützung in der Schule vorhanden ist. Wie bereits in den früheren Analysen festgestellt, zeigen einige der traditionelleren Lehrberufe auch in dieser Analyse weniger vorteilhafte Bedingungen für die Entstehung von hoch ausgeprägtem Intrapreneurship.

- Die Zugehörigkeit zu Cluster 2 („*Nicht-Intrapreneure*“), dem Cluster mit den durchwegs niedrig(st)en Intrapreneurship-Ausprägungen ist beschreibbar durch ein komplementäres (ungünstiges) Bild in den analogen Dimensionen der Umwelt, des Kontexts und des Prozesses.
- Die Zugehörigkeit zu den Clustern 4 („*gute Intrapreneure mit hoher Handlungskompetenz*“) und 3 („*durchschnittliche Entrepreneurere mit Handlungskompetenzdefizit*“), also den Clustern, die sich durch ein differenziertes und komplementäres Muster von Kompetenzen auszeichnen, ist praktisch ausschließlich durch Lehrberufe vorhersagbar. Erneut bestätigen sich die Zusammenhänge zwischen Lehrberuf und Intrapreneurship-Ausprägungen bzw. der hohe Stellenwert des Lehrberufs als sozialer Rahmen für Intrapreneurship.

Prädiktoren der Entwicklung von Intrapreneurship und Entrepreneurship

Im letzten Schritt der multivariaten Analysen wurde untersucht, inwieweit durch die Rahmenbedingungen (Umwelt, Kontext, Prozess) und die Intrapreneurship-Dimensionen ein von den Lehrlingen erwartete Entwicklung in Richtung von Intrapreneurship- bzw. Entrepreneurship-Verhalten vorhergesagt werden kann.

Als Zielgrößen wurden dabei die Antworten zur Frage der eingeschätzten beruflichen Situation in fünf Jahren herangezogen:

- Als „**Intrapreneure**“ werden im Folgenden die Lehrlinge bezeichnet, die nach ihrer eigenen Einschätzung „sehr wahrscheinlich“ in fünf Jahren eine höhere Funktion in einem Unternehmen haben werden (n=197).
- Als „**Entrepreneure**“ werden jene Lehrlinge bezeichnet, die nach ihrer Einschätzung in fünf Jahren „sehr wahrscheinlich“ selbständig sein werden, also eine Unternehmensgründung beabsichtigen (n=209).

Die folgende Tabelle fasst die Ergebnisse der entsprechenden logistischen Regressionsanalysen zusammen:

Prädiktoren	Zielgröße „Intrapreneur“ (n=250)	Zielgröße „Entrepreneur“ (n=262)
Block 1: Umwelt/Kontext/Prozess	Nagelkerke $R^2 = .15$ Betriebsgröße (.91) Anforderungsvielfalt (1.01) Ausbildungsklima (1.03)	Nagelkerke $R^2 = .07$ Rollenvorbild Familie (1.87) Wunschbetrieb (.70) Weiterbildung (.70) Information/Partizipation Betrieb (1.01) Information/Partizipation Schule (.98) Ausbildungsklima Betrieb (.98)
Block 2: Intrapreneurship	Nagelkerke $R^2 = .18$ Innovationsorientierung (1.02)	Nagelkerke $R^2 = .10$ Fachkompetenz (1.01)
Block 3: Lehrberufe	Nagelkerke $R^2 = .23$ Schlosser/in (3.97) Maurer/in (6.67) Einzelhandelsfachmann/frau (4.62) Fitnessbetreuer/in (4.60)	Nagelkerke $R^2 = .12$ Mechatronik (.26)

Tabelle 20: Ergebnisse von logistischen Regressionsanalysen mit den Zielgrößen „Intrapreneur“ und „Entrepreneur“ (in Klammern jeweils die Odds-Ratios)

Insgesamt lassen die Ergebnisse folgende Schlüsse zu:

- „Intrapreneure“, also Lehrlinge, die intern aufsteigen wollen, finden sich eher in kleinen Betrieben, in denen sie in einem günstigen Ausbildungsklima vielfältige Tätigkeiten ausüben. Innovationsorientierung erweist sich für eine geplante „Intrapreneurlaufbahn“ wichtiger als Kompetenzen. „Intrapreneure“ finden sich vermehrt in einigen der traditionellen Lehrberufe, wobei in den meisten dieser Berufe auch eine klassische Selbständigkeit aus verschiedensten Gründen nicht ganz leicht umsetzbar ist.
- Im Unterschied dazu haben „Entrepreneure“ klassische Rollenvorbilder in der Familie (z.B. einen Vater als Unternehmer). Betrieblich und schulisch scheinen hier vor allem „Push-Faktoren“ wirksam zu werden: kein Wunschbetrieb, fehlende Weiterbildungsmöglichkeiten, fehlende Mitgestaltung in der Schule und ein schlechtes Ausbildungsklima im Betrieb erweisen sich als signifikante Prädiktoren! Nur betriebliche

Mitbestimmungsmöglichkeiten scheinen die Entwicklung in Richtung „Entrepreneurship“ zu unterstützen. Im Bereich der Intrapreneurship-Dimensionen ist die „Fachkompetenz“ ein signifikanter Prädiktor“.

Im Vergleich zeigt sich, dass die geplanten „Entrepreneure“ noch schlechter als die „Intrapreneure“ durch die Einflussgrößen Umwelt, Kontext und Prozess vorhergesagt werden können.

Zusammenfassend können diese Ergebnisse so interpretiert werden:

- Ein günstiges betriebliches Ausbildungsklima liegt dann vor, wenn Lehrlinge in einer förderlichen Lernumwelt angemessene und vielseitige Tätigkeiten ausüben können, sowie ausreichende Entscheidungsspielräume besitzen. Ein solches Ausbildungsklima wird zur Entwicklung von Intrapreneurship beitragen und die Bereitschaft einer innerbetrieblichen Karriere (soweit die Möglichkeiten aufgrund der Betriebsgröße auch vorhanden sind) unterstützen, wobei der Entwicklung von Innovationsorientierung eine wesentliche Bedeutung zukommt.
- Demgegenüber ist der Wunsch nach beruflicher Selbständigkeit an völlig andere Entstehungsbedingungen geknüpft. Diese Lehrlinge haben oft entsprechende familiäre Rollenvorbilder (bzw. in einigen Fällen vermutlich dadurch die konkrete Möglichkeit der Übernahme des elterlichen Betriebes) vor Augen. Sie sind mit den Ausbildungsbedingungen im Lehrbetrieb nicht zufrieden; dieser Betrieb war oft nicht ihr „Wunschbetrieb“, es fehlen Möglichkeiten zur Weiterbildung, das Ausbildungsklima ist insgesamt nicht zufrieden stellend, wobei allerdings gewisse vorhandene Handlungsspielräume die Entwicklung in Richtung Entrepreneurship unterstützen. Das ungünstige betriebliche Ausbildungsumfeld wirkt als „Pushmotiv“, die berufliche Selbständigkeit wird als eine Möglichkeit des Entkommens aus diesem Umfeld erlebt. Trotz dieser Ausbildungsbedingungen entwickeln diese Lehrlinge Fachkompetenz und erreichen so eine Kombination von Bedingungen (Vorhandensein von Rollenvorbildern, „Push“-Faktor der betrieblichen Ausbildung, Fachkompetenz), die eine spätere berufliche Selbständigkeit wünschenswert und vorstellbar machen. Dies impliziert, dass ungünstige betriebliche Bedingungen durchaus funktional sind für die Entwicklung von Gründungsintentionen, ein Befund der im Rahmen der Gründungsforschung immer wieder zu finden ist und als weitgehend abgesichert gilt.

Die folgende Tabelle fasst die Zusammenhänge der Unternehmer/innen-Typologie mit den beiden Zielgrößen zusammen:

	Zielgröße „Intrapreneur“	Zielgröße „Entrepreneur“
Cluster 1	18.5%	13.0%
Cluster 2	4.3%	5.9%
Cluster 3	8.7%	12.1%
Cluster 4	8.7%	10.2%
	Chi ² =53.11**	Chi ² =14.92**

Tabelle 21: Zusammenhänge zwischen den Intrapreneurship-Clustern und den beiden Zielgrößen.

Auch diese Befunde sind weitgehend erwartungskonform. Die größte Anzahl an Intra- und Entrepreneurinnen findet sich im Cluster 1, der sich durch ein hohes Maß an unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften sowie hohe Handlungs- und Fachkompetenz auszeichnet, der geringste Anteil jeweils im Cluster 2, der durch niedrige Werte in allen Bereichen charakterisiert ist. Im Vergleich sind „Entrepreneure“ auch etwas häufiger in den beiden „Mischtypen“ Cluster 3 und Cluster 4 zu finden (wobei diese beiden Cluster spezifische Bedingungen in einigen Lehrberufen zusammenfassen).

6.3.4. Zusammenfassung der Befunde zur Modellprüfung

Die Befunde weisen eindeutig darauf hin, dass Intrapreneurship ein komplexes multidimensionales Konstrukt ist, das von einer Vielzahl von Einflussgrößen bestimmt wird und dementsprechend in der Regel auch vielfältiger Maßnahmen bedarf, um auch tatsächlich realisiert und eingelöst werden zu können. Vor allem die multivariaten empirischen Analysen haben keine Hinweise darauf geliefert, dass es *einen* solchen multifunktionalen Interventionsmechanismus zur Förderung von Intrapreneurship gibt, der dieses gesamthaft zu fördern vermag.

Die mit den unabhängigen Variablen erreichte Erklärung hinsichtlich der Zielvariablen „Intrapreneurship“ ist trotz eines umfassenden Modells, das sowohl auf Literaturanalysen als auch Expertengesprächen beruht, unter statistischen Gesichtspunkten als eher gering zu beurteilen. Es liefert jedoch eine Fülle von Ansatzpunkten, die jedenfalls als Heuristiken dienen können, um Maßnahmen zur Intrapreneurship-Förderung zu setzen.

Die Befunde deuten darauf hin, dass es erforderlich ist, Maßnahmen**bindel** zu konzipieren, um Intrapreneurship zu fördern. Dies setzt jedoch gezielte Maßnahmen anstatt eines erratischen und singulären Vorgehens in Bezug auf die Zielgröße voraus. Diese Überlegungen sind stimmig mit anderen Befunden (z.B. Frank, 2006) zu Corporate Entrepreneurship, die

darauf hindeuten, dass Corporate Entrepreneurship als Strategie (vor allem auch im klein- und mittelbetrieblichen Umfeld) noch zu wenig nachhaltig verfolgt wird, der Grenznutzen solcher Maßnahmen aber beträchtlich sein kann. Im Übrigen wird diese Überlegung auch durch die Best practice-Fälle unterstützt, welche auch deswegen eine so nachhaltige und eindrückliche Wirkung entfalten, weil hier eine Reihe von Faktoren – oft auch auf symbolischer Ebene – stimmig zusammenwirken.

Die empirischen Befunde hinsichtlich der Zielvariablen „Intrapreneurship“ belegen, dass für die überwiegende Mehrheit der Lehrlinge in einem jedenfalls durchschnittlichen bis sehr gutem Ausmaß Intrapreneurship erreicht wird. Lediglich etwa ein Viertel der untersuchten Population kann als „Nicht-Intrapreneure“ bezeichnet werden.

Dabei spielen zunächst einmal die Lehrberufe selbst eine bedeutsame Rolle. Sie formen einen Kontext, der aufgrund der Arbeitsinhalte und der betrieblichen Erfordernisse, die diese Arbeitsinhalte im Zuge ihres betriebswirtschaftlichen Vollzugs erfordern bzw. bedingen, nur schwer zielkonform (=Intrapreneurship fördernd) verändert werden kann. Insofern gibt es Lehrberufe, die ein unterschiedliches Ausmaß an Intrapreneurship-Nähe aufweisen. Bereits dieser Sachverhalt erzeugt eine entsprechende Streuung hinsichtlich bestimmter Dimensionen der Zielgrößen, unabhängig von ihrer betrieblichen und schulischen sowie umweltbedingten Förderung.

Hinsichtlich der analysierten Umwelten und Kontexte kann festgehalten werden, dass der betriebliche Kontext eine wesentlich größere Wirkung entfaltet als der schulische, was allerdings auch dadurch bedingt sein kann und wird, dass der schulische Kontext eine vergleichsweise geringe zeitliche Bedeutung hat und der Großteil der Ausbildungszeit im Betrieb verbracht wird.

Festzuhalten ist jedenfalls auch, dass sich betriebliches und schulisches Umfeld wechselseitig beeinflussen und ergänzen. Dieses Zusammenwirken wird in prozessualer Hinsicht bereits durch die Qualität des Übergangs von der Schule in die Lehrlingsausbildung beeinflusst. Nachhaltige positive Wirkung entfaltet dabei ein Übergang, der auch aus der Sicht des Auszubildenden erwartungskonform verläuft, d.h. die beruflichen Vorstellungen hinsichtlich des gewünschten Lehrbetriebs und der Wunschlehre möglichst gut erfüllt. Im umgekehrten Fall kommt es bereits zu einem negativ belasteten Einstieg, der nachhaltige und problematische Wirkungen entfaltet. Angesichts der beobachtbaren Diskrepanzen (z.B. Konzentration der Wunschlehren auf einige wenige Lehrberufe etc.) überrascht das gesamthaft gesehen hohe Intrapreneurship-Niveau positiv.

Im Rahmen des betrieblichen Kontexts unterstreichen die signifikanten Prädiktoren die Annahme der Bedeutung einer dahinter liegenden Strategie, die vor allem fachliche bzw. sachliche Aspekte beinhaltet, nämlich Weiterbildungs- und Innovationsorientierung gekoppelt mit Proaktivität. Diese organisationalen Strategieelemente werden im Rahmen des betrieblichen Ausbildungsprozesses ergänzt durch eine fachliche und soziale Förderung des Lehrlings, in Form von sozialer Unterstützung, Information und Partizipation sowie Anforderungsvielfalt. Dahinter verbirgt sich, so die hier vertretene Annahme, eine

Unternehmenskultur, die diese Elemente eher nicht dem Zufall überlässt, sondern fachliche und persönliche Förderung der Lehrlinge mit einer gewissen Regelmäßigkeit verfolgt. Auch hier können die Best practice-Beispiele zur besseren Veranschaulichung herangezogen werden. Die Einlösung dieser Ansprüche muss keineswegs mit entsprechenden schriftlich ausgearbeiteten Konzepten einhergehen. Auch im Falle der Best practice-Beispiele ist dies kaum beobachtbar. Prägend für deren Verhalten in Bezug auf die Lehrlingsausbildung wirkt vielmehr das reflektierte Wissen. Dieses Reflexionswissen wird auch tatsächlich handlungswirksam.

Allerdings sind diese Befunde nicht undifferenziert auf alle befragten Lehrlinge bzw. Schulen und Betriebe zu übertragen. Bezeichnend dafür ist, dass sowohl für den Cluster der „wirklichen Intrapreneure“ als auch den Cluster der „Nicht-Intrapreneure“ zwar ähnliche Prädiktoren wirksam sind, diese aber eine jeweils unterschiedliche Bedeutung bzw. Ausprägung aufweisen und einmal Intrapreneurship wirklich zu fördern vermögen und im anderen Fall zu dessen Verhinderung beitragen.

Diese Ergebnisse werden nun exemplarisch anhand von vier Fallanalysen vertieft und abschließend vor dem Hintergrund der Ergebnisse der Fallanalysen reflektiert.

7. Fallstudien

7.1. Ausgangspunkte: Best practice und Benchmarking

Der Begriff „best practice“ ist Bestandteil des Benchmarking-Konzepts. Ein „Benchmark“ ist eine Vergleichsgröße bzw. Messlatte, die zeigt, welche Leistung erreichbar ist. Die Benchmarking-Idee impliziert ein Nachvollziehen und Imitieren von bereits praktizierten Prozessen, Aktivitäten etc. und in weiterer Folge als extreme Ausformung auch eine Orientierung an den Besten. Das Nachvollziehen bzw. Imitieren kann aus der Sicht des Unternehmens, das einen Prozess imitiert, einen hoch innovativen Charakter haben. Benchmarking bedeutet dann Lernen von den Besten, wobei gerade Best practice-Fälle oft schwer identifizierbar sind und zahlreiche Informationsbarrieren bestehen können, selbst wenn das gewählte Vergleichsunternehmen aus einer anderen Branche kommt, was im Regelfall eine wesentliche Voraussetzung für eine gelingende Kooperation zwischen den Unternehmen ist. Um aber überhaupt vergleichen zu können, müssen nicht nur Prozesse und deren Durchführung definiert, d.h. das Vergleichsobjekt festgelegt werden, es müssen auch die Kontexte vergleichbar sein, in denen diese stattfinden.

Es gibt drei verschiedene Typen von Benchmarking:

- Internes Benchmarking: Dieses erfolgt innerhalb des Unternehmens, in dem beispielsweise verschiedene Standorte verglichen werden. Dabei handelt es sich um einen typischen Einstieg in das Benchmarking, der durch einen leichten Datenzugang gekennzeichnet ist und aufgrund der ähnlichen Unternehmenskultur auch geringere Adaptionsnotwendigkeiten aufwirft. Hier ist zu beachten, dass selbst in einem Unternehmen Vergleiche verschiedener Gesellschaften oder verschiedener Standorte aufgrund der möglicherweise verschiedenen Kontextfaktoren (etwa Einzugsgebiete von Kund/innen, verschiedene Spezialisierungen) nur bedingt möglich sind.
- Externes Benchmarking stellt den nächsten Entwicklungsschritt dar. Der Vergleich erfolgt mit externen Partnern sowohl innerhalb als auch aus anderen Branchen. Es geht also eher um vergleichbare Problemlagen als um idente Branchen. Hier kann neben der Identifikation eines geeigneten Benchmark-Partners auch die Übertragbarkeit zu einem Problem werden.
- Best practice: In diesem Fall geht es tatsächlich darum, den „Besten“ zu identifizieren. Damit kommen naturgemäß alle jene Probleme ins Spiel, die mit einer inhaltlichen Bestimmung (der Beste in Bezug auf welche Aspekte eines Prozesses; z.B. Schnelligkeit bzw. Dauer; Verlässlichkeit/Sicherheit, Genauigkeit etc.) des formalen Begriffs „best practice“ verbunden sind. Auch diese „beste Praxis“ hat sich naturgemäß in einem spezifischen Kontext entwickelt und wirft daher Fragen der Übertragbarkeit auf.

Benchmarking ist eine spezifische Form des Betriebsvergleichs bzw. von Subsystemen eines Betriebes. Der Vergleich beinhaltet das systematische und kontinuierliche Bestreben, hervorragende bzw. die jeweils besten verfügbaren Praktiken zu entdecken, zu beschreiben,

zu analysieren und eventuell auch zu messen. Diese sollen in einem weiteren Schritt an das eigene Unternehmen angepasst und dann übernommen bzw. implementiert werden. Ziel ist die Effizienzverbesserung und Steigerung der Wettbewerbskraft des Unternehmens (Lamla, 1995). Insofern geht Benchmarking über den klassischen Betriebsvergleich und die Konkurrenzanalyse weit hinaus. Der klassische Betriebsvergleich erfolgt immer mit Unternehmen, die in gleichen oder ähnlichen Märkten agieren.

Grundsätzlich müssen sich Unternehmen unter Wettbewerbsbedingungen immer ihren spezifischen Umweltbedingungen anpassen, sofern sie diese nicht selbst nach ihren eigenen Vorstellungen gestalten können. Diese Anpassungsleistung kann jedoch graduell und qualitativ unterschiedlich ausfallen. Der Logik des Benchmarking folgend geht es darum, dass diese Anpassungsleistung nicht nur die Überlebensfähigkeit des Unternehmens sichern soll, sondern vielmehr anspruchsvollere Ziele verfolgt werden, wobei das Benchmarking gerade da eine besondere und zusätzliche Bedeutung erhält, wenn es (a) an wichtigen strategischen Bereichen ansetzt und/oder (b) in Bereichen einer Organisation ansetzt, die keinen direkten Marktbezug aufweisen, die also nicht einem Effizienz fördernden Wettbewerbsdruck ausgesetzt sind. Benchmarking ist daher ein Konzept der geplanten Entwicklung von Unternehmen, das auch als ein Instrument organisationalen Lernens eingesetzt werden kann .

Benchmarking umfasst mehrere idealtypisch unterscheidbare und aufeinander bezogene Phasen:

- Festlegung des Vergleichs- bzw. Analyseobjekts
- Identifizierung eines Benchmarking-Partners und Kooperationsabsprache
- Analyse und Bewertung der eigenen Stärken und Schwächen im Vergleich zum Benchmarking-Partner
- Beschreibung der „Leistungslücken“ und Entwicklung von Verbesserungsmaßnahmen
- Umsetzung und Kontrolle der Wirkung der Maßnahmen

Wettbewerbs- bzw. Konkurrenzanalysen orientieren sich am Output. Benchmarking fokussiert hingegen den Prozess, der zum Output führt. Während der Output oft schwer messbar und vergleichbar ist (z.B. bei Dienstleistungen), kommt – so wird zumindest unterstellt – den Prozessen oft eine Branchen übergreifende Gültigkeit zu. Allerdings ist hier, wie bereits oben in Hinblick auf den vergleichbaren Kontext erwähnt, relativierend festzustellen, dass weiche Faktoren wie Einstellungen, Organisationskultur und Qualifikation der Mitarbeiter/innen zu berücksichtigen sind. Dabei muss unterstellt werden, dass die zu erbringende Anpassungsleistung grundsätzlich möglich und auch sinnvoll ist. Die Möglichkeit bzw. Zweckmäßigkeit dieser Vergleiche hängt von zahlreichen Kontextfaktoren ab. Dies sind nicht nur die genannten „weichen Faktoren“, sondern auch die Wandelfähigkeit des Unternehmens, die verfügbaren Ressourcen, von der Einschätzung der Erreichbarkeit gesteckter Ziele etc. Diese werden in der Benchmarking-Literatur eher unzureichend thematisiert. Hinzuweisen ist auch auf die Rolle impliziten Wissens, die eine Schranke hinsichtlich der Transferierbarkeit auf andere Organisationen darstellt. Inwiefern beim Benchmarking jene Prozesse, die als „besser“ identifiziert wurden, möglichst genau im

eigenen Unternehmen kopiert werden können oder nur als Quelle für Anregungen dienen, um selbst Verbesserungsvorschläge zu generieren, die im eigenen Unternehmen ein höheres Maß an Akzeptanz erwarten lassen, hängt von der Strenge der Auslegung des Benchmarking-Konzepts ab. Während im Falle von branchenfremden Unternehmen zwar die Wahrscheinlichkeit einer Kooperation im Rahmen eines Benchmarking-Prozesses steigt, ist im Falle von Konkurrenten wohl kaum davon auszugehen, was wiederum das Problem einer abgesicherten Datenlage verschärft.

Sehr häufig erfolgt der Vergleich mit Kennzahlen; als Benchmark-Größen können beispielsweise die Produktqualität, Lieferzeiten oder Kosten fungieren. Diese auf den ersten Blick einleuchtenden und eher einfach anmutenden Vergleichsoperationen können jedoch in vielen Fällen äußerst komplex und mehrdeutig sein. Letztlich unterstellt das Benchmarking-Konzept ein mechanistisches Organisationsverständnis, das es erlaubt, klare Ursache-Wirkungszusammenhänge zu diagnostizieren und Veränderungsmaßnahmen zu implementieren. In vielen Fällen – etwa bei komplexen Dienstleistungen – ist es jedoch sehr schwer möglich, klare Ursache-Wirkungsbeziehungen zu erkennen und zu isolieren. Selbst die Zielgrößen sind häufig bereits nicht nur schwer messbar und noch unzuverlässiger vergleichbar. In diesem Fall verliert Benchmarking die Striktheit eines klaren kriteriengebundenen Vergleichs und daraus ableitbarer Verbesserungsmaßnahmen. Vielmehr geht es dann darum, dass Organisationen über ein Potenzial an kooperationsbereiten und benchmarking-fähigen Unternehmen verfügen und das eigene Unternehmen bereit ist, von diesen zu lernen. Je komplexer diese Prozesse sind, umso mehr werden Anregungen von anderen Unternehmen nur nach der Logik der eigenen Operationsweise in das eigene Unternehmen integriert werden können.

Es ist anzunehmen, dass vor allem Lehr- und Lernprozesse, in Schulen und Betrieben, wie sie im Rahmen der Lehrlingsausbildung erfolgen, diese Komplexität aufweisen. Ein rein an messbare Kriterien gebundener Vergleich, der auf wichtige objektive Kennzahlen aufbaut, wie z.B. Klassengröße, Unterrichtsstunden etc., wird folglich weder in der Lage sein, die Unterrichtsqualität als Prozessgröße zu erklären, noch die Fach- und Handlungskompetenz als Zielgröße hinreichend zu beeinflussen. Insofern muss es bei komplexeren Vergleichen eher darum gehen, die jeweilige Logik, die ein Unternehmen oder einen Teil eines Unternehmens zu einem best-practice-Beispiel macht, zu erschließen und zu verstehen. Dieses Verständnis kann Lernprozesse im eigenen Unternehmen anregen, die zu einer signifikanten Qualitätssteigerung führen können.

Aufgrund der Identifikations- und Vergleichsproblematik ist es im vorliegenden Zusammenhang sinnvoller, die durchgeführten Fallstudien als „good practice“ zu verstehen: Dies bedeutet, dass Ausbildungsbetriebe ausgewählt wurden, die nach Meinung von Expert/innen eine vorbildliche Lehrausbildung durchführen und beispielgebend für andere Betriebe sein können. In diesem Sinne geht es nicht darum, die Ergebnisse aus einem Handelsgroßunternehmen mit mehreren hundert Lehrlingen auf ein kleines Geschäft mit einem Lehrling zu übertragen, sondern darum, ein Verständnis für manche Mechanismen zu

entwickeln, die vor allem zu Ideen anregen, die Lehrausbildung auch im eigenen Interesse weiter zu entwickeln.

7.2. Durchführung der Fallstudien

7.2.1. Auswahl der Fälle

Bei der Fallidentifikation wurde auf das Wissen einschlägiger Expert/innen aus den zuständigen Bereichen des Wirtschaftsministeriums (Jugendbeschäftigung und Lehrlingsausbildung sowie Berufsausbildung) zurückgegriffen. Als Maßgröße für Festlegung als „Best practice-Fall“ diente die wahrgenommene Qualität der Lehrlingsausbildung in den Unternehmen auf der Grundlage von Expertenmeinungen. Dafür wurden mehrere Auswahlkriterien herangezogen:

- Die Ausbildungsbetriebe sollten über eine hervorragende Lehrlingsausbildung verfügen. In diesem Sinne sollten die ausgewählten Betriebe bereits für ihre Lehrlingsausbildung ausgezeichnet worden sein.
- Darüber hinaus sollten verschiedene Branchen vertreten sein, um ein entsprechend breites Ausbildungsfeld erfassen zu können, weil die Rahmenbedingungen einer Branche und die unterschiedlichen Berufsbilder wesentliche Auswirkungen auf die konkreten Ausbildungsverläufe haben.
- Da die Betriebsgröße ein entscheidender Faktor bezüglich der Integration in komplexe berufliche Anforderungen ist und darüber hinaus auch die Investitionsmöglichkeiten in Lehrlinge sowie deren künftige innerbetrieblichen Karrierechancen beeinflusst, wurde auch dieser Faktor berücksichtigt. Dabei wurde neben der Betriebsgröße auch auf die Zahl der ausgebildeten Lehrlinge geachtet.
- In diesem Zusammenhang mit der Betriebsgröße sollte auch auf die Unterschiedlichkeit der Ausbildungskonzepte geachtet werden.

In diesem Sinne entspricht die Vorgangsweise bei der Fallauswahl dem Prinzip der maximalen strukturellen Variation im Sinne der Grounded Theory (Glaser & Strauss, 1998). Diese Strategie bietet die Chance, über die falltypische Struktur hinausgehend mögliche allgemeine Strukturen der Lehrlingsausbildung identifizieren zu können und im Zuge dessen Erkenntnisse darüber zu gewinnen, welche Prozesskomponenten zu einer ausgezeichnet funktionierenden Lehrlingsausbildung beitragen. Gegenstand der Untersuchung sind also jene Strukturen und Prozesse sowie jene kulturellen Merkmale, welche das „Best practice-Ergebnis“ (oder genauer: Good practice-Ergebnis) erklären können. Es geht also darum, die jeweils fallspezifische Logik herauszuarbeiten und nicht darum, anhand eines allgemein für die Lehrlingsausbildung definierten Katalogs von „Kernfunktionen“ der Lehrlingsausbildung eine Analyse der vier Fälle vorzunehmen und deren Über- oder Unterlegenheit in Bezug auf bestimmte Vergleichsobjekte festzustellen.

Da der Vorzug einer qualitativen Studie gerade auf dem Prozessverständnis (und nicht auf einer hohen Vergleichszahl) beruht, wurde die Zahl der zu untersuchenden Unternehmen auf vier begrenzt. Diese Zahl erfüllt daher vorrangig den Anspruch einer exemplarischen Darstellung einiger deutlich unterscheidbarer Fälle und erlaubt keine statistisch verallgemeinerbaren Aussagen. Hingegen wird das Typische an diesen Fällen herausgearbeitet, um auf dieser Basis einige generelle Strategien im Umgang mit der Lehrlingsausbildung abzuleiten.

Explizites Ziel ist es, diese vier Organisationen bzw. ihre Lehrlingsausbildung im Rahmen einer Fallanalyse zu rekonstruieren und die spezifischen Eigenheiten herauszuarbeiten. Im Mittelpunkt steht nicht die direkte Übertragung der gefundenen Ergebnisse auf andere Unternehmen, sondern die Frage, wie und vor welchem Hintergrund die Lehrlingsausbildung in diesen Unternehmen ihre Stärken entwickeln konnte und welche Rahmenbedingungen dafür bestimmend sind. Diese Vorgangsweise scheint insofern zweckmäßig, als bislang zu wenig allgemeingültiges Wissen darüber vorhanden ist, in welchen Bereichen und an welchen Kriterien sich besonders erfolgreiche Lehrlingsausbildungen festmachen lassen.

7.2.2. Methodische Vorgangsweise

Zielsetzung und Fallzahl verweisen bereits auf die Unangemessenheit einer standardisierten und das Erfordernis bzw. die Zweckmäßigkeit einer offenen und flexiblen Vorgangsweise im Rahmen einer qualitativ orientierten Sozialforschung (vgl. Flick, 1995). Nach der Entscheidung über die zu analysierenden Unternehmen, die vom Forscherteam auf Grundlage einer Vorstellung und Begründung der Auswahl durch Expert/innen getroffen wurde, erfolgte in einem ersten Schritt die Kontaktaufnahme mit den Unternehmen. Dabei wurden die Zielsetzung der Studie und die Bereitschaft zur Mitwirkung geklärt und ein erster Gesprächstermin – in der Regel mit der Geschäftsleitung – vereinbart.

In diesem Gesprächstermin, der bereits den ersten analytischen Bezugsrahmen bildete, wurde die weitere Vorgangsweise besprochen. Dabei wurde vor allem darauf geachtet, mit Repräsentant/innen von allen in die Lehrlingsausbildung involvierten Bezugsgruppen ein Gespräch zu führen. Dies waren in allen vier Fällen jedenfalls:

- Vertreter/innen des Managements
- Ausbilder/innen im Lehrbetrieb
- Lehrlinge im Unternehmen

In der Folge wurden in jedem der einzelnen Unternehmen mit diesen Personengruppen eine Reihe qualitativer Interviews durchgeführt (vgl. Bogner, Littig, & Menz, 2005; Froschauer & Lueger, 2003; Glinka, 1998). Dabei standen die Aktivierung der unternehmensinternen Handlungsexpertise (Ausbilder/innen, Lehrlinge) sowie die unternehmensinterne Reflexionsexpertise (Management, Ausbilder/innen) im Vordergrund: Im Zusammenhang mit der Analyse von Handlungsexpertisen fokussiert das Gespräch die unternehmensspezifischen Praktiken und die unmittelbaren Ausbildungserfahrungen; die Reflexionsexpertise wiederum

konzentriert sich auf die wahrgenommenen Handlungsregeln an den organisationalen internen und externen Schnittstellen. Generell orientieren sich solche Gespräche an folgenden Richtlinien:

- Grundprinzip ist die erzählgenerierende Form der Gesprächsführung, um die Beobachtungs- und Handlungsrelevanzen zu erschließen. Dies erfordert eine Einstiegsfrage, die einen auf die befragte Person und das zentrale Thema maßgeschneiderten Ausgangspunkt für das weiterführende Gespräch bietet und sich auf deren Organisationserleben konzentriert.
- Indem eine offene Gesprächsführung wenig Struktur vorgibt, forciert sie die Selbststrukturierung der Erzählung durch die befragten Personen, was die Analyse der Besonderheiten eines Falles aus der Perspektive der Handelnden ermöglicht.
- Gesprächsstrategisch vollzieht sich ein solches Gespräch in zwei Hauptphasen: In der ersten Phase konzentriert sich das Gespräch vorrangig auf die von den befragten Personen nach einer allgemeinen narrativen Einstiegsfrage eingebrachten Themen, wobei sich die Gesprächsführung darauf beschränkt, diese Themen zu vertiefen. In einer zweiten Phase werden Themen angesprochen, die sich in der Gesprächsvorbereitung als wahrscheinlich relevant herausgestellt haben, jedoch im Gespräch nicht von den befragten Personen eingebracht wurden. Diese Themen bedürfen bei der Interpretation besonderer Vorsicht, weil sie von außen eingebracht wurden und daher nur bedingt Rückschlüsse auf deren Bedeutung erlauben.
- Thematisch erfassten diese Gespräche eine Reihe ausbildungsrelevanter Inhalte:
 - allgemeine Rahmenbedingungen der Lehrlingsausbildung (vorrangig im Kontext von Gesprächen zur Erkundung von Reflexionsexpertisen);
 - den allgemeinen Ausbildungs- oder beruflichen Kontext (bisherige Laufbahn, Einstieg in den Betrieb);
 - den Arbeits- und Ausbildungsalltag (in der Firma, in der Schule);
 - Besonderheiten der Lehrlingsausbildung im Unternehmen (Ausbildungsstrategien, Stärken und Schwächen der Ausbildung);
 - Vorstellungen über Entwicklungen für die Zukunft.

Im Hintergrund dieser Fragen geht es aber auch darum zu verstehen, wie es ein Unternehmen schafft, die Kompetenzen seiner Mitglieder (insbesondere der Lehrlinge) im Sinne des Unternehmens zu mobilisieren und welche Formen betrieblicher Organisation damit einhergehen. In der Folge stellt sich die Frage, wie die Lehrlinge im Zuge der Ausbildung ihre berufliche Identität entfalten und auf diese Weise den Übergang in den Erwachsenenstatus bewältigen.

Mit den jeweiligen Personengruppen ein Gespräch über das jeweilige Unternehmen zu führen, schafft noch kein verlässliches Wissen zum Verständnis der sozialen Dynamik und der Funktionsweise der Lehrlingsausbildung. Die Interviewaussagen repräsentieren vielmehr eine in sprachliche Darstellungsformen gegossene und an andere gerichtete besondere Sichtweise. Folglich ist es nötig, nicht nur auf die manifesten Inhalte der Gespräche zu achten, sondern

diese einer ausführlichen Interpretation zu unterziehen. Daher wurden die geführten Gespräche auch einer hermeneutischen Interpretation unterzogen (insbesondere die Systemanalyse und Themenanalyse (vgl. Froschauer & Lueger, 2003)).

- Die Systemanalyse orientiert sich an der Rekonstruktion der Komplexität und Dynamik der Lehrlingsausbildung. Dabei konzentriert sich die Interpretation auf die in den Texten repräsentierten Strukturen des ausbildungsbezogenen Arbeitsalltags. Um eine zuverlässige Interpretation zu erreichen, gilt es, die Anforderungen einer sequentiellen, in den konkreten Aussagen verankerten und extensiven (d.h. Einbezug der Vielfalt von Bedeutungsmöglichkeiten) Interpretation zu berücksichtigen (vgl. dazu Wernet, 2000). Dafür werden die Texte für die Interpretation in thematische Einheiten unterteilt, wobei jeder Textteil in Hinblick auf mehrere Ebenen untersucht wird: die Ebene der alltagskompetenten Hörer/innen, um die alltagsweltliche Bedeutung zu erschließen; die Ebene der interviewten Person(en), welche Rückschlüsse auf die Perspektive der befragten Person erlaubt; die Ebene relationaler Interpretation, welche sich auf den objektiven (d.h. losgelöst von Intentionen) und praktischen Sinn aus einer distanzierter-wissenschaftlichen Perspektive zentriert.
- Die Themenanalyse dient vorrangig dazu, einen Überblick über die in den Gesprächen angeführten Inhalte zu verschaffen, diese in ihren Kernaussagen zusammenzufassen und den Kontext ihres Auftretens zu erkunden. Die Themenanalyse wurde in der Variante eines Textreduktionsverfahrens durchgeführt, um die verschiedenen angesprochenen Bereiche in ihrer Vielfalt zu erkunden, zu systematisieren und inhaltlich zu verdichten. Dazu gehören mehrere Analyseschritte: die Themenidentifikation und die Ausarbeitung deren Charakteristika, die Analyse von Themenabfolgen und der Differenzen im Zusammenhang mit der zentralen Untersuchungsthematik.

Die folgenden Ausführungen beziehen sich auf die Zusammenfassung der Ergebnisse dieser Analysen. Dabei werden die ausgewählten Fälle in ihrer Besonderheit dargestellt. Den Abschluss bildet eine Reflexion jener Aspekte, die für die Funktionsweise einer ausgezeichneten Lehrlingsausbildung eine entscheidende Rolle spielen.

7.3. Fallstudie 1: Spar

7.3.1. Einführung

Die Lehrlingsausbildung bei *Spar* ist aus mehreren Gründen für die Best practice-Analyse von Ausbildungsstrategien bei Lehrlingen in Österreich interessant:

- Mit über 2765 Lehrlingen (Stand 2005) ist *Spar* derzeit der größte Lehrlingsausbilder in Österreich. In den letzten Jahren schuf *Spar* jährlich etwa 900 neue Lehrstellen, sodass hier ein mengenmäßig großes Potential für die Berufsausbildung vorhanden ist. Diese Bedeutung für die Ausbildung von Jugendlichen bezieht sich auch auf das breite Spektrum der Lehrberufe: Derzeit werden 12 Ausbildungsberufe abgedeckt.

- Mit seinen Lehrlingsausbildungsakademien (Spar-interne Bezeichnung) bzw. eigenen Klassen in den Berufsschulen in ganz Österreich verfügt *Spar* über ein weitreichendes Ausbildungskonzept, das die beruflichen Erfordernisse mit den schulischen Anforderungen eng verknüpft.
- 2002 wurde *Spar* mit einem Sonderpreise für das "beste Lehrlingskonzept" bei der Goldenen Merkur-Verleihung ausgezeichnet.

In einem Unternehmen mit etwa 33.200 Mitarbeiter/innen und etwa 1580 Standorten (Stand 2005) sind die Rahmenbedingungen der Lehrlingsausbildung nicht mit Kleinunternehmen vergleichbar. Für das Verständnis dieser Lehrausbildung ist es zum einen wichtig, die Entstehungsgeschichte dieser Ausbildungsstrategie näher zu betrachten, die in diesem Fall eng mit der Geschichte des Unternehmens Meisl verknüpft ist. Zum anderen geht es darum, die Bedingungen der Lehrlingsausbildung im Unternehmen, deren Charakteristika und Besonderheiten herauszuarbeiten.

Den Fokus der Analyse bildet hierbei die Spar-Akademie in Wien, weil diese als eigenständige staatlich anerkannte Berufsschule die Prinzipien der Lehrausbildung am schärfsten abbildet. Allerdings ist hier zu berücksichtigen, dass die Prinzipien dieser Ausbildung in Wien in jene Spar-Akademien ausstrahlen, die an Berufsschulen in den einzelnen Bundesländern angesiedelt sind, weil auch hier die systematische Unterstützung durch *Spar* in der Berufsschulausbildung deutlich spürbar ist.

7.3.2. Die Geschichte der Spar-Akademie

Die Geschichte der *Spar*-Akademie geht zurück auf die Firma Meisl, die diese 1906 als gewerbliche Fortbildungsschule gründete. Das Unternehmen Meisl hatte damals 14 Geschäfte und bildete bereits Lehrlinge aus. Jedoch bestand Unzufriedenheit mit den damaligen Sonntagsschulen in Hinblick auf die Qualität der Ausbildung. Darüber hinaus hatte das Unternehmen ein Interesse, mit der Fach- und Charakterbildung das Prestige der Berufsschulen zu heben und auch im Interesse des Unternehmens zu gestalten.

Schon damals war Meisl in 7 Staaten aktiv, weshalb internationalen Kooperationen schon eine große Bedeutung zukam. Aufgrund dieser internationalen Ausrichtung war es für das Unternehmen immer schon sinnvoll, die Sprachkompetenzen im Unternehmen zu heben (auch heute sind etwa 50% der Schüler/innen in Wien mit nichtdeutscher Muttersprache). Dies war auch der Anlass, neue Unterrichtsgegenstände (Deutsch, Englisch und Kommunikation) in die Ausbildung einzuführen. Später kamen weitere Unterrichtsgegenstände dazu, die nicht nur der fachlichen Ausbildung dienten, sondern auch der Charakterbildung (etwa 1958 Kulturpflege im Sinne von Ethik und Moral). Als in den 70er Jahren allgemein das Unterrichtssystem verstärkt modernisiert wurde, blieb das auch für die damalige Lehrlingsausbildung keineswegs folgenlos: Im Zuge dessen wurden Videotrainings und Seminarunterricht eingeführt, wobei die Verkaufskunde einen zusätzlichen Gegenstand bildete. Insofern nahm auch hier die an das Unternehmen angebundene Schulausbildung eine gewisse Vorbildfunktion ein.

Im Jahr 2000 hat *Spar* mit der Übernahme von 76 Meisl-Filialen auch die ehemalige Meisl-Akademie übernommen und in die *Spar*-Akademie umgewandelt. In der Folge wurde dieses Konzept schrittweise auf ganz Österreich ausgeweitet: Derzeit bestehen Spar-Akademien in allen Bundesländern, wobei in der Regel eigene Berufsschulklassen als Klassen der Spar-Akademie zusammengefasst werden.

In Wien erfolgt die Ausbildung weiterhin in einer eigenen vom Staat anerkannten Berufsschule. In 10 Klassen werden an diesem Standort 260 Lehrlinge ausgebildet, wofür 16 Lehrkräfte beschäftigt sind, die gleichzeitig als Teilzeit-Handelsangestellte bei *Spar* angestellt sind. Sowohl diese Nähe der Lehrkräfte zum Ausbildungsbetrieb als auch das Engagement der *Spar*-Akademie bei der Erstellung zeitgemäßer Lehrpläne (etwa die Forcierung des Gegenstandes „Rechnungswesen“ anstelle der „Buchhaltung“) führen zu einer ausgeprägten Praxisnähe der Berufsschulbildung.

7.3.3. Korrespondenz von Unternehmens- und Ausbildungsphilosophie

Unternehmensphilosophie

Spar ist ein Familienunternehmen, bei dem die Eigentümer im Vorstand aktiv sind. Daher findet sich eine enge Beziehung der Eigentümer zum Unternehmen, die von einer hohen Verantwortung für die nachhaltige Entwicklung des Unternehmens und die Mitarbeiter/innen geprägt ist. Die Lehrlingsausbildung wird als strategischer Erfolgsfaktor betrachtet. Dies kommt auch in den Angaben auf der Homepage und in der Werbung des Unternehmens zum Ausdruck. Im Zuge dessen bekennt sich das Unternehmen zur Übernahme einer gesellschaftlichen Verantwortung. Lehrlinge, so die dahinter stehende Überzeugung, sind Botschafter/innen des Unternehmens und müssen als solche die Kultur des Unternehmens auch transportieren. Dies können sie am besten, wenn sie nicht nur eine hohe *und* nach außen hin sichtbare fachliche Qualifikation, sondern auch eine starke Identifikation mit dem Unternehmen aufweisen. Nach außen soll dies eine imagesteigernde, nach/innen eine motivationsfördernde Wirkung nach sich ziehen.

Lehrlingsausbildung wird solcherart zur nachhaltigen Qualitätssicherung des Unternehmens. Damit dies funktioniert, braucht es eine Zukunftsperspektive für junge Mitarbeiter/innen, die in eine bestimmte Karrierevorstellung mündet: Lehrlinge sollen auf einen unternehmensinternen beruflichen Werdegang vorbereitet werden und eine entsprechende Identifikation mit und Bindung an das Unternehmen entwickeln. Indem sich das Unternehmen solcherart von externen Personalressourcen unabhängig macht, wird die externe Rekrutierung von Personal zu einer Option, die innen mehrere Wirkungen entfalten kann:

- sie erhöht intern den Leistungsdruck, indem die Mitarbeiter/innen auch gegen externe Bewerber/innen leistungsfähig sein müssen;
- dies fördert in der Folge das Bewusstsein der eigenen Leistungsfähigkeit im Verhältnis zur externen Konkurrenz;

- umgekehrt setzt dies auch das Unternehmen unter Druck, für leistungsstarke Mitarbeiter/-innen auch eine entsprechende Gegenleistung zu bieten (etwa Karriereoptionen, finanzielle und soziale Anerkennung), damit diese auch dem Unternehmen erhalten bleiben.

Die Lehrlingsausbildung erzeugt also einen internen Pool an potentiellen Nachwuchskräften, für deren Qualität das Unternehmen mitverantwortlich ist. Allerdings kann sich ein solches Karrierekonzept nicht auf die Lehrlingsausbildung beschränken. Daher setzt sich das Ausbildungskonzept in einer Reihe von Weiterbildungsmöglichkeiten fort. In diesem Sinne besteht nach einem Lehrabschluss die Möglichkeit, weiterführende Prüfungen (z.B. die Meisterprüfung) zu absolvieren, oder Lehrgänge für Nachwuchsführungskräfte zu besuchen, die neue Karriereoptionen eröffnen.

Im Rahmen der Unternehmensphilosophie werden Investitionen in die Mitarbeiter/-innen als richtig und wichtig anerkannt, ohne einem strengen ökonomischen Kalkül zu unterliegen. Aus der Erfahrung heraus sieht sich das Unternehmen darin auch bestätigt, insbesondere weil der größte Teil der Führungskräfte die unternehmenseigenen Ausbildungspfade durchschritten hat und damit gleichzeitig mit den unterschiedlichen Seiten des Unternehmens vertraut ist. Neben den Vorteilen einer internen Rekrutierung qualifizierter Führungskräfte werden auch die Auswirkungen auf ein positives Image sehr deutlich wahrgenommen, das aus der Förderung der Mitarbeiterqualifikation resultiert.

In diesem Ausbildungskonzept sind eigene Budgets für die verschiedenen Schulstandorte vorgesehen, wobei die Kosten für Vorträge der Fach- oder Führungskräfte in den Schulen nicht einberechnet werden. Die hohe Betonung der Aus- und Weiterbildung und insofern der Mitarbeiterentwicklung schlägt sich zwar in hohen Personalkosten nieder, jedoch sieht man einen Ausgleich in der höheren Kundenzufriedenheit, die sich – so die dahinter stehende Annahme – letztlich in einer positiven Geschäftsentwicklung bezahlt macht. Auf diese Weise steht nicht eine kurzfristige Kosten-Nutzen-Rechnung im Vordergrund, sondern man betont die Nachhaltigkeit der Ausbildungsmaßnahmen für den langfristigen Erfolg des Unternehmens. Die interne Rekrutierung von Führungskräften stabilisiert dabei die Unternehmenskultur und erzeugt eine konsistente Entwicklungslinie, setzt aber entsprechende Möglichkeiten zur Realisierung von Karrierevorstellungen voraus.

Ausbildungsphilosophie

Für viele Lehrlinge ist die Schule und alles, was damit assoziiert ist, meist alles andere als positiv besetzt. Insofern besteht die Gefahr, dass die Berufsschule als Fortsetzung der Schule betrachtet und somit vorweg abgelehnt wird. Um diese negativen Assoziationen nicht mit in die Lehrlingsausbildung zu bekommen, versucht die *Spar-Akademie*, sich vom typischen Vorstellungsbild einer Schule abzugrenzen. Dafür lassen sich verschiedene Strategien identifizieren:

- Schon der Name „*Spar-Akademie*“ stellt eine erste Abgrenzung dar, indem dieser an die Idee einer höheren Ausbildung im Erwachsenenbereich anknüpft.

- Lehrkräfte werden vorzugsweise nicht als Lehrer/innen, sondern als Trainer/innen bezeichnet. Trainer/innen sind bei Jugendlichen nicht nur stärker an sportliche Aktivitäten angekoppelt, sie transportieren auch die Leistungsförderung in der Erwachsenenbildung. Mit ihnen verbindet sich die Vorstellung, für die Entwicklung der individuellen und kollektiven Leistung (Teamtrainer/in) in verschiedenen Teildisziplinen (in Sinne von Lehrgegenständen) wirksame Hilfestellung zu geben und diese Kompetenzen auch immer wieder üben zu müssen.
- In berufsschulischen Ausbildung wird die Praxisnähe besonders stark herausgehoben, wobei diese Praxisnähe durch die enge Verbindung zwischen Ausbildung in der Schule und den verschiedenen betrieblichen Arbeitsstätten noch zusätzlich verstärkt wird. Dabei wird als Vorteil ins Treffen geführt, dass die Lehrkräfte im selben Unternehmen wie die Lehrlinge arbeiten und daher die praktischen Erfordernisse der Berufsschulbildung sehr gut an die praktischen Erfordernisse ankoppeln können. Aber auch die Zeitstruktur der inhaltlichen Anforderungen wird zwischen Schule und Arbeitsstätte abgestimmt.
- Die Ausbildung wird häufig mit Alltagskompetenzen verknüpft, um den Lehrlingen den Übergang in den Erwachsenenstatus zu erleichtern. Dies wird als Förderung der Persönlichkeitsentwicklung verstanden, die sich auf gutes Benehmen, Allgemeinwissen oder auch auf die politische Bildung erstreckt. Insofern erleben die Lehrlinge, dass ihre in der Berufsausbildung erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten auch im Privatleben anwendbar sind.
- Den Lehrlingen wird ein hohes Maß an sozialer Unterstützung entgegengebracht, wodurch sie ein positives Selbstbild entwickeln können. Dazu gehört aber auch, dass sie in Teilbereichen ihrer Tätigkeit auch die Verantwortung übernehmen müssen und man sie dadurch in ihrer persönlichen Zuständigkeit ernst nimmt.

Im Selbstverständnis der *Spar*-Akademie handelt es sich um keine beherrschende Organisation, die von einem asymmetrischen Verhältnis zwischen Lehrkräften und Lehrlingen ausgeht, sondern um eine lernende Organisation im doppelten Wortsinn: Im Mittelpunkt sollten die Lehrlinge stehen, deren Kompetenzen durch die Trainer/innen gefördert werden sollten; aber auch der Schulbetrieb muss auf die laufenden Anforderungen Bedacht nehmen und sich aus diesem Grunde selbst weiter entwickeln. Bei dieser schulischen Weiterentwicklung steht ebenfalls die Förderung der Lehrlinge im Zentrum, weil diese dem Unternehmen langfristig als Mitarbeiter/innen erhalten bleiben sollten, weshalb die Qualität der Ausbildung auch langfristig der Unternehmensentwicklung zugute kommt. Lehrlingsausbildung wird solcherart zur Qualitätssicherungsstrategie für die Zukunft des Unternehmens.

Wie in jedem Ausbildungskonzept muss auch hier allerdings zwischen Anspruch und Wirklichkeit unterschieden werden. Da sich keine Lehrlingsausbildung völlig vom Kontext abkoppeln kann, ist die Ausbildungsphilosophie nicht immer so umsetzbar, wie dies von den planenden Instanzen gedacht ist. Insofern wird in der Akademie von den Lehrlingen selbst durchaus von Schule und von Lehrer/innen gesprochen (und nicht unbedingt von der Akademie und von Trainer/innen), was bedeutet, dass die Abgrenzungsstrategie auch auf

Lehrlingsseite ein massives Umdenken erfordert, das nicht so einfach zu vollziehen ist. Auch die Praxisnähe der Lehrkräfte wird zwar gespürt, aber dies wird nicht notwendig als Abgrenzung zur Schule verstanden, sondern eher als Integration in den Ausbildungsbetrieb, wobei die Lehrlinge verstärkt der Kontrolle des Unternehmens unterworfen sind.

7.3.4. Die Rekrutierung und Selektion von Lehrlingen

Die spezifische Form der Rekrutierung und die Notwendigkeit einer massiven Auswahl zeigt sich sehr deutlich an der *Spar*-Akademie in Wien: So bewerben sich in Wien etwa 1600 junge Menschen für eine Lehrstelle im Unternehmen. Davon werden etwa 125 auch tatsächlich aufgenommen. Dabei wird allerdings jede/r der oder die sich bewirbt, zu einem ersten Gespräch eingeladen. Betrachtet man das Selektionsverfahren genauer, so lassen sich drei Schritte unterscheiden:

- In einer ersten Stufe erfolgt eine grobe Vorselektion auf der Basis zweier Kanäle: Zum einen erfolgt Vorselektion auf der Basis der schriftlichen Bewerbungsunterlagen (z.B. bei negativen Noten im Zeugnis, aufgrund des Alters). Dem folgt eine Einladung zu einem schriftlichen Test (speziell: Deutsch, Rechnen). Dieser stellt zwar keine besonders hohen inhaltlichen Anforderungen, dennoch scheiden bereits hier die ersten Bewerber/innen schon allein deswegen aus, weil sie erst gar nicht zum Test erscheinen (10-15%). Etwa weitere 50% scheiden beim schriftlichen Test aus.
- Nach dieser Hürde folgt im Rahmen einer zweiten Stufe eine Vorstellung der Anforderungen seitens des Unternehmens und ein Gespräch, wo sich der/die Bewerber/in präsentieren kann. Verläuft dieses positiv, besteht die Möglichkeit, 1-3 Schnuppertage im Unternehmen zu verbringen und das zukünftige Arbeitsumfeld möglichst authentisch kennen zu lernen. Auch hier gibt es wiederum eine Selbstselektion und eine Selektion durch das Unternehmen, sodass letztlich von ca. 1500 Bewerber/innen 125 aufgenommen werden.
- Danach ist noch das erste Jahr wichtig, indem noch eine geringfügige Selbstselektion stattfindet und sich mögliche gravierende Probleme zeigen (etwa grobe Verstöße, wie Diebstahl).

Nach diesem ersten Jahr ist die Wahrscheinlichkeit, bis zum Ende der Ausbildung durchzuhalten, sehr groß. Der Vorteil dieser Selektion auf der Basis einer Kombination von Fremd- und Selbstselektion liegt in der Homogenisierung der Lehrlinge in Hinblick auf die zentralen durch *Spar* gestellten Anforderungen. Dabei ist nicht so wichtig, welche fachlichen Voraussetzungen sie mitbringen (diese können in der Ausbildung noch angeeignet werden), sondern inwieweit die Lehrlinge die Bereitschaft zeigen, sich für das Unternehmen zu engagieren und dafür entsprechende Leistungen zu bringen.

In einem großen Unternehmen mit einer hohen Zahl an aufgenommenen Lehrlingen ist es in der Regel leichter, einige Problemfälle zu verkraften. Diese werden sogar als Herausforderung verstanden, die auch die Leistungsfähigkeit des Ausbildungssystems unter Beweis stellen. Auf diese Art bestätigt sich das Unternehmen selbst in der eigenen Sicht, sich der

Verantwortung für die Gesellschaft bewusst zu sein und auch „schwierige“ Jugendliche so in die Gesellschaft zu integrieren, dass sie die Selbstverantwortung für die Gestaltung ihres Lebens übernehmen. Insofern wird immer wieder von problematischen Lehrlingen berichtet, die die Ausbildung letztlich geschafft haben.

7.3.5. Charakteristika der Lehrlingsausbildung

Um die Besonderheiten der Lehrlingsausbildung herauszuarbeiten und die Wirkungsweise des dahinter stehenden Konzeptes zu verstehen, ist es wichtig, die verschiedenen Ausbildungskomponenten näher zu beschreiben. Als zentrale Komponenten wurden hierbei die Spezifika des Ausbildungsprogramms, die Bedeutung symbolischer Komponenten, die Abstimmung des Lehrplans auf die Arbeitserfordernisse in den Arbeitsstätten sowie die verschiedenen Aspekte der Leistungsentwicklung näher dargestellt.

Das Ausbildungsprogramm

- Ausgehend von der von Meisl übernommenen Akademie wurde dieses Konzept weiter in die Bundesländer getragen. Da das Ausbildungsprogramm in allen *Spar*-Akademien von der Genehmigung der zuständigen Schulbehörden abhängt, steht am Beginn der Aktivitäten die Verhandlung mit den Schulbehörden. Dabei macht die Landesschulbehörde einen Standortvorschlag, der von *Spar* geprüft wird. In der Folge finden Verhandlungen über den Landeslehrplan statt. Dies hat zur Konsequenz, dass die verschiedenen *Spar*-Akademien unterschiedliche Schulzeiten aufweisen, wobei in jedem Bundesland der Rahmenlehrplan ausgeschöpft wird (1080 bis 1260 Stunden in 3 Jahren). In Hinblick auf die erweiterte Schulzeit werden die entsprechenden Inhalte besprochen, die vorrangig Praxiskomponenten enthalten.
- In den Verhandlungen mit der Schuldirektion des jeweiligen Standorts wird jeder Schule Unterstützung durch das Unternehmen angeboten. Dazu gehört auch, dass Führungskräfte von *Spar* in der Schule referieren. In solchen Fällen bereiten die Lehrkräfte der Schule diese Einheiten vor, sind während des Referats dabei und arbeiten den Stoff anschließend nochmals mit den Schüler/innen durch. Um das Lehrkollegium in diese Aktivitäten einzubinden, stehen die Führungskräfte diesem ebenfalls zur Verfügung. Darüber hinaus entsendet *Spar* Fachkräfte als Trainer/innen an die Schulen, die beispielsweise spezifische Seminare abhalten (z.B. Obstseminar aus der Frischeabteilung), wobei auch die dafür nötigen Waren bereitgestellt werden. Auch Lehrkräfte können für Unterrichtszwecke entsprechende Waren erhalten. Zu diesem Zweck wird im Vorfeld besprochen, für welche Gegenstände man welche Waren gebrauchen kann. Im Zuge dessen werden auch die Inhalte der Unterrichtsstunden besprochen, wobei über den Lehrplan hinausgehende Wünsche auch in Hinblick auf Allgemeinbildung thematisiert werden (etwa Besuch im Landtag; Freigegegenstand Tschechisch in Laa an der Thaya, bzw. Ungarisch in Eisenstadt oder Slowenisch in Radkersburg; Tanzkurse zur Persönlichkeitsbildung) und gemeinsam mit der Schule umgesetzt werden.

- Das gesamte Ausbildungsprogramm umfasst nicht nur die schulische Ausbildung, sondern schließt auch die betriebliche Ausbildung ein und reicht über den Lehrabschluss hinaus. In diesem Sinne nehmen folgende Komponenten eine Schlüsselrolle ein:
 - Während der Lehrlingsausbildung ermöglicht ein klarer Rotationsplan einen systematischen Einstieg in die verschiedenen Fachabteilungen des Unternehmens. Dies soll über die drei Lehrjahre hindurch eine möglichst umfassende Ausbildung gewährleisten. Das ist gleichzeitig der Vorzug einer Ausbildung in großen Unternehmen, dass diese die Möglichkeit haben, nicht nur ein besonders breites Spektrum an Tätigkeiten für die Lehrlinge unmittelbar erfahrbar zu machen, sondern darin auch ein hohes Ausmaß an spezialisierter Kompetenz aufweisen.
 - Zusätzlich zur Lehrlingsausbildung werden Fachseminare absolviert, die über die schulische Ausbildung hinausreichen und mit dem Rotationsplan verknüpft sind. Dazu zählt auch ein Vorbereitungsseminar für die Lehrabschlussprüfung.
 - Optisch und didaktisch für Lehrlinge aufbereitete CDs bieten den Lehrlingen eine zusätzliche Unterstützung: Als computergestützte Aufbereitung des Lernstoffs machen sie spezifische Themen für die verschiedenen Ausbildungsstationen verfügbar, die sich die Lehrlinge selbst aneignen können.
 - Die Lehrausbildung ist darüber hinaus in ein weit reichendes Ausbildungsprogramm des Unternehmens integriert, das sich unter dem Titel „*Spar* Lernwelt“ einschließlich der drei Lehrjahre über insgesamt 6 Jahre erstreckt und zur *Spar*-Meisterprüfung führt. Dahinter liegt ein systematisches Ausbildungskonzept, das nach der Lehrabschlussprüfung, die intern zum Titel „Fachverkäufer/in“ führt, weitere Ausbildungs- und Prüfungsstufen umfasst. Nach weiteren zwei Jahren kann man die Prüfung zur/zum Topverkäufer/in absolvieren. Die Weiterbildungsinhalte für diese Prüfung inkludieren Themen wie Marketing, Mitarbeiterführung, Recht usw. Nach einem weiteren Jahr, das der vertiefenden Auseinandersetzung mit den Lehrinhalten für Topverkäufer/innen dient, kann man im Rahmen einer eintägigen schriftlichen und eintägigen mündlichen Prüfung die *Spar*-Meisterprüfung ablegen, die verstärkt als Voraussetzung für die Funktion eines Marktleiters forciert werden soll. In diesem Ausbildungsprogramm stellt *Spar* schriftliche Unterlagen zur Verfügung. Die einzelnen Abschnitte dieses Ausbildungsprogramms werden mit Prüfungen abgeschlossen. Insofern öffnet dieses Programm den Weg in eine weiterführende Karriere und bietet speziell für junge Mitarbeiter/innen Qualifizierungsmöglichkeiten.

Formen symbolischer Überhöhung

Schon bei der Aufnahme als Lehrling erfolgen eine Reihe von Aktivitäten mit einem vorrangig symbolischen Charakter, die sich in der Folge durch die gesamte Ausbildung ziehen und ein Grundprinzip transportieren: Sie sollen den Lehrlingen das Gefühl vermitteln, Teil einer besonderen Organisation zu sein, die im öffentlichen Leben bedeutsam ist und die Lehrlinge als Person ernst nimmt.

Im Zuge der Ausbildung lassen sich eine Reihe von Strategien symbolischer Überhöhung feststellen:

- Am Beginn steht eine große Welcome-Party. Zu dieser sind nicht nur Lehrlinge und deren Eltern eingeladen, sondern es wird ein offizieller Rahmen geschaffen, der die Wertschätzung als Mitarbeiter/innen im Unternehmen zum Ausdruck bringt. Die dabei anwesenden Persönlichkeiten aus Politik und Wirtschaft sowie Führungskräfte des Unternehmens sollen den Lehrlingen zeigen, wie wichtig man ihre Ausbildung nimmt und zugleich hebt man die Lehrlinge dadurch in eine Position der Bedeutsamkeit. Aber diese Symbolik richtet sich keineswegs nur an die Lehrlinge, sondern zeigt auch den Eltern, dass das Unternehmen nicht nur eine herausgehobene Position in der Gesellschaft einnimmt, sondern auch bereit ist, in die Ausbildung etwas zu investieren. Dies schafft zahlreiche Identifikationsmöglichkeiten und fungiert als erster Motivationsschub für die Lehrlinge. Unterstützt wird dies durch die Einbindung der Eltern in diesen festlichen Rahmen, während dem auch den Eltern die besondere Stellung der Lehrlinge bei *Spar* vor Augen geführt wird. Genau genommen inszeniert dieses Einstiegsszenario auch einen Ablöseprozess der Lehrlinge vom Elternhaus und den Wechsel in das Erwerbsleben.
- Mitglieder der Unternehmensleitung werden immer wieder in den Unterricht eingeladen. Auch dies demonstriert, dass die Unternehmensleitung der Ausbildung eine große Bedeutung zumisst und den Kontakt auch zu den Lehrlingen nicht scheut. Dadurch werden nicht nur die Lehrlinge aufgewertet, sondern die Unternehmensleitung wird sichtbar und fassbar. Dies signalisiert auch, dass Karriere im Unternehmen nicht bloße Versprechen sind, sondern in den Möglichkeitshorizont des Leistbaren rückt. Eine solche Einbindung der Hierarchie hat ein doppeltes Moment: Einerseits beeindruckt es die Lehrlinge durch die plötzliche Nähe zum Machtzentrum des Unternehmens, andererseits offenbaren sich in den Karrieren jene Zukunftsvisionen, die eine vorgängig unüberbrückbare Distanz überwindbar erscheinen lassen.
- Aktionen mit externen Partner/innen schaffen zu besonderen Anlässen ein öffentliches Forum für die Leistungsfähigkeit der Lehrlinge. Hier ist die Besonderheit, dass die Lehrlinge in der Vorbereitung und in der Abwicklung nicht nur aktiv partizipieren, sondern auch selbst in Erscheinung treten. Dies macht die Lehrlinge selbst zum Teil dieser Öffentlichkeit und vermittelt ihnen, dass sie als Mitglied des Unternehmens und in der Gesellschaft eine ernst zu nehmende Position einnehmen. Hier kommt die Funktion der Identitätsbildung und der Entwicklung eines positiven Selbstbildes der Lehrlinge besonders deutlich zum Ausdruck.
- Eine Abschlussfeier am Ende der Ausbildung kann symbolisch als eine Art Initiation in den Erwachsenenstatus und in die Rolle vollwertiger Mitarbeiter/innen verstanden werden. Insofern handelt es sich um die Inszenierung eines Statusübergangs, mit dem sich nicht nur beruflich, sondern indirekt auch privat der Wandel zur Selbständigkeit vollzieht. Damit wird der bereits mit der Welcome-Party angekündigte Ablöseprozess vom Jugendalter und von den Eltern in Hinblick auf die ökonomische Selbständigkeit vollzogen und rituell abgegrenzt.

7.3.6. Lehren und Lernen bei Spar

Während symbolische Überhöhungen besonders durch ihre emotionale Komponente wirksam werden, spielen auch didaktische Komponenten eine entscheidende Rolle für das Funktionieren dieses Ausbildungssystems. So übernehmen der Lehrphilosophie zufolge die Lehrkräfte eine Funktion als Personalentwickler/innen, Trainer/innen, Begleiter/innen zur Förderung der spezifischen fachlichen und persönlichen Stärken der Lehrlinge. Diese Entwicklungsfunktion wird durch eine besonders enge Kooperation zwischen Schule und Betrieb gefördert, wobei neben den Lehrplaninhalten die Erfordernisse für die berufliche Tätigkeit bei *Spar* hervorgehoben werden. Mehrere Komponenten spielen hierbei eine entscheidende Rolle:

- Die inhaltliche Abstimmung des Lehrplans in der *Spar*-Akademie auf den dreijährigen praktischen Ausbildungsplan in den verschiedenen Filialen, wodurch eine hohe Übereinstimmung zwischen den konkreten Berufserfahrungen und der schulischen Anforderungen erzeugt wird.
- Die bereits erwähnten Referate von Führungskräften von *Spar* in der Schule, wodurch nicht nur das berufliche Umfeld von *Spar* sichtbar wird, sondern auch die verschiedenen praktischen Erfahrungen deutlicher hervorgehoben werden. Dieser Teil zeigt nicht nur auf fachlicher Ebene die Bezugnahme auf die Tätigkeiten von Führungskräften, sondern erfüllt wichtige soziale Funktionen, indem den Lehrlingen vorgeführt wird, dass auch Führungskräfte ihre Ausbildung wichtig nehmen und sich auch persönlich dafür engagieren, oder indem sie konkreten Tätigkeiten, die im Unternehmen maßgeblichen Handlungsstrategien und die Bedingungen für eine Führungstätigkeit verdeutlichen und dadurch besser verständlich machen.
- Ein wesentlicher Faktor ist die Integration verschiedenster Teilaspekte eines Ausbildungsgegenstandes. Diese wird durch die Kombination unterschiedlicher Lehr- und Lernstrategien bewerkstelligt: Beispielsweise werden im Bereich Werbung und Verkauf zuerst Werbemittel, Kundengespräche und Innendekoration besprochen; dann besucht die Werbechefin des Unternehmens die Schule, mit der diskutiert werden kann; dann wird besprochen; wie ein Werbeprospekt entsteht; in der Folge wird ein/e Vertreter/in einer Werbeagentur eingeladen; danach kommt der Markenartikelchef; anschließend werden von den Lehrlingen im Rahmen eines Kreativwettbewerbs eigene Werbestrategien entworfen: Auf diese Weise wird Werbung und Verkauf in einem Gesamtzusammenhang wirtschaftlichen Handelns eingebunden und in seiner Verflechtung mit unterschiedlichen Teilbereichen innerhalb des Unternehmens sowie die Verbindung mit seiner Umwelt nachvollziehbar.
- Die intensive Verbindung von erleben und (er)lernen als didaktisches Prinzip verbindet die Arbeitswelt mit alltäglichen Erfahrungen und integriert sowohl fachliche als auch soziale Komponenten des Lehrstoffs ständig mit praktischen Anwendungsfeldern. Beispielsweise verbindet sich die Warenkunde mit dem Alltag, indem etwa Lebensmittel nicht nur aus Distanz beschrieben oder betrachtet werden, sondern darüber hinaus mit

diesen Gerichte zubereitet und anschließend verkostet werden. Unterschiede zwischen Produkten werden daher nicht nur abstrakt vermittelt, sondern können direkt erfahren werden und vermitteln alltagspraktische Kompetenzen, die letztlich auch in die Kundenberatung einfließen können. Ähnlich wird politische Bildung nicht bloß theoretisch vermittelt, sondern über Exkursionen fassbar gemacht und über die Wahl und die konkreten Aktivitäten von Klassensprecher/innen unmittelbar in Erfahrungen umgesetzt. Unterstützt wird diese Integration durch fächerübergreifendes Lernen, wobei das Gelernte immer wieder in die Praxis der eigenen Tätigkeiten im Geschäft umgesetzt wird.

- Dazu gehört auch die Verknüpfung mit externen Stellen, in Zuge dessen die Grenzen der Schule und des Unternehmens immer wieder überschritten werden. Entsprechend nehmen Lehrlinge etwa an Exkursionen teil oder wirken an Projekten mit anderen Einrichtungen mit. Unter anderem unterstreichen solche Aktivitäten die Verantwortlichkeit des Unternehmens für die Öffentlichkeit und durchbrechen den schulischen und betrieblichen Alltag.
- Indem die Lehrlinge gefordert werden, selbst Verantwortung zu übernehmen oder die Ergebnisse ihrer Arbeit (auch öffentlich) zu präsentieren, erfahren sie selbst, wozu sie imstande sind. Insofern ist dieser Teil wesentlich für die Festigung einer stabilen Identität indem die Herausbildung von Selbstvertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit gefördert wird.
- Diese Verantwortung ist jedoch auch mit Kontrolle verbunden, die eine laufende Überprüfung der Lernfortschritte ermöglicht. Diese Kontrolle bezieht sich aber nicht nur auf die Leistungskontrolle durch Prüfungen in der Schule, sondern auch durch monatliche Leistungskontrollen in der Berufstätigkeit.

Allerdings ist zu berücksichtigen, dass die Umsetzung dieses Konzeptes von Lehren und Lernen in der Praxis nicht ganz reibungsfrei verläuft. Nicht nur unterscheiden sich die Voraussetzungen, die Lehrlinge in die Ausbildung mitbringen, es müssen vielfach auch erst Ausbildungsgrundlagen geschaffen werden (etwa sinnerfassendes Lesen, berufsbezogenes Englisch). Darüber hinaus bedeutet ein sinnvolles Lehrkonzept nicht automatisch, dass Schüler/innen sofort in diesem Programm mitziehen, weshalb immer wieder Schwierigkeiten auftreten können.

Komponenten der Leistungsentwicklung

Bereits in den obigen Ausführungen wurde deutlich, dass viele Maßnahmen nicht nur der Motivation der Lehrlinge dienen und das Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit stärken sollten, sondern durch eine mehrdimensionale Annäherung an die Ausbildungsgegenstände die Wahrscheinlichkeit erhöhen, an die Interessen der Lehrlinge anschlussfähig zu werden, wobei der Lernprozess indirekt wiederholt und dadurch mehrfach abgesichert wird. In der konkreten Entwicklung der Leistungen von Lehrlingen spielen zwei Komponenten eine zentrale Rolle:

- Die erste ist ein schrittweiser Aufbau der Leistungsanforderungen. Die dahinter stehende Ausbildungsphilosophie geht davon aus, dass man von Lehrlingen Leistbares auch tatsächlich erwarten sollte, wobei jedoch eine Überforderung zu vermeiden ist. Damit verbunden ist ein genauer Aufbau der Leistungsanforderungen in den einzelnen Lehrjahren und darüber hinaus bis zur *Spar*-Meisterprüfung. Insofern spielen Leistungsanforderungen, wenn auch positiv abgesichert durch eine mehrstufige Karriereleiter und entsprechenden finanziellen Anreizen, eine zentrale Rolle in der Ausbildungsphilosophie.
- Die zweite Komponente dient der Förderung der Motivation bzw. der Leistungsbereitschaft der Lehrlinge. Dies wird auf zwei Arten unterstützt: Einerseits durch Wettbewerbe zwischen den Lehrlinge, wie etwa Verkaufswettbewerbe. Andererseits durch ein umfangreiches Prämiensystem, das folgende Komponenten enthält:
 - leistungsbezogene monatliche Lehrlingsprämien (bis zu 51 €)
 - Zeugnisprämien (bis zu 218 € pro Lehrjahr)
 - im Fall ausgezeichneter Leistungen über alle drei Lehrjahre werden die Kosten für die B-Führerscheinausbildung übernommen
 - Essenszuschuss und Einkaufsrabatt bei Hervis und Interspar

7.3.7. Lernen vom Fall *Spar*

Besonderheiten bei *Spar*

Im Rahmen der Lehrlingsausbildung bei *Spar* ist die Unternehmensgröße und die hohe Zahl der ausgebildeten Lehrlinge ein wesentlicher Faktor. Erst die große Lehrlingszahl macht es möglich, ein eigenes Ausbildungssystem zu kreieren und entsprechende Ausbildungsressourcen verfügbar zu machen. Und erst diese Größe macht es sinnvoll, in die Berufsschulausbildung aktiv einzugreifen, ein eigenes kontinuierlich laufendes schulisches Ausbildungssystem in Erweiterung der öffentlichen Berufsschulausbildung zu schaffen und auf breiter Ebene mit den Anforderungen des eigenen Großunternehmens zu verknüpfen. Eine solche Fundierung der Lehrlingsausbildung liegt einerseits im Interesse des Unternehmens (etwa im Rahmen einer fundierten internen Mitarbeiterentwicklung und im Sinne einer starken Verbundenheit mit dem Unternehmen) und unterstreicht andererseits die Verantwortung, die ein Großunternehmen wie *Spar* für die Gesellschaft übernimmt und ist daher auch außenwirksam verwertbar.

Indem das Unternehmen die Lehrlingsausbildung erweitert, ermöglicht dies eine schärfere Profilierung der Qualifizierungsprozesse im Sinne der betrieblichen Interessen. Daher ist die Ausbildung bei *Spar* nicht nur auf eine besondere Nähe zur betrieblichen Praxis in den Filialen und auf den Arbeitsalltag der Lehrlinge abgestimmt, sondern erfasst den Bereich der Persönlichkeitsentwicklung und versucht damit, das Selbstbewusstsein der Lehrlinge zu stärken und in Hinblick auf eine mögliche weitere berufliche Entwicklung vorzubereiten. Diese Persönlichkeitsentwicklung sorgt auch für eine starke Bindung der Lehrlinge an das

Unternehmen und eine hohe Identifikation mit den Unternehmenszielen. Insofern ist anzunehmen, dass eine solche Strategie Intrapreneurship fördert, indem es die Lehrlinge an eine selbstverantwortliche Arbeitsweise heranführt und entsprechende Leistungen über ein differenziertes Prämiensystem honoriert.

Jedoch ist zu berücksichtigen, dass Großunternehmen in zweierlei Hinsicht schon bei der Rekrutierung ihrer Lehrlinge eine bevorzugte Stellung aufweisen:

- Sie ziehen aufgrund ihrer Bekanntheit eine Vielzahl an Bewerbungen an – bei *Spar* zusätzlich verstärkt durch die Öffnung für alle Bewerbungskanäle (Internet, schriftlich etc.) und die öffentliche Werbung für die offenen Lehrlingsstellen.
- Die hohe Anzahl der Bewerbungen im Verhältnis zur Zahl der tatsächlich in die Lehrlingsausbildung aufgenommenen ermöglicht eine hohe Selektivität in Hinblick auf die Interessen des Unternehmens.

Das Unternehmen geht davon aus, dass es mit den *Spar*-Akademien über ein deutlich besseres Ausbildungssystem verfügt als dies im Rahmen der üblichen Berufsschulausbildung gewährleistet werden kann. Damit verbinden sich einige Besonderheiten:

- die Überzeugung, dass auch die Berufsschulen von der Erweiterung des Lehrplanes und der Unterstützung durch *Spar* profitieren;
- das Bewusstsein, die modernen Trends und Entwicklungen im Ausbildungsbereich nicht nur zu kennen, sondern auch in die Praxis der Lehrlingsausbildung einfließen zu lassen;
- die feste Meinung, dass mit den eigenen Lehrkräften bzw. den durch *Spar* entsandten Führungs- oder Fachkräften ein wesentlicher Beitrag zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung erreicht werden kann;
- die Strategie, aktiv an die Lehrlingsausbildung heranzugehen und in diesem Zusammenhang die Interessen im Rahmen der Lehrplanentwicklung offensiv zu vertreten, um das Schulsystem nach den eigenen Vorstellungen zu gestalten;
- die damit einhergehende Ausweitung des verpflichtenden Ausbildungsrahmens, die nicht nur eine verstärkte Praxisnähe bedeutet, sondern auch Komponenten der Allgemeinbildung enthält und damit zur Entwicklung einer spezifischen Identität der Lehrlinge beiträgt;
- die Unterstützung des öffentlichen Schulsystems im Rahmen der Beiträge, die man über die *Spar*-Akademien an öffentlichen Berufsschulen leistet;
- die Anbindung der Ausbildung an das Privatleben der Lehrlinge durch öffentliche Inszenierungen, Exkursionen oder auch durch die Alltagstauglichkeit von erworbenen Kompetenzen.

Möglich ist dies jedoch nur durch den systematischer Aufbau der Anforderungen, ohne die Leistungsfähigkeit der Lehrlinge zu überfordern (bewältigbare Anforderungen), die von einer Förderung sozialer und fachlicher Kompetenzen (Verantwortlichkeit) begleitet ist, und somit den Übergang ins Erwachsenenleben begleitet.

Faktoren, die die Lehrlingsausbildung gestalten

Fasst man jene Faktoren zusammen, denen im Rahmen der Lehrlingsausbildung bei *Spar* eine besondere Bedeutung zukommt, so stehen daher drei Faktoren im Vordergrund:

- a) Die Selektion der Lehrlinge, die sich in mehreren Schritten vollzieht. Sie führt zu:
 - Einer Auswahl von Lehrlingen, die nicht nur die grundlegenden Anforderungen des Unternehmens mitbringen (Fremdselektion durch das Unternehmen), sondern sich selbst die Absolvierung der Ausbildung und die Arbeit im Unternehmen zutrauen und ein entsprechendes Basisinteresse mitbringen (Selbstselektion der Bewerber/innen)
 - Homogenisierung der Lehrlinge, die bereit und in der Lage sind, diese angebotenen Förderungen anzunehmen und sich den Leistungsanforderungen des Unternehmens zu stellen. Dies schafft das Bewusstsein, dass der interne Aufstieg im Unternehmen vorgesehen und möglich ist, sofern eine entsprechende Anpassungsleistung an die spezifischen Erwartungen des Unternehmens erbracht wird.
- b) Eine starke soziale Unterstützung zur Förderung der personalen und sozialen Identität der Lehrlinge. Dazu gehören folgende Komponenten:
 - Lehrkräfte fungieren als Ansprechpersonen nicht nur in beruflichen, sondern auch in privaten Belangen, was nicht nur Vertrauen fördert, sondern vorrangig eine Präventivmaßnahme für mögliche Problemlagen darstellt.
 - Eine Vielfalt an Unterstützungsmöglichkeiten durch Materialien, Lehrkräfte und Kolleg/innen, die den Entwicklungsprozess begleiten.
 - Symbolische Inszenierungen und auch klare Regeln hinsichtlich der von den Lehrlingen zu übernehmenden Pflichten machen diesen deutlich, dass sie nicht nur ernst genommen werden, sondern auch entsprechende Erwartungen an sie gestellt werden (Erwachsenenstatus).
 - Die darüber hinausgehende systematische Übertragung von Verantwortung stärkt die soziale Position von Lehrlingen und sorgt dafür, eine entsprechend verantwortliche Sichtweise im Sinne des Unternehmens zu entwickeln.
 - Lehrlinge erfahren durch (auch öffentliche) Präsentationen ihre eigene Leistungsfähigkeit und gewinnen dadurch ein positives Selbstbild.
 - Karriereperspektiven und die Orientierung in der Lebensgestaltung fördern Selbstsicherheit in Hinblick auf die berufliche Zukunft sowohl unternehmensintern (z.B. in Verbindung mit Karrieregesprächen) als auch unternehmensextern (als positives Verhältnis zur Bedeutung der Position in der Gesellschaft).
- c) Eine systematisch didaktische Vorgangsweise, die theoretisches Lernen mit praktischem Erfahren verbindet, fördert die Kompetenzentwicklung der Lehrlinge. Dazu zählen etwa:
 - Der Versuch der Abkoppelung von Schulassoziationen soll zu einem Verständnis der Lehre im Sinne von Erwachsenenbildung führen.
 - Die enge Verkoppelung der schulischen und betrieblichen Ausbildungsinhalte führt zur wechselseitigen Festigung von Ausbildungsinhalten, wodurch die Filialen zum Übungs- und Erfahrungsfeld für die schulischen Ausbildungsinhalte werden und betriebliche Erfahrungen im schulischen Kontext reflektiert werden.

- Ein Prämiensystem, Wettbewerbe und öffentliche Präsentationen belohnen nicht nur vollzogene Leistungen, sondern sollen zur laufenden Erbringung guter Leistungen anregen.
- Laufende Kontrolle zeigt, dass die Leistungen beobachtet werden, wobei versucht wird, Fehler positiv zu überwinden.
- Klare Regeln dessen, was erwünscht oder unerwünscht ist, sorgen für Orientierung. Dabei wird allerdings auch darauf geachtet, dass allgemeine Normen auch von den Vorgesetzten erfüllt werden.

Insgesamt bietet dieses Ausbildungssystem den Lehrlingen ein hohes Maß an Orientierung, das sich nicht nur auf die Position und die Möglichkeiten innerhalb des Unternehmens bezieht, sondern auch aus der Selbsterfahrung als wichtige und ernst genommene Mitglieder der Gesellschaft rührt. Damit ist eine hohe Bindung an das Unternehmen wahrscheinlich.

Umgang mit Schwierigkeiten im Ausbildungsalltag

Er wurde bereits darauf hingewiesen, dass auch dieses Ausbildungskonzept nicht nur Stärken aufweist, sondern in der alltäglichen Umsetzung auch mit Schwierigkeiten konfrontiert ist. Das hängt damit zusammen, dass nicht erwartet werden kann, dass Bewerber/innen mit dem Eintritt in das Unternehmen auch gleich die gesamte Ausbildungsphilosophie kennen und übernehmen, sondern dass sie erst im Ausbildungsalltag sich in dieses System einleben müssen. Auf diese Weise entstehen auch typische Schwierigkeiten, wie etwa:

- Die Lehrlinge sind in der Regel in der schulischen Denkweise verhaftet und bringen ihre Alltagspraktiken in die Ausbildung mit. Es gelingt daher nicht so einfach, die Vorstellung einer Ausbildungsakademie in das Bewusstsein der Lehrlinge zu übertragen.
- Nicht alles in den Filialen funktioniert so perfekt, wie es das Ausbildungskonzept erfordern würde. So kommt es im Ausbildungsalltag mitunter zu größeren Schwierigkeiten. Allerdings zeigt die Erfahrung der Lehrlinge, dass bei groben Schwierigkeiten, die nicht von Lehrlingen verursacht sind, die Schulleitung im Zweifelsfall auch massive Eingriffe in die Filialen nicht scheut, um diese Schwierigkeiten zu beheben. Andererseits gibt es auch klare Toleranzgrenzen, die den Lehrlingen sehr deutlich gemacht werden. So ist der Diebstahl von Waren eine nicht tolerierte Grenzüberschreitung.

Entscheidend für die Qualität und Nachhaltigkeit der Ausbildung ist jedoch nicht, ob Schwierigkeiten auftreten, sondern vielmehr, wie im Rahmen der Ausbildung mit diesen umgegangen wird. Dabei zeigt sich, dass im Rahmen der *Spar*-Akademie versucht wird, positiv auf die Lehrlinge zuzugehen, die Ansinnen der Lehrlinge ernst zu nehmen und die Ausbildung als Entwicklung zu begreifen, in der Lehrlinge vielfach erst mit basalen sozialen Verhaltensweisen vertraut gemacht werden müssen (etwa Höflichkeit). Insofern erfordert gerade die erste Zeit der Eingewöhnung ein hohes Toleranzmaß.

7.3.8. Gesamthafte Würdigung

Spar verfügt über ein umfassendes und systematisches Ausbildungskonzept für Lehrlinge, auf dem zugleich ein karriereförderndes Personalentwicklungsprogramm aufbaut. Die Absolvierung eines Lehrberufs eröffnet damit zahlreiche unternehmensinterne Aufstiegsmöglichkeiten, die aber eine entsprechende soziale Anpassung an die Werte und die Philosophie des Unternehmens und die Bereitschaft zu Leistung und Weiterbildung verlangen. Durch gezielt inszenierte soziale Events wird den Lehrlingen ihre besondere Stellung und Bedeutung für das Unternehmen vermittelt, gepaart mit umfassenden praxisnahen Fördermöglichkeiten auf fachlicher und sozialer Ebene.

Eine strikte Selektion zu Beginn der Ausbildung und die rasche Vermittlung zentraler Anforderungen und Erwartungen leiten einen Homogenisierungsprozess ein, der auch dadurch zum Ausdruck kommt und verstärkt wird, dass ein hoher Anteil an Führungsfunktionen (z.B. Marktleiter/in) intern besetzt wird, was eine sehr gute Ausbildung voraussetzt und diese wiederum unter ökonomischem Kalkül auch sinnvoll macht, weil sie vor allem die schwer direkt steuerbaren unternehmenskulturellen Werte sichert, die zugleich einen wesentlichen Kontext für die Ausbildung abgeben.

Neben der Leistungsbereitschaft spielen auch die Übernahme von Verantwortung und damit die persönliche Selbständigkeit eine wichtige Rolle. Diese wird durch verschiedene Events aber auch durch Zielvereinbarungen und Kontrollen mit Feedback-Charakter gefördert. Mit fortschreitender Ausbildung können dabei auch neue Ideen und Vorschläge eingebracht und häufig auch umgesetzt werden.

Würde man daher *Spar* als Benchmark- bzw. best practice-Unternehmen heranziehen und damit als Vergleichsobjekt für ein Unternehmen definieren, das seine Lehrlingsausbildung verbessern und weiterentwickeln möchte, so fällt auf, dass *Spar* einerseits eine umfassende „Lernumwelt“ bereitstellt, die mit der Lehrlingsausbildung noch lange nicht endet und dass andererseits zahlreiche Aktivitäten mit Symbolcharakter einen spezifischen unternehmenskulturellen Kontext (re-)produzieren, in dem wichtige Prozesse wirken, die für eine ausgezeichnete Lehrlingsausbildung bedeutsam sind und ein Vergleichsobjekt abgeben könnten. Es sind dies:

- Selektionsprozesse im Rahmen einer vielfachen Zahl an Bewerber/innen im Vergleich zu den tatsächlich aufgenommenen Lehrlingen. Dazu gehören Tests, Gespräche, Schnuppertrage usw., die rasch ein Mindestmaß an Homogenität herstellen, das die Arbeit in der Ausbildung erleichtern soll
- Eine als Förderprogramm angebotene Ausbildung, in der die Wertschätzung und Respektierung jedes/r Auszubildenden wichtig sind und die möglichst wenig an traditionelle Formen des Schulunterrichts erinnert, wobei nicht nur fachliche, sondern auch soziale Kompetenzen entwickelt und das Selbstbild gefördert werden
- Klare (individualisierte) Leistungsanforderungen (unterlegt mit finanziellen Anreizen) und Toleranzgrenzen hinsichtlich einer Verletzung dieser Erwartungen. Dem

Förderangebot entspricht auch ein Fordern von Leistung seitens des Unternehmens. Aber auch diesem steht ein positives Angebot gegenüber, nämlich die Möglichkeit des Aufstiegs im Unternehmen

Spar deckt damit hinsichtlich Intrapreneurship in breitem Umfang das erforderliche Kompetenzspektrum ab und entwickelt hoch leistungsmotivierte Mitarbeiter/innen, die in Führungsfunktionen hineinwachsen können.

7.4. Fallstudie 2: Blum

7.4.1. Einführung

Das Unternehmen *Blum* wurde in Gesprächen mit Stakeholdern der Lehrlingsausbildung häufig als Vorzeigeprojekt genannt. Einen besonderen Stellenwert bekommt das „*Blum-Modell*“ auch dadurch, dass mit Egon Blum die österreichische Bundesregierung einen eigenen Lehrlingsbeauftragten installiert hat. Egon Blum (Anm.: Er steht in keinem Verwandtschaftsverhältnis zu den Besitzern) hat sehr engagiert die Lehrlingsausbildung bei *Blum* gestaltet und zeichnet maßgeblich für die heutige Struktur der Lehrlingsausbildung dieses Unternehmens verantwortlich.

Aber auch bei zahlreichen Lehrlingswettbewerben wurden die fachlichen Qualifikationen der Lehrlinge gewürdigt: Seit 1980 stellen die *Blum*-Lehrlinge alle Bundessieger im Beruf Werkzeugmacher/in und viele im Beruf CNC-Zerspanungstechniker/in. Auch bei internationalen Berufswettbewerben in Europa, Amerika, Asien und Australien wurden zahlreiche Preise gewonnen.

Mit diesem Hintergrund und der geografischen Lage im westlichsten Bundesland von Österreich fügt sich *Blum* in die Auswahl der Best practice-Falldarstellungen in optimaler Weise ein.

Als Datenmaterial für die Fallstudie wurden die vorhandenen schriftliche Unterlagen zur Lehrlingsausbildung und Präsentationsmaterial ausgewertet, der Betrieb besichtigt und vor Ort mehrere ausführliche Interviews und Gespräche geführt. Gesprächspartner für die Interviews waren der Ausbildungsleiter, mehrere Ausbilder, zwei Lehrlingsgruppen, ein Facharbeiter, der Personalchef und ein Werksleiter. Zusätzlich wurde ein Gespräch mit Egon *Blum*, der das Konzept der Lehrlingsausbildung entwickelt hat, geführt.

7.4.2. Das Unternehmen *Blum*

Das Unternehmen *Blum* wurde 1952 von Julius Blum gegründet. Das erste Produkt des Unternehmens war ein Gleitschutz für Pferde am Hufeisen. 1958 und 1964 wurde mit der Produktion von Möbelbeschlägen und Scharnieren begonnen. Schubkasten-, Auszug- und Scharniersysteme sind auch heute die von den *Blum* Werken produzierte Produktpalette, 96 % der Erzeugnisse gehen heute in den Export. Mit rund 1000 eigenen Patenten gehört das Unternehmen zu den weltweiten Marktführern in diesem Bereich. 1967 wurden die ersten

Auslandsvertretungen vergeben, heute sind diese in zahlreichen Ländern der Erde zu finden. Die Firmengeschichte von *Blum* stellt sich als europäische Variante des amerikanischen Traums dar: Von Julius Blum, der Hufstollen herstellte, ausgehend entwickelte sich in rund 50 Jahren ein Unternehmen, das heute rund 3.500 Mitarbeiter in 7 Werken in Vorarlberg und rund 1.000 Mitarbeiter außerhalb Österreichs (z.B. USA und Brasilien) beschäftigt. Dabei wird Wert darauf gelegt, sich an unterschiedliche Kulturen, Mentalitäten und Marktentwicklungen anzupassen. Eine vorsichtige Finanzpolitik, die als Grundlage für Unabhängigkeit und damit verbundener Entscheidungsfreiheit gesehen wird führt dazu, dass *Blum* auch heute ein Familienunternehmen ist, an deren Spitze die beiden Brüder Herbert und Gerhard Blum stehen. Ein kontinuierliches Wachstum der Mitarbeiteranzahl – trotz hohem Automatisierungsgrad – speziell in Österreich ist ein nach außen sichtbares Zeichen für die Sicherung des Standortes Österreich. Bemerkenswert in diesem Zusammenhang ist, dass mit der Umstellung von zum größten Teil manueller Produktion am Fließband zu einer hochautomatisierten Fabrikation kein konsequenter Mitarbeiterabbau verbunden war, sondern vorhandene Mitarbeiter/innen umgeschult wurden. Vergleicht man diesen Aspekt mit anderen Unternehmen, deren Technologisierungsrates steigt, ist bei *Blum* ein diametraler Verlauf zu beobachten. Diese Stabilität schlägt sich auch stark in der Wahrnehmung der Mitarbeiter/innen nieder, die eine hohe Arbeitsplatzsicherheit erleben.

Das Unternehmen *Blum* ist zum einen durch produktspezifische und zum anderen durch standortspezifische Merkmale zu beschreiben. Die Produktion bezieht sich auf ein Massenprodukt, der zur Herstellung notwendige Technologiepark erfordert hochqualifizierte Fachspezialist/innen. Das Spezialistentum zeigt sich beispielsweise darin, dass in China Produkte von *Blum* kopiert werden, die jedoch technologisch nicht an die Originalprodukte heranreichen. Daraus ergibt sich, dass *Blum* einen hohen Bedarf an fachlich gut ausgebildeten Spezialist/innen hat. Die Qualifikationsentwicklung der Mitarbeiter/innen zeigt diesen Aspekt deutlich: Hatten bei *Blum* im Jahr 1990 27% der Mitarbeiter/innen einen Lehrabschluss, so lag dieser Anteil im Jahr 2005 bei 39%. Durch die österreichischen Produktionsstandorte, die ausschließlich in Vorarlberg sind, ergibt sich ein (theoretischer) Einzugsbereich für Mitarbeiter/innen aus Deutschland und aus der Schweiz. Diese Situation ist insofern bemerkenswert, da in der wenige Kilometer entfernten Schweiz das Lohnniveau um einiges höher ist als in Österreich, und somit für gut ausgebildete Fachkräfte monetär reizvoller erscheint. Damit ist die regionale Lage des Bundeslandes Vorarlberg in Bezug auf das Lohnniveau der Nachbarländer ungewöhnlich. Im Osten Österreichs ist das Lohnniveau der Nachbarländer deutlich niedriger. Die von den Mitarbeiter/innen wahrgenommene Arbeitsplatzsicherheit, die mitarbeiterorientierte Unternehmensphilosophie führt zu einem hohen betrieblichen Commitment der Beschäftigten, sodass die Abwanderung der gut ausgebildeten Fachkräfte sehr gering ist.

Hinzuzufügen ist, dass die gesetzlich geregelten Sozialleistungen für Beschäftigte in Österreich im Durchschnitt besser sind als jene in der Schweiz. So haben Arbeitnehmer/innen in der Schweiz einen Urlaubsanspruch von nur 4 Wochen, die Lohnfortzahlung im Krankheitsfall ist kürzer und für Leistungen der Krankenversicherungen ist grundsätzlich ein

Selbstbehalt in allen Bereichen zu zahlen. Weiters ist nicht nur das Lohnniveau in der Schweiz höher als in Österreich, sondern auch die Lebenserhaltungskosten. Auch wenn der letzte Aspekt für Grenzbewohner/innen, die mittels einer „Grenzgänerbewilligung“ eine Arbeitsgenehmigung in der Schweiz erhalten wenig Relevanz hat, so relativieren doch die unterschiedlichen Sozialleistungen das unterschiedliche Lohnniveau.

7.4.3. Die Unternehmensphilosophie

Die Ausrichtung des Unternehmens stützt sich auf zwei zentrale Aspekte: Das Unternehmen soll langfristig für die Mitarbeiter/innen erhalten werden. Daraus ergibt sich der zweite Aspekt, die Verfolgung einer vorsichtigen Finanzpolitik, aus der finanziellen Unabhängigkeit und somit die eigene Entscheidungsfreiheit resultiert. Diese beiden Aspekte werden von den derzeitigen Unternehmenseigentümern getragen. Für den Familienbetrieb haben gesellschaftliche Werte einen hohen Stellenwert. Daraus ergibt sich auch eine selbst auferlegte Anforderung, Beiträge zur gesellschaftlichen Entwicklung zu leisten, wobei dies ohne große Außendarstellung laufend stattfindet.

Konsequente Qualitätsorientierung ist ein weiteres Merkmal der Unternehmensphilosophie. Die diversen Produkte der Firma *Blum* sind automatisiert hergestellt industrielle Massenfertigungen mit hohem Qualitätsanspruch. Dieser Anspruch wird auch konsequent in der Führung des Unternehmens umgesetzt und findet auch seinen Niederschlag in der hochwertigen Lehrlingsausbildung.

Ein Aspekt der Unternehmensphilosophie ist auch, dass diese nur vorsichtig nach außen vermittelt wird. Nur engere Kunden werden mit der Unternehmensphilosophie vertraut gemacht. Man lebt konsequent die eigene Philosophie und vermittelt nach außen vorwiegend den Erfolg dieser Umsetzung.

Eigenverantwortung und Selbstorganisation werden gefördert, aber auch gefordert. Flexible Arbeitsformen, projektbezogenes Arbeiten und Teamarbeit werden angeboten. Fachexpert/innen und Führungskräfte werden zum Erhalt des Unternehmens als gleichermaßen wichtig betont, der Mensch steht dabei im Vordergrund. Einen hohen Stellenwert nehmen Werte wie Vertrauen und Verantwortung ein, die Wichtigkeit von Leistungsbereitschaft und Lernfähigkeit wird bereits den Jugendlichen als Unternehmenswert klar kommuniziert. Ein offener Dialog wird neben seiner hohen Wertigkeit als solches durch verschiedenste Maßnahmen wie einer gesamtbetrieblichen Einführung eines 180 Grad – Feedbacks methodisch umgesetzt.

Leistungsorientierung ist ein zentrales Merkmal der Personalpolitik. Man erwartet von den Mitarbeiter/innen eine hohe Leistungsbereitschaft und ist gleichzeitig bereit, diese durch eine überdurchschnittliche Bezahlung und ein leistungsorientiertes Prämiensystem zu honorieren. Diese Orientierung wird auch sehr stark nach außen präsentiert.

Wachstum als ein von außen wahrnehmbarer Prozess in Bezug auf Unternehmensgröße und Mitarbeiteranzahl ist in der Unternehmensphilosophie auch personenbezogen verankert. So

stellt die Weiterbildung und Weiterentwicklung der Mitarbeiter/innen einen der Grundwerte dar. Grundsätzlich werden den Mitarbeiter/innen eine hohe Wertschätzung und eine positive Einstellung entgegengebracht.

Diese Unternehmensphilosophie wird durch die beiden Inhaber getragen und spiegelt sich insbesondere auch in der Lehrlingsausbildung wider. Der „Familienbetrieb“ *Blum* hat zwar inzwischen rund 4.000 Mitarbeiter/innen und trotzdem wird stark am Bild des familiären Betriebes festgehalten. So finden zum Beispiel in persönlicher Atmosphäre jährliche Großveranstaltungen statt, zu denen alle Mitarbeiter/innen geladen sind.

7.4.4. Die Lehrlingsausbildung bei *Blum*

Mit der Lehrlingsausbildung bei *Blum* wurde 1970 begonnen. Gründe dafür waren drei Komponenten: Ein Mangel an hochqualifizierten Fachkräften, eine Arbeitsmarktentwicklung von Textil hin zu Metall und ein starker Trend zur schulischen Ausbildung bei gleichzeitig sinkender Zahl der Pflichtschulabgänger. Heute sind im Unternehmen rund 200 Lehrlinge in Ausbildung, jährlich werden an die 50 Lehrlinge neu aufgenommen. Derzeit werden acht Lehrberufe angeboten:

- Maschinenmechaniker/in
- Werkzeugmechaniker/in
- Anlagenelektriker/in
- Konstrukteur/in
- Kunststofftechniker/in
- Zerspanungstechniker/in
- EDV-Techniker/in
- Produktionstechniker/in

Der Schwerpunkt der Lehrausbildung liegt daher in der Ausbildung von hoch qualifizierten Facharbeiter/innen in technischen Berufen. Nach Abschluss der Lehrausbildung werden diese Facharbeiter/innen dringend für das Unternehmen benötigt. Der zunehmende und insgesamt hohe Automatisierungsgrad in der Produktion führte zur Entwicklung von neuen Lehrberufen (z.B. Maschinenmechaniker/in), deren Berufsprofil speziell für die Bedürfnisse im Unternehmen entwickelt wurde.

Für die Lehrausbildung stehen rund 30 vollamtliche und ebenso viele teilamtliche Ausbilder/innen im Einsatz.

Das Unternehmen hat sich dafür entschieden, keine Lehrlinge für Büroberufe auszubilden, da diese Berufe in den umliegenden Handelsschulen und Handelsakademien erlernt werden können, und dadurch Arbeitsplätze für Absolvent/innen dieser Schulen angeboten werden können. Diese Überlegung macht die Firmenphilosophie der Einbindung von regionalen Strukturen deutlich.

Die Kosten pro ausgebildeten Lehrling werden mit ca. 50.000 € angegeben. Die Behaltensquote ist sehr hoch: Rund 60% aller bisher ausgebildeten Lehrlinge sind bei *Blum* beschäftigt; seit Beginn der Ausbildung wurde noch nie ein Lehrverhältnis seitens des Unternehmens beendet.

Struktur und Philosophie der Lehrlingsausbildung

Die Lehrlingsausbildung bei *Blum* ist stark pädagogisch orientiert und durchstrukturiert. Die ersten beiden Jahre verbringen die Auszubildenden in Lehrwerkstätten, die sich nach den Ausbildungsrichtungen unterscheiden. Der Schwerpunkt in den ersten beiden Jahren liegt dabei in der Vermittlung von Basiswissen, in den folgenden Ausbildungsjahren liegt die Gewichtung bei der Aneignung von Spezialwissen. Persönlichkeitsentwicklung ist ebenfalls ein zentraler Schwerpunkt in den ersten beiden Lehrjahren. Im Laufe der Ausbildung steigen Lehrlinge in zunehmendem Maß in die praxisrelevante Produktion ein. So werden in den ersten Monaten der Basisausbildung Übungswerkstücke erstellt. Im nächsten Abschnitt werden bereits Werkstücke bearbeitet, die in der Produktion eingesetzt werden bzw. Aufgaben bewältigt, die produktionsrelevant sind. Ab dem dritten Lehrjahr sind die Lehrlinge dann mehr und mehr in den verschiedenen Bereichen des Unternehmens eingesetzt, dabei wird ihnen auch zunehmend Verantwortung übertragen. Dabei wird auf die Vermittlung von neuesten Technologien Wert gelegt, die Lehrlinge Berufsgruppen erlernen z.B. CNC- bzw. CAD –Technologien sowie SPS-Programme.

Um eine möglichst praxisnahe Wissensvermittlung sicherzustellen, werden in den Lehrwerkstätten Projekte als Teamarbeit übernommen. Ausbilder/innen und Lehrlinge werden in diesem Kontext als Team verstanden, die in einer bestimmten Zeit bestimmte Arbeitsaufträge zu erledigen haben.

Die Basisausbildung der Lehrlinge findet größtenteils in *einem* Werk statt. In den anderen Produktionsstätten sind eigene „Ausbildungsfilialen“ eingerichtet, die kleineren Lehrwerkstätten entsprechen und von vollamtlichen Ausbildern geleitet werden. Durch diese Ausbildungsfilialen können technologische Fähigkeiten und Fertigkeiten unmittelbar in der Produktion erlernt werden. Das Ausbildungssystem beinhaltet vier Phasen:

- *Phase 1:* Die Lehrlingsaufnahme. Die Aktivitäten in dieser Phase liegen hauptsächlich in der Berufsinformation für potentielle Lehrlingsanwärter/innen. Da dieser Bereich der Rekrutierung und Selektion einen besonderen – auch strategischen – Stellenwert einnimmt, wird darauf in späterer Folge genauer einzugehen sein
- *Phase 2:* Diese Phase kann gemeinsam mit Phase 3 als eine der tragenden Säulen der Lehrlingsausbildung gesehen werden, weniger als aufeinanderfolgende Phasen. Diese Säule beschreibt „Aktivitäten zur Fachkompetenz“ und beinhaltet die fachliche Ausbildung der Lehrlinge. Dabei wird auf der Grundlage des jeweiligen Berufsbildes (ident für alle Lehrlinge des jeweiligen Lehrberufs in Österreich) und zusätzlich den speziellen Anforderungen des künftigen Einsatzbereiches sehr gezielt ausgebildet.
- *Phase 3:* Dieser Aspekt der Ausbildung darf durchaus als eine gewichtige Komponente bezeichnet werden, die *Blum* zu einem Best practice Lehrbetrieb macht. Diese

Ausbildungssäule dient dem Bereich „Persönlichkeitsentwicklung“ und beinhaltet Angebote zur Förderung der Sozialkompetenz aber auch der Vermittlung von Wertvorstellungen. Aufgrund der Spezifität dieser Säule wird darauf detailliert bei der Beschreibung der didaktischen Elemente eingegangen.

- *Phase 4:* 6 Monate vor Ende der Lehrzeit werden mit dem Lehrling konkret die Möglichkeiten des Einsatzes nach Beendigung der Lehre besprochen. Fast alle Lehrlinge werden nach Lehrabschluss in ein Angestelltenverhältnis übernommen. Im Rahmen dieses Gesprächs werden auch konkrete Empfehlungen für berufsbegleitende Weiterbildungen gegeben. Besonders Interessierten wird auch die Möglichkeit geboten, sich auf einen Spezialbereich festzulegen und weiterzubilden (Beispiel: EDV-Techniker/in zum/zur Softwareentwickler/in). Die Sicherheit, nach der Lehre praktisch einen sicheren Arbeitsplatz im Unternehmen zu haben stellt im Vergleich mit anderen österreichischen Lehrbetrieben eine Ausnahme dar, und wird von den Lehrlingen bei *Blum* auch als solche erlebt. Nur rund 10 % der Lehrabsolvent/innen wechseln im Anschluss an die Lehre in eine Vollzeitschule oder in ein anderes Unternehmen.

Lehrlingsausbildung und Unternehmenskultur

Diese Ausbildungsstruktur ist stark in der Unternehmensphilosophie verankert. Speziell die „Phase 2“, in der Werte vermittelt, Vertrauen und Verantwortung pädagogisch und didaktisch aufbereitet integriert werden, kann als direkte Umsetzung der Unternehmenskultur in die Personalpolitik verstanden werden. Wesentliche Aspekte der Unternehmenskultur finden einen direkten Niederschlag in der Lehrlingsausbildung:

- Trotz der derzeit rund 4.000 Mitarbeiter/innen ist eine „familiäre“ Orientierung ein wesentlicher Teil der Unternehmenskultur. Diese Orientierung findet sich ebenfalls in der Lehrlingsausbildung. Die Ausbilder verwenden familiäre Metaphern (Vaterfigur, „Göte“, etc.), der Umgang miteinander wird bewusst familiär gestaltet. So wird beispielsweise nach einigen Monaten den Lehrlingen von allen Ausbildern das Du-Wort angeboten.
- Die Kultur des vorsichtigen Wachstums, der bedachten Entscheidungen und der Qualitätsorientierung wird konsequent in der Lehrlingsausbildung umgesetzt. So war z.B. die Übergabe der Ausbildungsleitung auf den Nachfolger von Egon Blum ein über Jahre vorbereiteter wohlüberlegter Prozess.
- Leitsätze der Unternehmenskultur finden sich analog in der Lehrlingsausbildung. Die Ausbildung ist letztlich eine tragende Säule für die Umsetzung der Unternehmenskultur. Ähnliche Metaphern finden sich in beiden Bereichen. So wird z.B. mit der Metapher des Schiffs versucht zu vermitteln, dass geordnete Teamarbeit und Zusammenhalt, auch in schwierigen Zeiten, die Basis des Erfolgs ist.
- Die ethische Ausrichtung des Unternehmens wird ebenfalls in der Lehrlingsausbildung umgesetzt. Beispiele dafür sind die Aufnahme einer (jährlich begrenzten) Gruppe von Lehrlingen, die ein besonderes Maß an Unterstützung benötigen und insbesondere die

ethische Verpflichtung, keinen Ausbildungsvertrag während der Ausbildungszeit einseitig zu beenden.

- Konsequente Leistungsprinzipien in allen Bereichen, basierend auf gegenseitigem Vertrauen, Dialog und Eigenverantwortung gelten als Leitsätze für alle Mitarbeiter/innen; die Lehrlingsausbildung kann als ein didaktisches Konzept zur Ausbildung dieser Haltungen betrachtet werden.
- Das Unternehmen präsentiert sich als eine Erfolgsgeschichte, die auf einem „Hochleistungsmodell“ basiert. Die Lehrlingsausbildung bildet Facharbeiter/innen aus, die dieses Modell weiterleben. Es wird viel in die Ausbildung investiert, wobei sich diese Investitionen in einer langfristigen Betrachtung nicht nur lohnen, sondern auch überlebensnotwendig für das Unternehmen sind.
- Mitarbeiterorientierung und Mitarbeiterzufriedenheit sind wesentliche Zielwerte der Unternehmenskultur. Im Vergleich sehr hohe Zufriedenheitswerte bei Mitarbeiterbefragungen bestätigen die erfolgreiche Umsetzung der Mitarbeiterorientierung. Analog dazu ist auch die Mitarbeiter- bzw. Ausbildungsorientierung der Lehrlingsausbildung zu sehen.
- Der „gute Name *Blum*“ – im Sinne eines krisenfesten Unternehmens mit kontinuierlichem Wachstum und einem ausgezeichneten Ruf als Arbeitgeber im weiteren Einzugsgebiet resultiert in einer Lehrlingsausbildung, die ebenfalls einen ausgezeichneten Ruf, weiter über die Grenzen des Einzugsgebietes hinaus, besitzt.
- Es ist auffällig, dass in den Präsentationen des Unternehmens und der Lehrlingsausbildung die Produkte selbst eher in den Hintergrund treten. Dies wird auch in den diversen Gesprächen bestätigt. Die Identifikation mit dem Unternehmen basiert überwiegend auf den ethischen Grundlagen und der Unternehmenskultur. Das Unternehmen und dessen Wertvorstellungen stehen im Zentrum.

Didaktische Elemente

Didaktische Elemente beziehen sich sowohl auf die fachliche Ausbildung als auch auf Aspekte der Persönlichkeitsentwicklung bzw. Sozialkompetenz. Besonders hervorzuheben am „Blum’schen Ausbildungssystem“ ist eine klar durchstrukturierte Konzeption von Modulen zur Persönlichkeitsentwicklung, von denen einige exemplarisch vorgestellt werden.

- Die Ausbildung bei *Blum* beginnt mit einem Workshop für neu eingetretene Lehrlinge. Dabei stehen Übungen im Vordergrund, die neben einem gegenseitigen Kennenlernen der Auszubildenden und der Ausbilder, Teamfähigkeit und Ehrlichkeit fördern. So wird beispielsweise mit der Übung „Spinnennetz“, bei der eine Gruppe von Lehrlingen durch spinnennetzartig aufgespannte Seile klettert und dabei die Aufgabe hat, keines der Seile zu berühren, Eigenverantwortung in Bezug auf Fehler gezielt gefördert. Die Jugendlichen werden nicht offensichtlich kontrolliert, ob sie dabei Fehler machen, sondern es wird nach der Übung gemeinsam reflektiert. Lehrlinge, die versucht haben zu schummeln, indem sie nach einer Seilberührung beobachteten, ob sie von einem Ausbilder gesehen wurden und dann weitermachten, wird bewusst gemacht, welche Auswirkungen dieses

Verhalten in der Produktion hätte. Der Workshop wird von externen Trainer/innen betreut. Damit wird eine Überführung von schülertypischen Verhaltensweisen in die blum'sche Unternehmensphilosophie deutlich. Die Methoden haben weniger schulischen als vielmehr stark erlebnispädagogischen Charakter.

- Im Projekt „Erlebniscamp: Food, Adventure and Nature“ bekommen Lehrlinge einen Fixbetrag und müssen für dieses Geld Lebensmittel für sich einkaufen. Die Teilnehmer/innen entscheiden eigenverantwortlich, wie sie dieses Geld anlegen. Dann verbringen sie zwei gemeinsame Tage, in denen die Jugendlichen mit dem Eingekauften auskommen müssen. Dabei wird reflektiert, inwiefern sie das Geld vorausschauend angelegt haben. Die Konsequenzen sind direkt erlebbar. Mit Übungen, die dem Bereich Outdoor-Training zuzurechnen sind, wird zusätzlich unter dem von Jugendlichen beliebten Fokus „Adventure“ Teamgeist und Teamfähigkeit trainiert.
- Workshops wie dieser erinnern stark an sozialpädagogische Projekte für verhaltensauffällige Jugendliche, die in die Gesellschaft integriert werden sollen. Bekannt geworden sind beispielsweise die Projekte „Arche Noah“ oder „Nomaden auf Zeit“, die vom „Sozialpädagogischen Zentrum Spattstraße“ in Linz seit Jahren durchgeführt werden. Bemerkenswert ist, dass diese Projekte bei *Blum* nicht aus einer theoriegeleiteten Konzeption erfolgen, sondern aus einer werteorientierten positiven Haltung zu Jugendlichen. Die Ergebnisse dürften jedenfalls durchaus in pädagogisch-psychologische theoretische Erkenntnisse einzubetten sein.
- Ein vergleichbares pädagogisches Ziel verfolgt das Projekt „Umgang mit Genuss- bzw. Suchtmittel“. Dabei werden die Lehrlinge aufgefordert, fünf Wochen auf ein selbstgewähltes Genussmittel zu verzichten (Schokolade oder ähnliches). Pädagogisches Ziel dabei ist, die Lehrlinge auf den Umgang mit Drogen zu sensibilisieren. Durch den Verzicht auf ein Genussmittel und dem daraus resultierenden „Leiden“ wird erlebbar gemacht, wie viel stärker die Problematik ist, wenn man mit Drogen in Kontakt kommt, die physisch und psychisch abhängig machen. In Gesprächen wird dieser Zusammenhang aufgearbeitet.
- Eine weitere pädagogische Maßnahme befasst sich mit dem Thema „Schulden“. Neben Vorträgen der Schuldnerberatung werden die Lehrlinge mit Autoleasingangeboten konfrontiert und an diesem Beispiel die längerfristige Belastung in Verbindung mit realistischen kritischen Lebensereignissen (Geburt eines Kindes, Autounfall etc.) in verschiedenen Szenarien durchgespielt und reflektiert.
- Um den Übergang von der Schule ins Berufsleben zu erleichtern, gibt es in den ersten Monaten der Lehrausbildung das tägliche „Lehrlingsturnen“. Dabei können sich die Lehrlinge entscheiden, ob sie an einem Mannschaftssport teilnehmen, oder lieber in einem kleinen Fitnessstudio trainieren. Ein Belastungstest am Anfang und am Ende dieser Monate macht den körperlichen Fortschritt für die Jugendlichen sichtbar. Am Ende des ersten Lehrjahrs wird die Möglichkeit geboten, mit Profifußballern zu trainieren. Dieses von außen als „Zwang zur sportlichen Betätigung“ erlebbare Angebot, wird von den Jugendlichen sehr gerne angenommen. Vor allem auch, weil sich weniger

sportbegeisterte Jugendliche im Fitnessstudio ein individuelles Programm zusammenstellen können. Der Übergang von der schulischen in die Lehrausbildung wird durch das „Lehrlingsturnen“ ebenfalls erleichtert.

- Für Lehrlinge, die während der Lehrzeit nicht rauchen gibt es eine sogenannte „Nichtraucherprämie“. Diese wird am Ende der Lehrzeit ausbezahlt, und liegt bei über 1.000 Euro. Dabei wird auf gegenseitiges Vertrauen gesetzt, die Jugendlichen stufen sich selbst am Beginn der Lehre als Nichtraucher/in oder Raucher/in ein. Sollte sich ihr Status ändern, so geben sie das ihren Ausbildern bekannt. Jugendliche, die anfangs rauchen und während der Lehrzeit aufhören zu rauchen, bekommen eine aliquote Nichtraucherprämie. Ziel dieser Maßnahme ist es, einen Anreiz für eine gesündere Lebensführung bei den Lehrlingen zu schaffen. Der Effekt dieser Maßnahme wird durchaus unterschiedlich beurteilt. Die Ausbilder berichten von Lehrlingen, die aufgrund der Prämie zu rauchen aufgehört haben, während Lehrlinge der Auffassung sind, dass die Prämie selbst niemanden vom Rauchen abhält. Nach eigener Einschätzung rauchen rund 40% der *Blum*-Lehrlinge und verzichten somit auf die Prämie.

Die Lehrwerkstätten sind generell als Nichtraucherzonen geführt, auch andere Personen dürfen hier nicht rauchen. Einer Vorbildwirkung wird dabei große Bedeutung zugesprochen. Dass dem Nichtrauchen eine betriebsinterne Bedeutung zugemessen wird, löst allerdings bei einigen Jugendlichen Reaktanz aus. Sie rauchen dann demonstrativ nach Verlassen des Betriebes. Darauf wird seitens der Ausbilder aber bewusst nicht reagiert, um das Konzept nicht überzustrapazieren. Das pädagogische Konzept, das dahinter steht, bezieht sich auf das Setzen von Grenzen.

Vor Einführung der allgemeinen Sturzhelmpflicht in Österreich gab es für *Blum*-Lehrlinge, die sogenannte „Verkehrsprämie“ für das Tragen eines Sturzhelms. Dieses Konzept wurde allerdings wieder beendet, einerseits deshalb, da inzwischen das Tragen von Helmen bereits gesetzliche Vorschrift ist, andererseits aber auch, da es sich als zu starker Eingriff in die Privatsphäre gezeigt hat.

Neben diesen didaktischen Aspekten die größtenteils der Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen zuzuordnen sind, lassen sich zwei konkrete Maßnahmen identifizieren, die eine Leistungsorientierung fördern sollen: Der Samstagsunterricht und die Leistungsprämie.

- Der Samstagsunterricht ist für jene Lehrlinge eine „freiwillige Pflicht“, die in der Berufsschule Schwierigkeiten haben. Andere Auszubildende können freiwillig am Samstagsunterricht – beispielsweise zur Vorbereitung für eine Prüfung – teilnehmen. Leistungsorientierte Lehrlinge sehen in diesen Kursen eine große Unterstützung. Für viele von denen, die aufgrund ihrer Schulnoten an diesen Nachhilfestunden teilnehmen, werden diese allerdings – zumindest in der Anfangsphase - als Strafe empfunden (wobei sich diese Einschätzung im Laufe der Lehre meist positiv verändert). Auch deswegen, weil der Samstagsunterricht nicht als Arbeitszeit gerechnet wird. Über diese Maßnahme werden bereits die Anwärter/innen für einen Lehrplatz informiert.

- Lehrlinge werden von ihren Ausbildern vierteljährlich anhand von fünf Kriterien beurteilt. Aus dieser betrieblichen Beurteilung und den Noten in der Berufsschule werden die Auszubildenden in vier Leistungsstufen eingeteilt. Je nach Leistungsstufe bekommen sie monatlich eine zusätzliche Prämie zu ihrer Lehrlingsentschädigung, wobei diese Prämie einen durchaus beträchtlichen Anteil des Lehrlingseinkommens ausmachen kann.

Betrachtet man diese didaktischen Elemente als Ausdruck eines spezifischen Menschenbildes, so zeichnet sich folgendes Idealbild eines „*Blum*-Lehrlings“ ab: Ein gesundheitsbewusster, stark leistungsorientierter Mensch, für den Ehrlichkeit und Teamgeist eine hohe Wertigkeit haben. Die Hinführung an dieses Idealbild basiert weniger auf strafende Maßnahmen als auf Wertschätzung und Belohnungssystemen, die umso stärker wirken, je näher ein Jugendlicher sich diesem Idealbild nähert. Ein klares und erkennbares Wertesystem und eine starke Förderung ist die Grundlage dafür. Zusätzlich wird der Vorbildrolle der Ausbilder in diesem Prozess ein hoher Stellenwert eingeräumt.

Die Zielvorstellung der Persönlichkeitsentwicklung bei *Blum* impliziert eine ausgeprägte Wechselwirkung von Arbeitsleben und Privatleben. „Gutes Leben“ und „gute Arbeit“ werden in enge Beziehung gestellt. Sozialkompetenz, die im Privatbereich nützlich ist, ist auch förderlich im Unternehmen einsetzbar und umgekehrt. So werden beispielsweise Tanzkurse betrieblich finanziert, da auch mit diesem Angebot ein Nutzen für das Unternehmen – im Sinne einer Förderung der Sozialkompetenz – erwartet wird. Grundhaltungen, die ein „gutes Leben“ ausmachen bzw. ermöglichen (wechselseitiges Vertrauen in Beziehungen, Ehrlichkeit), werden als wesentliche Ziele einer unternehmensorientierten Persönlichkeitsentwicklung betrachtet, die auch den Werten der Unternehmenskultur entspricht.

Die Lehrlingsausbildung versteht sich als ein didaktisches Konzept, das eine enge Vernetzung mit familiären Bezugspersonen einerseits und schulischen Bezugspersonen andererseits erfordert. Ausbilder und Eltern (bzw. zumindest ein Elternteil), unterstützt durch die Berufsschullehrer/innen, sind Bezugspersonen, die gemeinsam den Jugendlichen in der schwierigen Phase der Adoleszenz Unterstützung bieten und Vorgaben liefern. Ein enger und guter Kontakt mit den Eltern der Lehrlinge (bzw. zumindest zu einem Elternteil) ist daher für die Umsetzung des Ausbildungskonzepts unerlässlich. Sollte dieser Kontakt nicht möglich sein (z. B. wenn Eltern den Einladungen des Unternehmens nicht Folge leisten bzw. bei der Aufnahme des Lehrlings kein Kontakt zustande kommt) ist die erfolgreiche Umsetzung des didaktischen Konzepts nicht möglich. Die „Elternarbeit“ ist daher eine unabdingliche Basis des Ausbildungskonzepts. Andererseits stellt dieses Konzept auch hohe didaktische Anforderungen an die Ausbilder, denen die Rolle von „Erziehungspersonen“ mit starker Vorbildwirkung zukommt.

Auch der Kontakt zur Berufsschule wird gepflegt und eng gehalten. Aufgrund der Größe des Unternehmens bzw. der Lehrlingsausbildung besteht hier der Vorteil einer starken Position (die Berufsschulklassen haben in der Regel einen sehr hohen Anteil an *Blum*-Lehrlingen).

Wechselseitiges Vertrauen und Ehrlichkeit wurden von allen Gesprächspartner/innen als zentrale Elemente der Unternehmenskultur und der Lehrlingsausbildung bezeichnet. Diese Haltungen werden an vielen Stellen der Ausbildung thematisiert (z.B. durch die Vereinbarungen per „Handschlag“, siehe unten, über die Inhalte der erlebnispädagogischen Seminare oder durch die Übernahme der Verantwortung für Werkstücke durch Unterschrift). Ein „Vertrauensbruch“ ist in diesem Konzept daher besonders problematisch und hat mehrfache Konsequenzen für einen Lehrling. Neben einer schlechteren Bewertung – und damit dem wahrscheinlichen Verlust einer finanziellen Prämie – ist auch die Beziehung zu den Ausbildern beeinträchtigt, eine Wiederherstellung dieser Beziehung stellt eine didaktische Forderung an den Lehrling dar. Ein Aspekt der Vertrauensorientierung ist auch, dass die Ausbildung auf einer persönlichen und direkten Kommunikation zwischen den Ausbildern und den Lehrlingen basiert. Probleme (wie z.B. vermutete Vertrauensverletzungen) werden direkt und offensiv angesprochen, es wird versucht, eine rasche Klärung herbeizuführen. Im didaktischen Spannungsfeld von Vertrauen und Kontrolle liegt der Schwerpunkt dabei eindeutig auf der Seite des Vertrauens. Kontrolle ist eher ein permanent-impliziter und weniger ein expliziter Aspekt der Ausbildung.

Das gesamte didaktische Konzept ruht in einem positiven Menschenbild, das darauf basiert, dass Vertrauen in die Jugendlichen vorhanden und möglich ist und sich dies auch in der aktuellen gesellschaftlichen Situation nicht verändert hat.

Insgesamt präsentiert sich das Konzept einerseits als sehr stark in den Prämissen eines Menschenbildes ruhend und andererseits, auch aufgrund der mehr als 30-jährigen Erfahrung, als ein ausdifferenziertes didaktisches Gesamtkonzept, in dem jedes Einzelelement eine wohl überlegte Bedeutung besitzt. Wesentlich in diesem Zusammenhang auch der Aufbau der Ausbildung, indem die beiden ersten „pädagogisch-didaktischen“ Jahre die Basis für die fachliche und praktische Ausbildung im dritten und vierten Lehrjahr bilden.

Aus der Perspektive der vorliegenden Studie zum Thema „Intrapreneurship“ kann das Ausbildungskonzept *Blum* als eine didaktische Umsetzung mit der Zielsetzung von Intrapreneurship, sehr ähnlich wie es in der Studie definiert wurde, betrachtet werden: Die Bereiche „Eigenverantwortung“, „Leistungsmotivation“, „Innovationsorientierung“, „Handlungs-/Fachkompetenz“ und „Sozialkompetenz“, die im Rahmen der Studie als operationale Definition von Intrapreneurship festgelegt wurden, decken sich nahezu exakt mit den didaktischen Zielen des Modells.

Die Bedeutung des Feedbacksystems

In der Lehrlingsausbildung wird auf eine offene Kommunikationskultur großer Wert gelegt. Ein gewichtiger Teilaspekt dabei ist das Feedbacksystem. Es ist vertikal aufgebaut und als 180-Grad Feedback zu verstehen: Lehrlinge werden vierteljährlich von ihren Ausbildern beurteilt, die Ausbilder wiederum werden einmal jährlich von den Lehrlingen beurteilt.

Die Beurteilung der Lehrlinge gliedert sich in fünf Bereiche:

- *Persönliches Verhalten*: Darunter wird faires Verhalten gegenüber Kolleg/innen und Ausbilder verstanden, Pünktlichkeit, aber auch Verantwortungsübernahme für eigene Handlungen
- *Persönlicher Einsatz*: Dieser Aspekt beinhaltet die Arbeitsleistung, die Erbringung von überdurchschnittlichen Arbeitsleistungen und die Begeisterungsfähigkeit für die Arbeit
- *Qualität der Arbeit*: Beschreibt den Umgang mit Arbeitsmitteln und inwiefern die Arbeit den Vorgaben entspricht
- *Ausbildungsbezogene Kreativität*: Beschreibt das Einbringen von eigenen Ideen, die Auseinandersetzung mit betrieblichen Verbesserungen und die Selbstständigkeit im Finden von Lösungen
- *Identifikation mit dem Unternehmen*: Darunter subsumieren sich die Einhaltung von Regeln, die Repräsentation des Unternehmens nach außen und der Umgang mit betrieblichen Ressourcen.

Die Beurteilung wird mit dem jeweiligen Lehrling klar kommuniziert und begründet. Damit wird bewusst die Möglichkeit geschaffen, über unfair empfundene Beurteilungen zu diskutieren. Dem Bewertungsgespräch wird auch von Seiten der Ausbilder ein hoher pädagogischer Stellenwert beigemessen. Wie bereits beschrieben wirkt sich die Beurteilung direkt auf die Leistungsstufe - und somit auf das monatliche Lehrlingsentgelt aus.

Im Unterschied zu anderen Notensystemen geht man bei der Bewertung am Beginn von einer durchschnittlichen Note (3) aus. Von diesem Status kann sich ein Lehrling in beide Richtungen entwickeln.

In der Beurteilung wird das subtile Wechselspiel von Vertrauen und Kontrolle konsequent umgesetzt, indem Verletzungen des Vertrauens zu einer deutlich schlechteren Bewertung führen, wobei diese Bewertung immer in Rücksprache mit dem Lehrling vorgenommen wird.

Weiters wird die Ausbildungsatmosphäre von den Lehrlingen nach dem Schulnotensystem beurteilt. Diese Beurteilung beinhaltet vier Bereiche:

- *Persönlicher Bereich*: Darunter ist beispielsweise die Zufriedenheit mit der Tätigkeit und dem Lehrberuf, die Beurteilung der beruflichen Zukunftsaussichten sowie das Erleben der eigenen Fortschritte zu verstehen
- *Aktionen*: Diese Bewertung dient einer Evaluierung der didaktischen Elemente
- *Betrieb*: Unter diesem Aspekt werden die Ausbilder beurteilt aber auch die Beziehungsqualität zu anderen Lehrlingen
- *Schule*: Fragen in diesem Bereich bewerten die Ausbildung in der Berufsschule

Bei einer Bewertung mit 4 oder 5 in einem Bereich werden die Lehrlinge dazu aufgefordert, diese zu begründen. Die Bewertung kann auf Wunsch auch anonym (ohne den Namen des Bewerbers/der Bewerterin) erfolgen.

Der Beurteilung wird von Seiten der Ausbilder ein hoher Stellenwert zugesprochen. Jeder Ausbilder kann online seine Bewertungen einsehen. Kritisch wird von Seiten der Ausbilder

allerdings angemerkt, dass Bewertungen durch unterschiedliche – und aufgrund des Schulnotensystems nicht immer nachvollziehbare – Gründe zustande kommen können. So kann ein Lehrling, der besonders gefordert und somit gefördert wird, seinen Ausbilder gerade deswegen schlechter bewerten. Eine schlechtere oder bessere Bewertung kann auch viele Gründe haben, die für den Ausbilder dann nicht bekannt sind.

7.4.5. Rekrutierung und Selektion von Lehrlingen bei *Blum*

Die Rekrutierung und Selektion der Lehrlinge ist eine wesentliche Säule des Gesamtkonzepts der Ausbildung. Ein Großteil der Ausgaben für Personalmarketing fließt in die Lehrlingsausbildung. Die Ausbildung wird über auffällige Plakate, Werbespots in lokalen Radioprogrammen, Werbeaufschriften auf den Fahrzeugen, eine eigene Homepage, und zahlreiche Präsentationen in Schulen beworben. Die Zielsetzung der Marketingstrategien besteht in der Vermittlung eines Bildes der Ausbildung, das den Zielgruppen auf adäquate Weise die Werthaltungen des Unternehmens und die Erwartungen an die Lehrlinge vermittelt. Die Kombination von hoher Leistungsorientierung, damit verbundener Leistungserwartung an die Lehrlinge und dem Angebot einer besonders hochwertigen Ausbildung ist die zentrale Botschaft der Marketingmaßnahmen. Es wird so versucht, die aus der Sicht des Unternehmens optimale Zielgruppe von potentiellen Facharbeiter/innen anzusprechen. Der hohe Bekanntheitsgrad des Unternehmens *Blum* in Vorarlberg, die Attraktivität der Ausbildung und inzwischen auch das hohe Image der Lehrlingsausbildung unterstützen und verstärken diese Marketingstrategie. Jährlich interessieren sich rund 350 Jugendliche für einen Ausbildungsplatz, wobei rund 50 Plätze zur Verfügung stehen.

Das Auswahlverfahren setzt sich aus vier Aspekten zusammen

- Die Schulnoten des letzten Schuljahres
- Ein standardisierter Aufnahmetest, der allgemeine Kompetenzen und Fähigkeiten umfasst
- Als wichtigstes Element der Aufnahme die „Schnupperlehre“: Zwei Tage lang haben die Lehrlinge die Möglichkeit, die Ausbildung kennenzulernen. In diesen beiden Tagen werden diverse Aufgaben gestellt und bewertet. Die Bewertung ist dabei relativ aufwändig. Jeweils 5-6 Ausbilder beobachten eine Gruppe von ca. 12 potentiellen Lehrlingen an den beiden Tagen und bewerten diese in Hinblick auf handwerkliches Geschick, Problemlösefähigkeit, Eignung für den jeweiligen Lehrberuf und hinsichtlich der Zielvorstellungen im Bereich der Persönlichkeit (Leistungsorientierung, soziale Orientierung, Benehmen)
- Ein Gespräch mit den Eltern, bzw. mit einem Elternteil des Lehrlings. Der Kontakt zu den Eltern (zumindest zu einem Elternteil) ist ein wesentliches Element der Ausbildungsphilosophie; sollte dieser Kontakt nicht zustande kommen, ist eine Ausbildung nicht möglich.

Die Entscheidung über die Auswahl wird von den Ausbildern gemeinsam getroffen. Übereinstimmend wird dabei von allen Gesprächspartnern darauf hingewiesen, dass hier nicht

unbedingt die „50 besten Lehrlinge“ ausgewählt werden, sondern solche Lehrlinge, die einen gut zum Unternehmen passen. Der Stellenwert der Rekrutierungs- und Selektionsmaßnahmen im Gesamtsystem liegt daher vor allem darin, die Lehrlinge anzusprechen und auszuwählen, die gut in das Gesamtkonzept passen. Diesen Lehrlingen wird dann eine optimale Ausbildung und berufliche Sicherheit geboten. Die Verpflichtung zur Aufrechterhaltung des Ausbildungsvertrages unter allen Bedingungen ist auch aus dieser Perspektive ein zentraler Teil des Gesamtkonzepts.

Als Ausdruck der Unternehmensphilosophie werden in jedem Lehrlingsjahrgang einige (meist 3-4) Lehrlinge aufgenommen, die nicht alle Kriterien des Auswahlverfahrens positiv bestanden haben. So werden z.B. für Kinder von Mitarbeiter/innen Ausbildungsplätze freigehalten, weitgehend unabhängig von den Leistungen im Aufnahmeverfahren. Darüber hinaus werden pro Ausbildungsjahr 2-3 „soziale“ Ausbildungsplätze vergeben. Insgesamt hat dies nach den Einschätzungen der Ausbilder zur Folge, dass sich die „Qualität“ der Lehrlinge nicht wesentlich von anderen Betrieben unterscheidet.

Obwohl das Auswahlsystem eine wesentliche Säule des Blum'schen Konzepts darstellt, steht nach den Aussagen aller Gesprächspartner die Förderung der Lehrlinge in ihrer Bedeutung für die gesamte Ausbildung über der Selektion am Beginn.

7.4.6. Die Perspektive der Lehrlinge

Die Lehrlinge zeichnen insgesamt ein sehr positives Bild ihrer Ausbildung und zeigen hohe Zufriedenheit. Besonders von den Lehrlingen in den ersten Lehrjahren wird betont, dass die Ausbildung bei *Blum* etwas „besonderes“ sei, wobei hier häufig (schlechte) Erfahrungen von abgebrochenen Lehrausbildungen in anderen Betrieben bzw. wahrgenommene Unterschiede in den „Schnupperlehren“ dieses Bild noch verstärken. Die Lehrlinge sind stolz darauf, bei *Blum* zu sein und bereits zu Beginn sehr stark mit den Werthaltungen des Unternehmens identifiziert.

Die Ausbildung bei *Blum* wird in der Regel aufgrund des guten Rufs und der guten Berufsmöglichkeiten angestrebt. Neben der beruflichen Sicherheit werden die vielfältigen Karrieremöglichkeiten als ein wesentliches Motiv zur Ausbildung genannt. Durch persönliche Kontakte und Gespräche sind diese Möglichkeiten den Lehrlingen in der Regel bekannt.

Oft sind persönliche Kontakte zu Lehrlingen und Mitarbeiter/innen ausschlaggebend für die Entscheidung für die Lehre bei *Blum*. Es ist den Lehrlingen bereits vor der Ausbildung bekannt, dass sie sich für eine „gute Ausbildung“ entscheiden, die hohe Anforderungen an sie stellt, die aber gleichzeitig hohe Anreize bereits während der Ausbildung und vor allen beruflichen Sicherheit bietet. Neben den selektiven Mechanismen der Lehrlingsaufnahme (siehe unten) können hier auch selbstselektive Prozesse vermutet werden, indem sich vorwiegend potentielle Lehrlinge für das Modell *Blum* interessieren, die durch die Ausrichtung des Konzepts (insbesondere die Darstellung als „Hochleistungsmodell“) angesprochen werden.

Die Leistungsorientierung der Ausbildung wird daher auch als ein wesentlicher Aspekt beschrieben, wobei das Prämiensystem – als finanzielles Anreizsystem – als transparent, und als ein wichtiges Element der eigenen Leistungsbereitschaft erlebt wird. Die eigene Einstufung in einer der vier Prämienstufen wird von allen Lehrlingen als völlig nachvollziehbar und fair in der Beurteilung beschrieben. Ein Vergleich der Prämienstufen zwischen den Lehrlingen scheint eher am Beginn der Ausbildung wesentlich zu sein, wobei die Einschätzung der Leistung (bzw. Prämienstufe) der anderen Lehrlinge in der Regel bekannt ist. Die Lehrlinge wissen, dass sie bei *Blum* bereits in der Lehre mehr verdienen können als in anderen Betrieben.

Von den Lehrlingen in den ersten beiden Lehrjahren wird die Ausbildung als „Ausbildungscamp“ erlebt; die didaktischen Elemente werden dabei als gut nachvollziehbar verstanden. Man ist darüber bewusst, dass man hier viel Lernen kann, wobei die Leistungsforderungen positiv erlebt werden. „Stress“ oder zu hohe Forderungen werden nicht beschrieben.

Die guten Beziehungen zu den Ausbildern werden von allen Lehrlingen betont, wobei die wechselseitigen Bewertungen eine wesentliche Rolle für diese Beziehungen spielen. Die wahrgenommene Fairness dieser Bewertungen bildet die Grundlage dafür, dass auch „unbeliebte“ Maßnahmen, wie z.B. der Nachhilfeunterricht am Samstag, verstanden und akzeptiert werden. Die Lehrlinge erleben insgesamt ausreichende Handlungsspielräume und Möglichkeiten zur Mitgestaltung, in besonderem Maße jedoch in den höheren Lehrjahren.

Die diversen Seminare zur Persönlichkeitsentwicklung werden – neben der hochwertigen Fachausbildung – auch von den Lehrlingen als wesentliches Element ihrer Ausbildung beschrieben. Die „Spielregeln“, wie z.B. die Regeln zum Aussehen (siehe unten) werden akzeptiert, wobei die Lehrlinge übereinstimmend darauf hinweisen, dass Jugendliche, die diese Regeln nicht akzeptieren können oder wollen, für eine Lehre bei *Blum* wohl nicht geeignet wären.

Da die Ausbildung vorwiegend in technischen Lehrberufen stattfindet, ist der weit überwiegende Teil der Lehrlinge männlich. Die weiblichen Lehrlinge weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass sie sich voll integriert und in keiner Weise benachteiligt fühlen.

Auffällig ist insgesamt die sehr positive Grundstimmung und positive Bewertung durch die Lehrlinge. Auch die Gespräche mit den Facharbeiter/innen, die bereits die Lehre abgeschlossen haben, bestätigen das positive Bild.

7.4.7. Die Perspektive der Ausbilder/innen

Die Lehrlingsausbildung hat aufgrund ihrer Größe einen hohen Differenzierungsgrad auf der Ebene der Ausbilder. Vertikal werden im Organigramm drei Ebenen unterschieden (Ausbildungsleitung; Leitung von Ausbildungsbereichen, Einzelausbilder), dazu kommt noch die Unterscheidung in Vollzeitausbilder und Teilzeitausbilder.

Entsprechend der hohen Erwartungen an die Ausbildung werden auch an die Ausbilder hohe Anforderungen gestellt. Neben der fachlichen Kompetenz im jeweiligen Ausbildungsbereich kommt dabei der Ebene der Persönlichkeit ein hoher Stellenwert zu.

Die Ausbildungsstellen werden ausgeschrieben, wobei oft die persönliche Kenntnis eines Mitarbeiters für die Aufnahme als Ausbilder ausschlaggebend ist. Es wird darauf geachtet, dass ausreichend „junge“ Ausbilder vorhanden sind, da diese meist einen besseren Kontakt zu den Lehrlingen aufbauen können. Aufgrund der langjährigen Entwicklung des Ausbildungsmodells ist die Einhaltung dieser Zielvorstellung allerdings nicht immer möglich.

Von einem guten Ausbilder wird erwartet, dass er/sie hohe fachliche Kompetenz aufweist, eine positive Vorbildrolle besitzt, und dass Freude an der Arbeit mit Jugendlichen vorhanden ist. Auf die hohe Bedeutung des letzten Punktes wird übereinstimmend in allen Gesprächen hingewiesen.

Insbesondere an die Ausbilder für die Grundausbildung (die ersten beiden Lehrjahre) werden didaktische Anforderungen im Sinne der Ausbildungs- und Unternehmenskultur gestellt. Dazu gehört ein Rollenverständnis, das sich am besten mit den Begriffen „Vorbild“, „elterliche Autoritätsperson“, „Vertrauen und Verständnis“ beschreiben lässt. Hohe Sozialkompetenz wird dabei erwartet. Die Ausbilder werden durch entsprechende Schulungsmaßnahmen und Seminarangebote bei der Entwicklung ihres Rollenverständnisses unterstützt. Die Ausbilder haben untereinander eine starke Teamorientierung.

Der Umgang mit – allerdings nur selten auftretenden – schwierigen sozialen Situationen, wie z.B. ein massives Alkohol- oder Drogenproblem eines Lehrlings, wird als typisch für das Ausbildungskonzept beschrieben. In einer solchen Situation wird erwartet, dass der Ausbilder, in Zusammenarbeit mit dem sozialen Umfeld (Elternarbeit) und etwaigen Betreuungseinrichtungen zur positiven Bewältigung der Situation beiträgt. Eine Beendigung eines Ausbildungsverhältnisses ist auch in diesen Fällen nicht vorgesehen.

Für die Entwicklung der Ausbilder ist ihre regelmäßige Bewertung durch die Lehrlinge wesentlich. Diese Rückmeldungen müssen in die Zielvereinbarungsgespräche mit den Vorgesetzten eingebracht werden.

Insgesamt wird auf allen Ebenen die starke didaktische Ausrichtung der Ausbildung betont, die weit über eine rein fachliche Ausbildung hinausgeht. Die Ausbilder sollen – auch im Sinne von Rollenvorbildern – die Werthaltungen des Unternehmens leben und weitergeben.

7.4.8. Die Sicht der Unternehmensleitung

Für die Unternehmensleitung stellt die Lehrlingsausbildung eine zentrale wirtschaftliche Säule für die Entwicklung des Unternehmens dar. Es werden dort die Facharbeiter/innen optimal ausgebildet, die das Unternehmen für seinen Bestand und seine Entwicklung dringend benötigt. Kosten, die in die Ausbildung investiert werden, rechnen sich betriebswirtschaftlich auf längere Sicht. Die Lehrlingsausbildung ist daher nicht „teuer“, sondern in der bestehenden

Form auch wirtschaftlich optimal. Das Konzept stellt sich als eine exakte Umsetzung unternehmerischer Anforderungen dar.

Durch die Bekanntheit und den guten Ruf der Ausbildung hat sich diese in der letzten Zeit sogar als besonderer Träger der Unternehmenskultur bei den Kundenkontakten herausgestellt. Einige Großkund/innen des Unternehmens wurden gerade auch deshalb zu Kund/innen, weil sie durch die Qualität der Lehrlingsausbildung angesprochen wurden.

Aus der „Außenperspektive“ stellt sich das „Modell *Blum*“ als ein durchdachtes und in wohl definierten ethischen Positionen ruhendes Gesamtkonzept dar. Aus der „Innenperspektive“ der Unternehmensleitung scheint diese Darstellung zwar prinzipiell richtig, aber etwas überzogen zu sein. Aus dieser Sicht stellt sich das „Modell *Blum*“ vielmehr als ein organisch gewachsenes „selbstverständliches“ Konzept dar, das sich in den Grundprämissen auf die Gründerfamilie zurückführen lässt, wobei in viel geringerem Maße die Notwendigkeit der Explikation des Konzepts im Vordergrund steht.

Die Wertigkeit der Lehrlingsausbildung im Unternehmen drückt sich in einer konsequenten Unterstützung der Ausbildung, bei fast völliger Autonomie in der Umsetzung, aus.

7.4.9. Symbolische Kommunikation

Auf der Ebene der symbolischen Kommunikation sind im Ausbildungskonzept von *Blum* zwei Aspekte zu nennen, deren hoher Stellenwert auch von allen Beteiligten betont wird: Die Bedeutung des „Handschlages“ und die Rolle des Aussehens der Lehrlinge (Haarfarbe, Piercing und Tätowierungen).

Der „Handschlag“ spielt an zwei Stellen im Ausbildungskonzept eine wesentliche Rolle:

- Am Beginn der Ausbildung werden die Lehrlinge mittels Handschlag von der Unternehmensleitung persönlich begrüßt.
- Vor dem Wochenende verabschieden sich die Ausbilder von ihren Lehrlingen ins Wochenende ebenfalls persönlich durch Handschlag.

Der „Handschlag“ hat im Ausbildungskonzept eine mehrfache Bedeutung. Er soll einerseits kommunizieren, dass „bürgerliche Tugenden“ der Höflichkeit und des Umgangs bei *Blum* einen hohen Stellenwert besitzen. Wichtiger erscheint jedoch, dass dieser Handschlag als Symbol der Wertschätzung der Lehrlinge betrachtet wird. Die Unternehmensleitung eines Großunternehmens würdigt jeden einzelnen Lehrling am Beginn der Ausbildung als „gleichwertige Person“, die einen wichtigen Beitrag für das Unternehmen leisten kann und wird. Diese symbolische Aufnahme in den Betrieb soll den Lehrlingen in Erinnerung bleiben.

Eine weitere Bedeutung der Symbolhandlung des Handschlags (insbesondere die regelmäßige Verabschiedung vor dem Wochenende) besteht in der regelmäßigen Erinnerung an das Prinzip von Wertschätzung, basierend auf wechselseitigem Vertrauen und Ehrlichkeit. Der Handschlag soll für alle sichtbar kommunizieren, dass die Ausbilder den Lehrlingen vertrauen, aber gleichzeitig von ihnen auch dieses Vertrauen und Ehrlichkeit einfordern.

Von allen Gesprächspartnern erwähnt wurden die Vorgaben des Unternehmens *Blum* zum Aussehen der Lehrlinge: Es wird erwartet, dass die Lehrlinge für die gesamte Ausbildungszeit auf das Färben von Haaren und das Tragen von Piercings bzw. Tätowierungen im sichtbaren Bereich verzichten. Die Bereitschaft zum Akzeptieren dieser Regel wird am Beginn der Ausbildung bereits im Gespräch mit den Eltern thematisiert und per Unterschrift des Lehrlings symbolisch sichtbar gemacht. Die Vorgaben zu Piercings und Tätowierungen gelten ausnahmslos, bei (allerdings nur modisch-gemäßigten) Wünschen zum Färben der Haare kann das Einverständnis des Ausbildungsleiters im Rahmen eines persönlichen Gesprächs eingeholt werden.

Diese „Symbolhandlung“ ist weithin bekannt; die Lehrlinge wissen in der Regel bereits vor der Ausbildung darüber Bescheid; auch in der Diskussion des „Modells *Blum*“ hat die Maßnahme eine gewisse öffentliche Resonanz, meist durch sehr polarisierte Einschätzungen, erfahren. Nach außen hin wird die Maßnahme damit argumentiert, dass das Unternehmen zahlreiche internationale Kund/innen hat, die bei einer Werkbesichtigung einen „guten Eindruck“ der Lehrlinge haben sollen. Diese Argumentation ist den Lehrlingen bekannt und ist für sie auch gut nachvollziehbar.

Auf der Ebene der symbolischen Kommunikation besitzt die Maßnahme jedoch noch einen anderen, vielleicht sogar wichtigeren Stellenwert. Sie ist eine Symbolhandlung einerseits für das wechselseitige Vertrauen, und andererseits für das Commitment zum Unternehmen und für die Akzeptanz von Grenzen. Die Lehrlinge erklären sich mit ihrer Unterschrift bereit, bestimmte Vorgaben des Unternehmens – die exakt an der „Grenze“ von betrieblicher und privater Sozialisation ihren sichtbaren Ausdruck finden – zu akzeptieren und sich auch langfristig daran zu halten. Die Bindung zum Unternehmen dringt damit an die Grenze zum Privatbereich vor. Sie akzeptieren damit auch pädagogisch ausformulierte „Grenzen“; die Maßnahme selbst wird so zu einem möglichen Spiel- und Handlungsfeld eines pädagogisch orientierten Ausbildungsmodells. Darüber hinaus hat der Bekanntheitsgrad dieser Maßnahme einen selbstselektiven Charakter insofern, als bestimmte Gruppen von Lehrlingen sich von vorneherein gegen das Modell *Blum* entscheiden, da sie nicht bereit sind, sich an die „Spielregeln“ zu halten. Obwohl diese Vereinbarung in den Gesprächen mit den Lehrlingen keine besonders große Bedeutung besitzt (einmal dabei, fällt es offensichtlich leicht, sich daran zu halten), stellt sich die Maßnahme insgesamt aufgrund ihrer mehrfachen Bedeutung als ein Kristallisationspunkt des Ausbildungsmodells *Blum* dar.

Als eine weitere symbolische Kommunikation ist auch das verpflichtende Tragen der (in Hinblick auf Aussehen und Praktikabilität von den Lehrlingen positiv bewertete) Lehrlingskleidung zu werten. Die Kleidung egalisiert Unterschiede zwischen den Lehrlingen (und unterstützt die Maßnahmen zum Aussehen bzw. erleichtert den Lehrlingen deren Umsetzung), und gibt den Lehrlingen im Unternehmen eine klar definierte und leicht erkennbare Rollenzuschreibung, die Konnotationen in Richtung Anerkennung in dieser Rolle und Ein- bzw. Unterordnung nahe legt.

Am Ende der Lehrausbildung steht ein „Rückblick“, der im Sinne eines symbolischen Abschlusses der Lehrausbildung bzw. eines Initiationsschrittes in Richtung der (eigenverantwortlichen) Facharbeiter/innen Tätigkeit gewertet werden kann.

7.4.10. Resümee: Das Menschenbild der Ausbildung

Die Lehrlingsausbildung bei *Blum* stellt sich aus allen Perspektiven als ein wohlüberlegtes Ausbildungskonzept dar, das eine sehr starke Verankerung in ethischen Positionen bzw. einem ausformulierten Menschenbild besitzt.

Eine Säule dieses Menschenbildes ist in der historischen Entwicklung des Unternehmens, ausgehend von einem Familienbetrieb, verankert. Trotz der derzeitigen Größe werden Wertvorstellungen des Familienbetriebs weiter tradiert bzw. ein Bild des Unternehmens „als Familie“ vermittelt. Daraus leitet sich ein stark pädagogisch orientiertes Ausbildungskonzept ab. Die Rolle der Ausbilder besteht in diesem Konzept darin, Werte – im Sinne von Rollenvorbildern – vorzuleben und diese Werte im Spannungsfeld von Förderung und Grenzen setzen zu vermitteln. Grenzen setzen wird über klare Rahmenbedingungen und Symbolhandlungen vermittelt; Förderung durch Unterstützung und Vorbildwirkung stehen eindeutig vor Bestrafung und Kontrolle.

Das Menschenbild ist optimistisch; es wird davon ausgegangen, dass Jugendliche (die allerdings zuvor entsprechend ausgewählt wurden) hohes Potential besitzen, das im Rahmen der Ausbildung – die darüber hinaus in einer entwicklungspsychologisch kritischen Lebensphase stattfindet – entwickelt werden kann. Vertrauen in diese Entwicklungsfähigkeit, Ehrlichkeit in der Kommunikation und klare Vorstellungen zur Förderung, verbunden mit Leistungsorientierung und Leistungsanreizen, sind die Basis der Ausbildung.

Aus einer Außenperspektive scheinen die Werte selbst in ihrer ethischen Verankerung in ihrem Ursprung christlichen Wertvorstellungen zu entsprechen. Verbunden mit der deutlichen Leistungsorientierung resultiert ein Menschenbild, das auch einige Parallelen mit einer „protestantischen Arbeitsethik“ (Weber, 1986) aufweist. Die Fokussierung von Schnittstellen des Arbeit- und Privatlebens (Aussehen der Lehrlinge, Drogenprävention, etc.) unterstützen weiters die Ähnlichkeit zu einer solchen Ethik. In der Innenperspektive tritt eine derartige Charakterisierung in den Hintergrund bzw. wird explizit darauf hingewiesen, dass keinerlei Unterschiede bei den Mitarbeiter/innen gemacht werden hinsichtlich ihre Herkunft und ihres Glaubens.

Die Außenwahrnehmung der ethischen Elemente des Ausbildungssystems *Blum* führt gelegentlich zum Vorwurf einer „Sektenhaftigkeit“ dieses Modells, wobei die hier vorgenommene Analyse zeigt, dass dieser Vorwurf auf Fehleinschätzungen beruht. Systeme, die auf starken ethischen Positionen beruhen, sind häufig anfällig für derartige Vorwürfe. Dieser Diskurs ist eher auf der Frage der Übertragbarkeit der Menschenbilder zu diskutieren (siehe folgender Abschnitt).

In diesem Zusammenhang ist auch darauf hinzuweisen, dass die ethische Verankerung des Modells aus der Außenperspektive verstärkt wahrnehmbar ist. Aus der Innenperspektive wird von mehreren Gesprächspartnern darauf hingewiesen, dass es intern einfach um die Umsetzung eines (familiär) gewachsenen Konzepts und nicht um eine ideologische Ausrichtung geht.

7.4.11. Kritische Anmerkungen aus der Innensicht

Kritik am Ausbildungskonzept bzw. kritische Anmerkungen sind kaum zu finden. Das Konzept wird insgesamt von allen Seiten als ausgesprochen positiv bewertet. Diese Bewertungen werden auch dadurch bestätigt, dass trotz permanenter Auseinandersetzung mit dem Konzept und dem Vorliegen diverser Leistungsdaten und Bewertungskennzahlen eine Weiterentwicklung kaum notwendig war.

Die wenigen kritischen Anmerkungen können wie folgt zusammengefasst werden:

- Einige Interviewpartner haben als einen möglichen kritischen Punkt angeführt, dass das System vielleicht durch die starke pädagogische Ausrichtung zuviel an Förderung anbietet und dadurch die Entwicklung von Eigenverantwortung vernachlässigt.
- Eine analoge Überlegung besteht darin, dass die starke Ausrichtung in Richtung von Vorgaben und Geboten (z.B. Nichtraucher) psychologische Reaktanzphänomene, insbesondere bei Jugendlichen in der Adoleszenz, auslösen könnte, wobei solche Phänomene allerdings kaum beobachtet werden.
- Der einzige häufiger genannte Kritikpunkt basiert auf der Überlegung, dass insbesondere leistungsstärkere bzw. höher leistungsmotivierte Lehrlinge von diesem Ausbildungssystem profitieren können. Leistungsschwächere könnten bestimmte Unterstützungsmaßnahmen (z.B. den Nachhilfeunterricht am Samstag) als Bestrafung und nicht als Förderung wahrnehmen und somit auch weniger davon profitieren.

7.4.12. Lernen vom Fall *Blum*

Besonderheiten bei *Blum*

Die Besonderheiten des Unternehmens *Blum* in Hinblick auf die Lehrlingsausbildung lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Die Lehrlingsausbildung wurde von Anfang an mit dem Ziel konzipiert, optimale und hoch qualifizierte Facharbeiter/innen für das eigene Unternehmen auszubilden. Sie ist damit – in höherem Maße als in Ausbildungsbetrieben – betriebsspezifisch konzipiert und bildet eine wirtschaftliche Säule für das Wachstum und die Entwicklung des Unternehmens
- Die spezifische geografische Situation und Merkmale des Wirtschaftsraumes schaffen relativ spezifische Bedingungen, beispielsweise hinsichtlich der Konkurrenz der

Ausbildungsbetriebe, der Nachfrage, des Lehrangebots und der Konkurrenzsituation am Arbeitsmarkt in Bezug zu den Nachbarländern (insbesondere in Bezug auf die höheren Einkommen in der nahe gelegenen Schweiz)

- Für die Rekrutierung der Lehrlinge steht ein hohes Potential an Jugendlichen – die bereits durch entsprechende Marketingstrategien vorselektiert sind – zur Verfügung. Das Unternehmen hat dadurch gute Voraussetzungen, Lehrlinge auszuwählen, die den Vorstellungen und Erwartungen entsprechen.
- Das Unternehmen ist ein Großunternehmen mit einer beeindruckenden wirtschaftlichen Entwicklung und stabilen Wachstumsraten über die letzten Jahrzehnte. Es ist dadurch die wirtschaftliche Basis für die Umsetzung einer hochwertigen Ausbildung gegeben.
- Die Größe des Unternehmens, die Vielseitigkeit der Produktionsbedingungen und der hohe Automatisierungsgrad stellen hervorragende Bedingungen für eine Lehrlingsausbildung, insbesondere in einem der neuen technischen Lehrberufe mit vierjähriger Ausbildungszeit, dar.

Möglichkeiten der Übertragung

Trotz der genannten Spezifika der Lehrlingsausbildung bei *Blum* können einige Elemente auch als Vorbilder für andere Ausbildungsbetriebe betrachtet werden bzw. erscheint die Möglichkeit der Übertragung der „best practice“-Elemente durchaus gegeben.

Wie zuvor beschrieben stellt sich die Lehrlingsausbildung bei *Blum* als ein Konzept ausgeprägter Werthaltungen dar, die in sich schlüssig in der Unternehmenskultur verankert sind. Die Ausbildungsphilosophie basiert auf einem Menschenbild, dessen wesentliche Säulen eine positive Einstellung gegenüber den Lehrlingen, Vertrauen, Förderung, Leistungsorientierung und die starke Ausrichtung in Richtung Sozialkompetenz sind. Im Ausbildungskonzept von *Blum* bilden diese Menschenbilder der Gründerfamilie und der gesamten Ausbilderemannschaft eine zentrale Basis des Konzepts.

Es stellt sich daher die grundsätzliche Frage nach der Übertragbarkeit von Menschenbildern: Menschenbilder sind anthropologische Grundhaltungen bzw. Sichtweisen auf den Menschen, die von Personen getragen, meist in persönlicher Erfahrung verankert sind, und auf der Basis dieser Erfahrung vermittelt und weitergegeben werden. Die Vermittlung eines Menschenbildes kann am ehesten gelingen über die persönliche Auseinandersetzung mit einer Erfahrung bzw. das persönliche Kennenlernen eines Menschenbildes im Dialog. Wenn ein Menschenbild diametral der eigenen Erfahrung und dem eigenen Erleben widerspricht, ist die Übertragung kaum möglich. Wenn beispielsweise das grundsätzliche Vertrauen in das Potential der Jugendlichen bei einem Ausbilder nicht vorhanden ist, dann kann ein Ausbildungskonzept, das auf einer solchen Prämisse beruht, von einer solchen Person nicht umgesetzt werden.

Für die Übertragbarkeit des Ausbildungskonzepts *Blum* bedeutet dies, dass die dahinter liegenden Menschenbilder offen gelegt und kommunikativ möglichst erfahrungsbezogen vermittelt werden. Das persönliche Kennenlernen eines solchen Systems (durch persönliche

Vorstellungen bzw. durch Betriebsbesuche etc.) ist vermutlich der beste, wenn nicht sogar einzige Weg der Vermittlung des Menschenbildes.

Die „Bedingungen der Möglichkeit“ eines Menschenbildes sind die Akteure, und nicht die organisatorischen, betrieblichen oder wirtschaftlichen Rahmenbedingungen. Die Übertragung der grundsätzlichen Postulate des Menschenbildes ist daher auch unabhängig von der Größe eines Ausbildungsbetriebes. Es kann theoretisch auch in einem Kleinstbetrieb, mit nur einem Ausbilder und einem Lehrling, realisiert werden. Auch in diesem Fall ist die Unternehmenskultur bzw. das Menschenbild des Ausbilders die Basis der Umsetzung.

Neben dieser grundsätzlichen Übertragbarkeit des Menschenbildes bzw. der Ausbildungsphilosophie können auch einzelne Aspekte des Konzepts relativ leicht auf andere Ausbildungskontexte übertragen werden. Ein wesentlicher Punkt in diesem Zusammenhang ist die starke didaktische Ausrichtung auf Persönlichkeitsentwicklung. Operativ wird dies bei *Blum* durch diverse Seminare und Workshops umgesetzt, deren inhaltliche Schwerpunktsetzungen leicht übertragbar sind. Für kleinere Lehrbetriebe ist allerdings zu bedenken, dass diese Seminare eine gewisse Mindestgröße an Teilnehmer/innen voraussetzen. Eine Übertragung wäre daher denkbar über Ausbildungszusammenschlüsse, im Rahmen von Lehrwerkstätten bzw. auch in den Berufsschulen. Insbesondere in der Anfangsphase einer Ausbildung (erstes Lehrjahr) kann ein hoher Nutzen solcher Seminare erwartet werden.

Ein Merkmal des Erfolgs des *Blum*-Modells besteht in den klaren Zieldefinitionen, die in den jeweiligen Berufsbildern, insbesondere der neuen Lehrberufe, ihre Umsetzung finden. Diese Berufsbilder bilden die Grundlage für ein durchdachtes didaktisches Konzept, das in einer Abfolge, deren wesentliche Merkmale die beiden Ausbildungsphasen sind, umgesetzt wird. Dieses Modell kann als Vorbild für die Umsetzung von Zielvorstellungen in einem Lehrberuf auf der Grundlage von Berufsbildern und didaktischen Übertragungen betrachtet werden. Das Modell besitzt hier unabhängig vom Lehrberuf Vorbildcharakter.

Das Modell *Blum* basiert auf einer eindeutigen Kosten/Nutzen-Kalkulation. Gute Ausbildung kostet Geld, dieses Geld ist jedoch gut finanziert, ein mittelfristiger Return of Investment daher mit Sicherheit zu erwarten. Insgesamt sollte dieses Verständnis die Grundlage für das gesamte duale System bilden.

7.5. Fallstudie 3: Hotel Prinz Eugen

7.5.1. Einführung

Das *Hotel Prinz Eugen* wurde aus mehreren Gründen für eine Darstellung im Rahmen von Best practice-Fällen ausgewählt:

- Es repräsentiert einen typischen Kleinbetrieb, der nur wenige Lehrlinge ausbildet und insofern einer verbreiteten Praxis entspricht.
- Die in diesem Hotel ausgebildeten Lehrlinge zeichnen sich durch sehr gute Berufschulabschlüsse und durch sehr gutes Abschneiden bei Lehrlingswettbewerben

aus, was auf eine entsprechend qualifizierte Lehrlingsausbildung deutet, die durch Auszeichnungen durch die Wirtschaftskammer und durch Preise bei Bundeswettbewerben dokumentiert ist. Zugleich wirft dies die Frage auf, wie diese Ausbildungsqualität erreicht wird.

- Hinzu kommt, dass das Hotel Prinz Eugen der Sparte Tourismus und Freizeitwirtschaft angehört, die einerseits volkswirtschaftlich eine bedeutsame Stellung für Österreich einnimmt und andererseits als Dienstleistungsunternehmen für einen wachsenden Sektor der Wirtschaft steht.

Das Unternehmen ist zugleich Bestandteil einer größeren Hotelkette, was erweiterte Möglichkeiten sowohl im Rahmen der Lehrlingsausbildung als auch im Hinblick auf eine spätere Karriere in der Unternehmensgruppe eröffnet. So haben beispielsweise die Lehrlinge die Möglichkeit, für einige Zeit in anderen Hotels der Kette, die auch über eine Restaurantküche verfügen, ihre Ausbildung zu absolvieren.

7.5.2. Der Ausbildungskontext: Das Hotel

Das *Hotel Prinz Eugen* gehört zu den Austria Hotels International und ist somit in einen größeren Verbund eingegliedert. Das Hotel wurde 1957 gebaut und im darauf folgenden Jahr eröffnet. Damals war es eine Besonderheit, dass in einem Hotel alle Zimmer mit eigenem Bad ausgestattet waren – damit konnten nicht einmal die führenden Häuser in Wien mithalten. Insofern ist es auch nicht verwunderlich, dass viele Persönlichkeiten aus Wirtschaft, Politik und Kultur Gäste dieses Hotels waren.

Die Zeit hat allerdings auch Spuren hinterlassen: außen wurde eine Nebenfahrbahn mit Bäumen entfernt, was das Ambiente deutlich beeinträchtigte; der Baustil der 50er Jahre entspricht nicht unbedingt dem heutigen Architekturgeschmack; die Lage in Bahnhofsnähe und am Wiedner Gürtel hat zwar bestimmte Vorzüge, vor allem die leichte Erreichbarkeit vom Flughafen Wien-Schwechat und die Zentrumsnähe, wird aber nicht von allen potentiellen Gästen geschätzt. Im Innenbereich wurde die Zahl der Zimmer aufgrund von Zusammenlegungen geringfügig von 110 auf 106 reduziert; die Zimmer wurden modernisiert und auch derzeit wird eine größere Erneuerung durchgeführt, um das Hotel auf einem hohen modernen Stand zu halten. Das frühere Restaurant wurde auf ein Frühstücksbuffet reduziert. Der Konkurrenzdruck führt dazu, dass auch die Zahl der Mitarbeiter/innen reduziert wurde: Waren es vor 10 Jahren noch 41 Mitarbeiter/innen, sind es jetzt während der Hauptsaison nur mehr 30 (inklusive Lehrlinge und Praktikant/innen). Die Veränderungen führten auch zu einer anderen Gästestruktur, wobei die Individualtouristen mengenmäßig die Gruppenreisenden ablösen und Internetreservierungen immer wichtiger werden.

Das *Hotel Prinz Eugen* bildet erst seit dem Jahr 1998 Lehrlinge aus. Der Grund dafür liegt darin, dass die während der Erhebung zu dieser Fallstudie noch aktive Direktorin in einem früher von ihr geführten Austria Hotel mit Lehrlingen gute Erfahrungen machte. Derzeit bildet das Hotel Lehrlinge für das Hotel- und Gastgewerbe aus. Dabei ist das Hotel teilweise auch Ausbildungsstätte für die anderen Austria Hotels. Dies eröffnet den Lehrlingen nach

ihrem Lehrabschluss ein breiteres Karrierespektrum innerhalb der eigenen Hotelkette und erhöht die Wahrscheinlichkeit, dass die investierten Ausbildungskosten in der Hotelkette Nutzen stiften und die Personalressourcen gezielt entwickelt werden können.

7.5.3. Die Ausbildungsphilosophie

Generell verfolgt das Hotel in seiner Ausbildungsstrategie mehrere Zielsetzungen:

- Über die Ausbildungsschiene soll der Personalbedarf des *Hotels Prinz Eugen* bzw. der Austria Hotels mit einem ausgezeichnet ausgebildeten Nachwuchs gedeckt werden.
- Die Ausbildung soll möglichst auf die persönlichen Interessen und Stärken eingehen, um die Motivation der Jugendlichen zu stützen. Das ermöglicht Spezialisierungen auf verschiedene Arbeitsbereiche, wenngleich darauf geachtet wird, dass die Lehrlinge unabhängig von der Spezialisierung auch ein breites, für die künftigen Berufschancen wichtiges Erfahrungsrepertoire (Service/Küche, Reservierung und Rezeption) entwickeln. Mitunter ist es im Zuge dieser Spezialisierung möglich, im Rahmen der Ausbildung für jene Bereiche, die im Hotel nicht so stark vertreten sind (etwa Restaurantbetrieb), für eine begrenzte Zeit in einem anderen Austria Hotel Erfahrungen zu sammeln.
- Es soll interessierten Jugendlichen die Chance auf eine gute und umfassende Ausbildung gegeben werden. Dabei bekundet der Betrieb eine entsprechende Verantwortlichkeit für die Jugendausbildung in der eigenen Branche. Ein tragendes Element bildet die hohe Bereitschaft der Mitarbeiter/innen des Hotels, ihr Wissen uneingeschränkt weiterzugeben und die dafür notwendige Zeit auch bereitzustellen.
- Die Lehrlinge sollen ihre Lehre im Hotel nicht nur tatsächlich abschließen, sondern auch lernen, Verantwortung zu übernehmen. Aus diesem Grund wird von den Lehrlingen Lernbereitschaft gefordert und Selbständigkeit schon frühzeitig gefördert. Dies betrifft sowohl die Erfüllung inhaltlicher Anforderungen als auch das Zeitmanagement sowie das abteilungsübergreifende Denken.
- Durch die Förderung der Selbständigkeit und der Kreativität (z.B. bei der Gestaltung des Frühstücksbuffets) sowie durch Unterstützung bei der Allgemeinbildung wird auch die Persönlichkeitsentwicklung der Lehrlinge gefördert.

Das Hotel hat in diesem Sinne mehrere Aufgaben zu bewältigen: Es muss möglichst jene Jugendlichen herausfiltern, die neben einem allgemeinen beruflichem Interesse auch mit den spezifischen Arbeitsbedingungen fertig werden. Es muss dafür sorgen, dass diese Motivation erhalten bleibt; und es muss gewährleisten, dass die Lehrlinge rasch in den Arbeitsablauf integriert werden und sich an den Arbeitsrhythmus gewöhnen. Letzteres ist wichtig, weil der Rhythmus im Hotel- und Gastgewerbe sich deutlich von der bisher eingeübten Lebensweise unterscheidet und nur bedingt mit dem Lebensstil der Freund/innen und Bekannten vereinbar ist: Immer dann, wenn diese ihre Freizeit genießen, fällt in diesem Beruf die meiste Arbeit an; und Gäste wollen rund um die Uhr die Dienstleistungen des Hotels in Anspruch nehmen können. Diese Problematik ist im *Hotel Prinz Eugen* allerdings in abgeschwächter Form

gegeben, da es nur über eine Frühstücksverpflegung und keinen eigenen Restaurantbetrieb verfügt.

Es geht also darum, in die Lebenswelt dieser Branche einzuführen. Erschwerend kommt bei der Ausbildung hinzu, dass aufgrund der in der Regel eher bescheidenen Verdienstmöglichkeiten eine hohe Bindungskraft entwickelt werden muss, damit die Lehrlinge nicht nur ihre Ausbildung abschließen, sondern auch später in der Branche bleiben. Im Hotel werden dabei verschiedene Bindungsstrategien wirksam, die Teil der Ausbildungsphilosophie sind:

- Das Hotel zeichnet sich durch ein ungemein familiäres Klima aus, wodurch die sozialen Kosten für einen Abbruch der Lehre steigen würden, weil ein Arbeitsverhältnis mit ähnlich guten Beziehungen unwahrscheinlich ist und funktionierende stabile soziale Beziehungen kaum aufgelöst werden.
- Diese guten Beziehungen üben einen entsprechend hohen Integrations- und Leistungsdruck aus, der sich auch auf den schulischen Erfolg überträgt: In diesem Kontext werden ausgezeichnete Leistungen erwartet, mittlere Leistungen gelten eher als Enttäuschung.
- Damit dies funktioniert, ist es sinnvoll, die Lehrlinge relativ rasch in verschiedene Arbeitsbereiche zu integrieren, was nicht nur die Kontakte zwischen den Mitarbeiter/innen und den Lehrlingen festigt, sondern auch das Verständnis über die Gesamtzusammenhänge eines Hotelbetriebs erleichtert.

Die Ausbildungsphilosophie richtet sich auf eine relativ schnelle Selbständigkeit der Lehrlinge. Dies wird gefördert durch den raschen Wechsel zwischen den verschiedenen Abteilungen, in denen sie sukzessive bestimmte Tätigkeiten zuerst erlernen, und dann selbständig ausführen. Im Sommer übernehmen sie in der Kooperation mit Praktikant/innen teilweise auch Koordinationsfunktionen. Im Zuge dessen übernehmen sie nicht nur Verantwortung, sondern lernen die Arbeit aus einer anderen Rollenperspektiven kennen. Insbesondere macht ihnen die Übernahme von Kontrollfunktionen klar, welche Qualitätsanforderungen an bestimmte Tätigkeiten gestellt werden und versetzt sie selbst in die Situation, Vorbildwirkung zu entfalten und ihr Selbstvertrauen zu stärken.

7.5.4. Die Rekrutierung und Selektion von Lehrlingen

Die Auswahl interessierter Jugendlicher für die Lehrstellen ist ein entscheidender Schritt. In der Regel bewerben sich durchschnittlich bis zu 5 Jugendliche im Monat, vor allem im Sommer und im Herbst, wenn sie mit der Schule fertig sind. Aufgenommen werden die Lehrlinge nur gestaffelt, wobei derzeit insgesamt 5 Lehrlinge (früher 4) ausgebildet werden. Mehr kann der Betrieb nach Aussagen der Hotelleitung auch mit Förderungen nicht verkraften.

Bezüglich der Rekrutierung hat im Laufe der Zeit ein Wandel stattgefunden: Bis vor kurzem wurden ausschließlich Mädchen ausgebildet, weil nur diese sich beworben haben. Die

Bewerbung erfolgte über Empfehlungen durch Bekannte oder über Kontakte mit der Berufsschule. Bei dieser Rekrutierung spielten soziale Netzwerke eine entscheidende Rolle. Die Folge war offenbar eine relative Homogenisierung der Lehrlinge, die in der Regel auch hervorragende Leistungen erbrachten. In letzter Zeit wurden Burschen, die sich über einen völlig anderen Kanal beworben haben, nämlich über das BFI sowie eine für das AMS tätige Trainingsfirma, aufgenommen, womit die persönlichen Kontakte weniger wichtig werden als der institutionelle Background. Zuletzt wurde jedoch wieder ein Mädchen aufgenommen, die sich bereits früher beworben hatte und viele Voraussetzungen erfüllte. Bei dieser Entscheidung gaben aber letztlich die Förderungen für die Lehrlingsausbildung den Ausschlag.

Das Aufnahmeprozedere vollzieht sich in mehreren Schritten:

- Am Beginn steht die Sondierung der Bewerbungen, wobei auf die durchlaufene schulische Karriere sowie auf die Zeugnisse geachtet wird. Die Staffelung der Lehrlingsaufnahme schafft eine hohe Flexibilität bezüglich der Auswahl, sodass besonders gute Bewerbungen auch dann berücksichtigt werden können, wenn kein unmittelbarer Aufnahmebedarf besteht.
- Im zweiten Schritt werden die so ausgewählten Lehrlinge zu einer persönlichen Vorstellung eingeladen.
- Danach folgt ein Gespräch mit den Abteilungsleiter/innen, wobei den Lehrlingen das Haus und die Gesellschaft vorgestellt und sie über die Zukunftschancen im Beruf sowie auf die Beschäftigungsmöglichkeiten in den Austria Hotels informiert werden. Insbesondere werden im Zuge dessen die Zukunftssicherheit des Arbeitsplatzes und die Vielfalt der Karrieremöglichkeiten hervorgehoben.
- Dann gibt es die Möglichkeit eines Praktikums, damit die künftigen Lehrlinge die Arbeitsweise im Hotel kennen lernen und ein Gefühl dafür bekommen, ob sie diese Tätigkeit auch ernsthaft betreiben wollen. Dabei kommt es durchaus zu beträchtlichen Ausfällen, weil immer mehr Lehrlinge aufgrund der Arbeitsmarktsituation sich bewerben, obwohl das Interesse für den Lehrberuf nicht oder nur unzureichend vorhanden ist.
- Den Schlusspunkt bildet die Entscheidung über die Lehre.

Die vorauslaufende Schulkarriere ist von beträchtlicher Bedeutung, weil erfahrungsgemäß jene mit (abgebrochener) höherer Schulbildung bessere Aufnahmevoraussetzungen als Hauptschulabsolvent/innen mitbringen.

7.5.5. Das Ausbildungsprogramm

Einige zentrale Punkte des Ausbildungsprogramms wurden bereits angesprochen. Die folgenden Punkte beziehen sich auf die wichtigsten Komponenten in diesem Prozess:

- Die Lehrlinge wandern in einem relativ raschen Wechsel durch alle Bereiche – etwa Kaffeeküche, Frühstücksbuffet, Etage, Reservierung, Rezeption oder Service.

- Dabei werden sie in jeder Abteilung schrittweise in die verschiedenen Aufgabenbereiche eingeführt. Hierbei spielen die Entwicklung einer professionellen Arbeitshaltung und das damit verbundene Vertrauen eine zentrale Rolle, weil die Lehrlinge (etwa im Rahmen der Kontrolle der Minibar) die Gästezimmer betreten und lernen müssen, Wertgegenstände interessellos zu betrachten.
- Für Tätigkeiten, die im eigenen Haus nicht gelernt werden können, besteht für Interessierte die Möglichkeit, vorübergehend in ein anders Hotel der Kette zu wechseln und dort entsprechende Kompetenzen zu erwerben. In letzter Zeit wechselte aus diesem Grund ein Lehrling für 2 Monate in die Küche des Hotels de France, um einen Restaurantbetrieb kennen zu lernen.
- Im Zuge der Kooperation mit Praktikant/innen während der Hauptsaison weisen die erfahreneren Lehrlinge diese teilweise in ihre Arbeit ein. Das versetzt die Lehrlinge in die Rolle von Führungskräften, die selbst über eine ausreichende Kompetenz verfügen müssen, um andere in ein Arbeitsteam zu integrieren. Die Entlastung von Arbeit hängt dabei nicht zuletzt von einer schnellen und gut funktionierenden Anleitung der Praktikant/innen ab und erfordert von den Lehrlingen, dass sie selbst die Arbeitsabläufe nicht nur beherrschen, sondern auch routinisiert haben. Und dabei bemerken sie sehr rasch, welche Folgen eine unzureichende Arbeitsbeherrschung für die Kooperation hat: Wenn nämlich die Praktikant/innen ihre Arbeit unzureichend beherrschen, müssen andere nicht bloß deren Arbeit überprüfen, sondern entweder nacharbeiten oder die Arbeit selbst erledigen (um nicht größere Verzögerungen in Kauf zu nehmen).
- Zugleich besteht die Erwartungshaltung, dass die Mitarbeiter/innen des Hotels bei Bedarf auch freiwillig mithelfen, um ungeplante Arbeiten rasch erledigen zu können oder Ausfälle von Kolleg/innen kompensieren zu können. Dies erzeugt zugleich ein ausgeprägtes Gemeinschaftsgefühl, reduziert das Konfliktpotenzial oder erleichtert die Lösung von Problemen.

Am Beginn jedes Ausbildungsschrittes werden die Lehrlinge von erfahrenen Mitarbeiter/innen begleitet, um die Arbeitsweise kennenzulernen. In der Folge bekommen sie dann einfache Aufgaben übertragen und die Anforderungen werden sukzessive gesteigert. So beginnen die Lehrlinge etwa in der Rezeption mit Kleinigkeiten, dann wird darauf geachtet, dass sie einen Nachmittagsbetrieb (insbesondere der Check In) so weit beherrschen, dass sie diesen prinzipiell schon allein meistern können, dann kommt der Vormittagsbetrieb (insbesondere Check Out) und dann auch der Nachtbetrieb.

In Abgrenzung zu anderen größeren Hotels gibt im *Hotel Prinz Eugen* keinen systematischen Ausbildungsplan, der die Zeitpunkte festlegt, in dem die verschiedenen Abteilungen durchlaufen werden. Dies wird von den Betroffenen aus einer Reihe von Gründen als durchwegs positiv herausgehoben:

- die Lehrlinge erhalten jeweils am Beginn eine Einführung, die später systematisch weiter entwickelt wird;

- dabei werden die spezifischen Stärken der Lehrlinge berücksichtigt und besonders gefördert;
- dies verschafft den Lehrlingen relativ rasch Erfolgserlebnisse und stärkt ihr Selbstvertrauen;
- dabei kann der Wechsel auf die jeweiligen betrieblichen Erfordernisse abgestimmt werden, wodurch Lehrlinge relativ rasch zu einem wichtigen Faktor zur reibungslosen Arbeitsabwicklung werden;
- der damit einhergehende raschere Wechsel zwischen den Bereichen unterstützt die schnelle soziale Integration in die Belegschaft;
- und er fördert die Fähigkeit zur raschen wechselseitigen Hilfestellung, falls in einem Bereich Engpässe auftreten.

Allerdings wird trotzdem darauf geachtet, dass keine Bereiche vernachlässigt bleiben. Damit wird sichergestellt, dass alle relevanten Fähigkeiten zumindest in ihren Grundzügen beherrscht werden. Lehrlinge, die mit bestimmten Defiziten die Lehre beginnen (etwa mangelnde Sprachkenntnisse), bemerken in diesem System relativ rasch, welche Schwierigkeiten daraus für sie im Arbeitsalltag resultieren. Auch wenn in der Ausbildung die Betonung auf der Förderung der spezifischen Stärken liegt, entwickeln die Lehrlinge in der Regel ein eigenes Interesse, auch die Schwächen zu beseitigen, weil sie in diesem flexiblen System immer wieder damit konfrontiert sind. In diesem Bestreben werden sie jedoch auch nachhaltig unterstützt.

Eine entscheidende Komponente ist auch der Umgang mit Stress, weil es im Alltagsbetrieb immer wieder zu Engpässen kommt, deren halbwegs friktionsfreie Bewältigung bedarf einer funktionierenden Kooperation, in der wechselseitige Hilfe einen zentralen Stellenwert einnimmt. Gerade die gemeinsame Bewältigung solcher Situationen stellen die sozialen Beziehungen immer wieder auf eine Bewährungsprobe, deren erfolgreiches Meistern letztlich den Zusammenhalt in den Arbeitsteams stärkt. Besonders wichtig ist hierbei, dass die Vorgesetzten aktiv mitwirken und auch in jenen Bereichen kurzfristig mithelfen, die außerhalb ihres jeweiligen Arbeitsfeldes liegen. Das dabei stattfindende Lernen am Modell stärkt letztlich den sozialen Zusammenhalt und die Identifikation mit dem Hotel, führt zu einer ausgeprägt kollegialen Haltung und fördert die Flexibilität im Arbeitsablauf. In dieser Kultur ist das entscheidende, dass die Arbeit innerhalb einer vertretbaren Zeit bewältigt wird und nichts liegen bleibt.

In diesem System sind fachliche und soziale Kompetenzen überaus wichtig: fachliche Kompetenzen, um die Arbeitsabläufe weitgehend routinisiert ablaufen zu lassen und im Notfall auch für andere einspringen zu können; soziale Kompetenzen, um im Sinne der Kooperationsfähigkeit die gegenseitige Unterstützung zu vereinfachen und ein motivierendes Arbeitsklima zu schaffen. Gerade letzteres ist entscheidend, um in belastenden Situationen die Arbeitsfähigkeit eines Teams aufrecht zu erhalten. Hier fällt auf, dass das hervorragende Arbeitsklima im Hotel betont wird, das auch dazu beiträgt, dass die Lehrlinge ihre Schwächen in den Griff bekommen.

Ein wesentlicher Ausbildungsteil sind die Treffen mit der Hoteldirektorin und mit den Abteilungsleiter/innen, die außerhalb der Saison alle 14 Tage und während der Saison meist wöchentlich stattfinden. In diesen werden rückblickend bestimmte Ereignisse oder Verhaltensweisen besprochen, wo Schwierigkeiten aufgetreten sind und was anders gemacht werden sollte. Treten einmal besondere Schwierigkeiten auf, sind alle gefordert, in einer Art moderiertem Brain-Storming ihr Unbehagen auszudrücken. Damit soll verhindert werden, dass die Mitarbeiter/innen zwar übereinander reden, die unmittelbar betroffene Person ausgeklammert bleibt. Damit kann demotivierende Kritik vor dem Gast vermieden werden und zugleich werden Schwierigkeiten in anderen Bereichen ins Bewusstsein gerückt. Diese Meetings werden aber auch dazu benützt, um positive Ereignisse bzw. Verhaltensweisen hervorzuheben. Besondere Leistungen werden gefördert bzw. speziell belohnt, beispielsweise durch Gratisaufenthalte oder verbilligte Aufenthalte in Hotels, die zur Hotelgruppe angehören oder durch Lebensmittelgutscheine.

Im Falle von schlechten Leistungen wird eine konsequente Ursachenforschung betrieben, zu der auch immer wieder die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten der Lehrlinge beigezogen werden. Zur Schule hingegen werden keine extensiven Kontakte gehalten. Bevorzugtes Mittel der Kontrolle schulischer Leistungen ist die Vorlage von Zeugnissen.

7.5.6. Lehren und Lernen im Hotel

In der spezifischen Gestaltung des Ausbildungsprozesses wird deutlich, welche Eigenschaften für eine erfolgreiche spätere Karriere als besonders wichtig erachtet werden. Es sind dies der aktive engagierte Einsatz im Hotel und hohe Flexibilität. Beides erfordert nicht nur ein ausgeprägtes Maß an Eigeninitiative, sondern auch ein starkes Interesse an diesem Beruf. Bereits während des Aufnahmeprozesses wird geprüft, ob das gerne im Rahmen der Berufswahl angegebene Interesse an der Arbeit mit Menschen auch dem Berufsalltag standhält.

Dieser Punkt hängt nicht zuletzt mit der Eigeninitiative zusammen und betrifft die zeitliche Anpassungsfähigkeit sowie die Flexibilität im Arbeitsablauf, welche die Lehrlinge im Laufe ihrer Ausbildung zeigen sollten. Insofern müssen die Lehrlinge lernen, dass die Arbeit um die Gäste organisiert ist und sich daher die Zeit- und Arbeitsstruktur um deren Anforderungen zentriert. Dabei müssen nicht nur Engpässe (etwa viele Gäste brauchen etwas zur gleichen Zeit) oder Ausfälle (Krankheit) rasch kompensiert werden, sodass dies die Gäste in Hinblick auf die Servicequalität oder in Hinblick auf die Stimmung im Hotel tunlichst nicht spüren. Besonders wichtig ist hier die Anforderung, dass ein momentan auftretendes Ungemach nicht auf die Freundlichkeit gegenüber dem Gast durchschlägt.

Bei den Lehrlingen konstatiert die Hotelleitung einen deutlichen Unterschied zwischen Mädchen und Burschen (was mit geschlechtsspezifischer Erziehung und der unterschiedlichen Rekrutierungsform bei Mädchen und Burschen im Hotel zusammenhängen kann): Während erstere deutlich interessierter sind, lernen offenbar zweitens vorrangig, weil sie es eben müssen und verfügen über ein deutlich geringeres Allgemeinwissen. Burschen erkennen

aufgrund der geschlechtsrollenstereotypen Erziehung bestimmte Mängel (etwa bei der Sauberkeit in der Küche) seltener als Mädchen. Gerade das mangelnde Allgemeinwissen lässt sich im Arbeitsalltag nicht immer so einfach kompensieren, weshalb mitunter zusätzliche Förderungen erforderlich sind. So führte die Hotelleiterin mit den Burschen einen Stadtrundgang durch, damit diese die wichtigsten Sehenswürdigkeiten der Stadt zumindest kennen, um den daran interessierten Gästen zumindest grobe Informationen geben zu können. Insbesondere für die künftige Karriere erweist sich ein solches Wissen als besonders wichtig.

Positive Erfahrungen hängen häufig mit dem Meistern schwieriger Situationen zusammen, die ein Erfolgserlebnis vermitteln. Verstärkt wird dieser positive Effekt dann, wenn er auch von anderen wahrgenommen und eine Leistung entsprechend anerkannt wird. Diese Anerkennung kann nicht nur von den Kolleg/innen und Vorgesetzten (obgleich dies für den Ausbildungsprozess sehr wichtig ist), sondern kann auch von Gästen kommen (wenn etwa ein größeres Problem rasch und kompetent bewältigt wird).

Die Schwierigkeiten im Arbeitsalltag hängen meist mit drei Dingen zusammen: Mit der Arbeitskoordination (etwa hoher Stress, weil viele Aufgaben unter Zeitdruck erledigt werden müssen), mit Kundenproblemen (Rauchen trotz Rauchverbot, allgemein schwierige Gäste), oder mit Kompetenzproblemen (mangelnde Serviceleistungen oder Sprachschwierigkeiten, mangelndes Wissen):

- Kompetenzprobleme betreffen in besonderem Maße Lehrlinge, weil ihnen neben dem fachlichen Wissen in der Regel die Routine im Umgang mit Alltagsanforderungen sowie die Erfahrung fehlt, welche in der Folge mit Problemen verbunden sind (etwa Beschwerden, Schwierigkeiten im Arbeitsablauf). Im Hotel wird daher die Arbeitseinführung immer gemeinsam bewältigt, danach erfolgen einzelne Tätigkeiten unter Kontrolle und dann eigenverantwortlich. Das soll Überforderungen verhindern und Erfolgserlebnisse ermöglichen.
- Die Arbeitskoordination sowie Schwierigkeiten mit Kund/innen hängen eng mit sozialen Kompetenzen zusammen: Dabei bekommen die Lehrlingen vermittelt, dass die Bereitschaft zur wechselseitigen Hilfe ein wesentliches Instrument der eigenen Arbeitsentlastung ist. Wenn also Engpässe auftreten, dann geht es darum, schnell über Prioritäten zu entscheiden und dann gemeinsam die wichtigsten Arbeiten zu erledigen. Gerade weil dabei auch unangenehme Entscheidungen fallen, müssen die Lehrlinge lernen, diese auch zu akzeptieren. Besonders wichtig ist dabei das Gefühl, einen positiven Beitrag zur gemeinsamen Bewältigung von Schwierigkeiten zu meistern. Dafür ist es jedoch nicht nur erforderlich, andere zu unterstützen, sondern die Sicherheit zu haben, im Notfall selbst Hilfe von anderen zu erhalten, wobei die Vorgesetzten eine wichtige Vorbildfunktion übernehmen. Darüber hinaus ist es in diesem Beruf nötig, Strategien im Umgang mit Gästen zu entwickeln (freundliches, aber auch bestimmtes Auftreten). Auch hier spielen die Ausbilder/innen eine Schlüsselrolle.

Aufgrund der sozialen Anforderungen dient die Lehrlingsausbildung gerade in dieser Branche auch immer der Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen: Dies beginnt bei basalen

alltäglichen Verhaltensweisen (etwa Grüßen und Umgang am Telefon) und geht weiter über das Bewusstsein bezüglich der Wirkung der äußeren Erscheinung bis hin zum Allgemeinwissen. Im Zuge dessen müssen sich die Lehrlinge an den neuen Lebensrhythmus gewöhnen, neue Rollen übernehmen und die Verantwortung für die Folgen eigenen Handelns zu tragen lernen.

Die in der Lehrlingsausbildung übernommenen Funktionen teilen sich folgendermaßen auf:

- das Fachliche übernehmen die Abteilungsleiter/innen, die jeweils in die konkreten Tätigkeitsfelder einführen;
- die Schule leistet die theoretische Ausbildung, die insofern wichtig ist, da diese auch jene Komponenten enthält, die im Hotel nicht angeeignet werden können, jedoch für das künftige berufliche Fortkommen unabdingbar sind;
- die Persönlichkeitsentwicklung wird von den Abteilungsleiter/innen, insbesondere auch von der Hotelleitung übernommen, wobei ein entsprechendes Vertrauensverhältnis vorausgesetzt ist.

Damit gerade unter hoher Belastung die Motivation erhalten bleibt, gibt es für die Lehrlinge auch verschiedene Belohnungen für gute Leistungen:

- So ist es mitunter möglich – sofern die Arbeit vorzeitig und zur vollen Zufriedenheit erledigt ist – auch einmal früher heimzugehen. Dabei wird jedoch seitens der Hotelleitung darauf geachtet, dass diese Vergünstigung nicht dazu führt, aufgrund der Arbeitsbeschleunigung schlampige Arbeit zu leisten oder ein früher Arbeitsschluss nicht zur Routine wird.
- Wenn einmal länger gearbeitet wurde, so wird der freie Tag in der Regel an die beiden anderen freien Tage angehängt, um längere zusammenhängende Freizeiten zu ermöglichen.
- Für besondere Leistungen gibt es auch Prämien.
- Für ausgezeichnete Berufsschulzeugnisse gibt es etwa Reisen in ein ausländisches Austria Hotel, die mit einer offiziellen Anerkennung verbunden sind.
- Mitunter finden Feiern statt (etwa bei runden Geburtstagen), die den sozialen Zusammenhalt fördern.

Im Vergleich zu einem großen 5 Stern Hotel verfügt dieses Hotel über eine durchaus familiäre Arbeitssituation, in der die Arbeitsprozesse weniger ausgeprägt arbeitsteilig organisiert ist und die Ausbildung weniger streng nach einem genauen Plan vollzogen wird. Die entscheidende Stärke ist aber nicht, dass sich alle kennen und miteinander reden, sondern dass sie gut miteinander auskommen, was die wichtigste Grundlage ist, hohen Arbeitsdruck meistern zu können und eventuell auftretende Schwächen effizient zu kompensieren.

7.5.7. Komponenten der Leistungsentwicklung

Gerade in einem Ausbildungssystem, das keiner strengen Systematik folgt, stellt sich die Frage, wie es gelingt, eine hohe Ausbildungsqualität sicher zu stellen. Dabei spielen offenbar mehrere Faktoren eine Schlüsselrolle:

- Die strenge Selektion bei der Aufnahme: Sie stellt sicher, dass die Lehrlinge allgemeine Voraussetzungen (Allgemeinwissen) mitbringen und später nicht an falschen Erwartungen scheitern.
- Der rasche Wechsel zwischen den Bereichen: Dieser fördert eine schnelle Integration in die Belegschaft und ein Kennenlernen der Zusammenhänge betriebliche Abläufe.
- Freude an der Arbeit: Hier kommt vor allem die Vorbildwirkung älterer Mitarbeiter/innen und insbesondere von Abteilungsleiter/innen zum Ausdruck, die eine positive Dienstleistungsgesinnung fördert und die auf die Lehrlinge übertragen wird, in dem auch vorbehaltlos Wissen und Erfahrung weitergegeben werden.
- Die Unterstützung und Anerkennung von Leistungen durch erfahrene Mitarbeiter/innen: Diese vermittelt nicht nur Sicherheit in schwierigen Situationen, sondern verschafft den Lehrlingen auch Erfolgserlebnisse.
- Gute soziale Beziehungen zwischen den Mitarbeiter/innen und den Lehrlingen: Sie fördern gute Kooperationsbeziehungen und geben Vertrauen bei der Bewältigung der Erfordernisse des Arbeitsalltags.
- Gratifikationen: Sie sind ein materialer Ausdruck der Leistungsanerkennung.

Entscheidend ist jedoch die positive Anerkennung von Leistungen. Diese Anerkennung wird mitunter auch von den Lehrlingen eingefordert, wenn sie etwa auf die Kontrolle der geleisteten Arbeit pochen.

Letztlich spielt auch die berufliche Zukunft eine nicht unbeträchtliche Rolle. Dabei ist es wichtig, dass es sichere Berufsaussichten gibt, und dass gute Karrieremöglichkeiten im Rahmen von Spezialisierungen bestehen. Dennoch ist es nicht zu verhindern, dass nach dem Lehrabschluss doch viele in eine andere Branche abwandern, was insbesondere auf das vergleichsweise geringe Lohnniveau zurückzuführen ist. Manche scheuen aber auch die Verantwortung, die mit einem Aufstieg verbunden ist.

7.5.8. Verbindung zur Berufsschule

Generell gibt es nur wenig Kontakte zur Berufsschule, insbesondere wenn die Leistungen in der Berufsschule in Ordnung sind, was bei den Lehrlingen in diesem Hotel in der Regel auch der Fall ist. Insgesamt wird die Berufsschule jedoch als wichtige Unterstützung und Ergänzung für jene Bereiche anerkannt, die in der betrieblichen Praxis nicht oder nicht ausreichend vermittelt werden können (im vorliegenden Fall das Servieren oder die Kenntnis verschiedener Gedecke, weil es im Hotel nur ein Frühstücksbuffet und keinen vollen Restaurantbetrieb gibt). Allerdings ist die Hotelleitung überzeugt, dass im früheren

Lehrgangssystem die Lehrlinge mehr von der schulischen Ausbildung profitierten als dies im wöchentlichen Rhythmus der Fall ist. Dies hat offenbar zwei Gründe:

- einen praktischen, weil im Lehrgangssystem die schulische Ausbildung außerhalb der Hauptsaison stattfindet, was außerdem die Belastung der Lehrlinge durch den laufenden Arbeitsdruck reduziert;
- einen inhaltlichen, weil die Theorie kompakter erworben wird und die ständige Umstellung vom Arbeitsalltag auf den Schulalltag entfällt – dies ist besonders dann relevant, wenn die schulische und die betriebliche Ausbildung relativ entkoppelt sind, was auf den vorliegenden Fall zutrifft.

Anregungen hinsichtlich der Ausbildung werden in zweierlei Hinsicht vorgebracht: die Sprachausbildung ist für die beruflichen Erfordernisse im Hotel Prinz Eugen nur bedingt ausreichend, daher sollten Umfang und Qualität der Sprachausbildung forciert werden; die Kenntnisse für den gehobenen Servicebereich reichen nicht aus (etwa in Hinblick auf Weine oder Weinanbaugebiete)²⁶. Zusätzlich werden die Leistungsanforderungen in der Berufsschule als tendenziell zu niedrig eingestuft (wobei dies aufgrund der Selektion von besonders qualifizierten Lehrlingen nicht erstaunlich ist). Auch das Engagement der Lehrer/innen wird manchmal als gering eingestuft, wobei es sich hier in erster Linie um Schülerberichte handelt, die jedoch von Seiten des Hotels durchaus ernst genommen werden. Ein wesentlicher Grund für diese Aussagen liegt in den besonders hohen Erwartungen hinsichtlich der Ausbildungsqualität und im besonderen persönlichen Engagement vieler Mitarbeiter/innen und Führungskräfte für die Ausbildung „ihrer“ Lehrlinge.

Positiv wiederum wird die Ausbildung in Hinblick auf Rezeption, Reservierung und die gastronomische Fachkunde etc. empfunden, weil diese einerseits für die Arbeitspraxis als hoch relevant gelten und andererseits eine wichtige Hilfestellung für die spätere Berufstätigkeit bieten und somit das Fundament für eine weiterführende Karriere legen.

Die Teilnahme an Lehrlingswettbewerben ist ebenfalls eine wichtige Komponente der Ausbildung. Da im Zuge des Wettbewerbs ein breites Spektrum an Anforderungen (z.B. Gespräch an der Rezeption, Ein- und Auschecken) bewältigt werden müssen und dabei auch versteckte Fallen enthalten sind (z.B. falsche Kreditkarte), erfordert ein ausgezeichnetes Abschneiden auch eine entsprechend profunde Vorbereitung. Darüber entfalten diese Wettbewerbe eine hohe Motivationskraft, die letztlich der Ausbildung insgesamt zugute kommt.

7.5.9. Lehren aus dem Hotel Prinz Eugen

Der Fall zeigt, dass für eine gelingende Lehrlingsausbildung nicht die Systematik der Ausbildung unbedingt entscheidend ist, sondern die soziale Integration in den Ausbildungsbetrieb und ein positives soziales Klima eine herausragende Rolle spielen.

²⁶ Da der Rahmenlehrplan aufgrund der Anforderungen der Branche nur das Mindestmaß von 1080 Stunden umfasst, könnte eine zusätzliche Sprachausbildung nur im Ausbildungsbetrieb erfolgen.

Insofern lenken in diesem Fall die Werte der Ausbildungsphilosophie das Verhalten wesentlich stärker als irgendwelche Pläne. Angesichts der Größe bzw. Überschaubarkeit des Unternehmens können diese Werte auch eine wesentlich glaubwürdigere Steuerungsfunktion übernehmen als formale Pläne.

Eine zentrale Stellung nimmt dabei sowohl die schnelle Integration in die Belegschaft und die positive Anerkennung der Leistungen ein. Damit dies gelingt, muss den Lehrlingen die Sicherheit zur Bewältigung ihrer Arbeit gegeben werden. Die schrittweise Einführung in die verschiedenen Bereiche und die sukzessive Übernahme von Verantwortung soll dies ermöglichen. Aber eine rein fachliche Einweisung ist dafür unzureichend, weshalb der wechselseitigen Unterstützung entscheidende Funktionen zukommen:

- sie schafft ein Gefühl der sozialen Sicherheit, indem sie den Lehrlingen vor Augen führt, dass man sich auf die anderen verlassen kann;
- sie ermöglicht die Bewältigung außergewöhnlicher Anforderungen und schafft ein Gefühl der Gemeinsamkeit, was wiederum die soziale Integration fördert;
- diese gemeinsame Aktivität vermittelt nicht nur ein Erfolgsgefühl, weil man eine besondere Leistung erbringt, sondern die Lehrlinge erhalten gerade auch in diesen Belastungssituationen eine hohe Anerkennung und spüren den Wert ihrer Arbeit.

Die Kooperation in der Lehrlingsausbildung im Rahmen der eigenen Hotelkette ermöglicht es, die Ausbildung zu verbreitern und mögliche Spezialinteressen der Lehrlinge besonders zu fördern. Hier ist zu berücksichtigen, dass die Hauptstrategie in der Ausbildung nicht auf die Beseitigung von Schwächen, sondern auf die Förderung von Stärken gerichtet ist. Dies bedeutet nicht, dass Schwächen ignoriert werden, aber indem man diese nicht permanent in den Vordergrund stellt, gibt man den Lehrlingen ein positives Selbstbild. Aus dieser positiven Grundhaltung heraus ist es möglich, die Schwächen nicht nur zu akzeptieren, sondern auch konstruktiv anzugehen und auch kleinere Fortschritte zu würdigen. Dahinter steht die Überzeugung, dass man die Besonderheiten der Lehrlinge akzeptieren muss, wobei vor allem Wert darauf gelegt wird, dass neben den herausragenden Fähigkeiten die anderen Tätigkeiten zumindest zufrieden stellend beherrscht werden.

Diese Form der betrieblichen Lehrlingsausbildung räumt der raschen Entwicklung von Eigenständigkeit einen hohen Stellenwert ein. Indem man diese auf die jeweiligen Ausbildungsschritte abstimmt, geraten Lehrlinge dennoch kaum in eine Überforderungsstruktur. Abgesichert wird diese Eigenständigkeit durch die Arbeit im Team sowie die gegenseitige Hilfe in Notfällen. Die Kooperation mit Praktikant/innen wiederum zeigt den Lehrlingen ihre Kompetenz und erfordert bereits in einer frühen Phase auch die Organisierung von Kooperationsbeziehungen mit anderen.

7.6. Fallstudie 4: Maschinenbau Winkelbauer

7.6.1. Einführung

Die Firma *Winkelbauer* GmbH wurde als Maschinenbaubetrieb in der Nähe von Weiz (Steiermark) aus folgenden Gründen für eine Darstellung im Rahmen der Best practice-Fälle ausgewählt:

- Es repräsentiert einen erfolgreichen, wachsenden, innovativen und unabhängigen Mittelbetrieb aus dem Bereich des produzierenden Gewerbes, der hinsichtlich grundlegender wirtschaftspolitischer Zielsetzungen (Schaffung von Arbeitsplätzen, Innovativität) einen interessanten Fall abgibt.
- Das Unternehmen hat einen überdurchschnittlich hohen Anteil an Lehrlingen – etwa ein Viertel der Belegschaft sind Lehrlinge – und es bietet eine Ausbildung in mehreren Lehrberufen an (Konstrukteur/in, Metallbearbeitungstechniker/in, Stahlbautechniker/in und Baumaschinentechniker/in, letzteren im Ausbildungsverbund mit einem anderem Unternehmen). Obwohl der momentan sehr hohe Anteil an Lehrlingen nicht dem langjährigen Durchschnitt entspricht, der bei 12-14 Lehrlingen liegt, weist es generell einen hohen Lehrlingsanteil auf.
- Der hohe Anteil an Lehrlingen lässt vermuten, dass diese bereits sehr früh zu selbständigem Arbeiten angehalten werden und Verantwortung übertragen bekommen, da sonst die kostenmäßigen Belastungen für das Unternehmen zu hoch würden, was gerade unter dem Gesichtspunkt von Intrapreneurship von besonderer Relevanz ist.
- Das Unternehmen ist in der ganzen Region bekannt für seine ausgezeichnete Lehrlingsausbildung, sodass Absolvent/innen, welche ihre Berufsbildung bei der Firma *Winkelbauer* erfolgreich abgeschlossen haben, über hervorragende berufliche Möglichkeiten bei anderen einschlägigen bzw. beruflich verwandten Unternehmen in der Region verfügen. Darüber hinaus wurde 2004 das Unternehmen als einer der besten Lehrbetriebe Österreichs ausgezeichnet.

Weiters lässt die in der Unternehmensentwicklung zum Ausdruck kommende Dynamik vermuten, dass das Unternehmen über gewisse Elemente von Corporate Entrepreneurship (CE) verfügt, d.h. eine aktive strategische Grundhaltung hat, die sich auch in einem erkennbaren Innovationsstreben und Qualitätsbewusstsein ausdrückt. Auch die Geschichte des Unternehmens, die mehrfach das Erschließen neuer Märkte durch neue Produkte erkennen lässt, wie z.B. die Entwicklung von Anbauten für Baumaschinen für Baumaschinenhersteller, hat eindeutige CE-Bezüge, die nicht nur den Mitarbeiter/innen entsprechende Verhaltensweisen abverlangen, sondern den Fall auch aus der Sicht der Lehrlingsausbildung besonders interessant macht.

7.6.2. Das Unternehmen: Vom Schmiede- zum Maschinenbauunternehmen

Das Unternehmen *Winkelbauer* blickt auf eine mehr als sechzigjährige Geschichte zurück, dessen Ursprung in einer Huf- und Wagenschmiede liegt. Waren die Vorfahren der heutigen Firmeneigentümer bereits als Schmiede tätig, setzte sich diese Tradition bis in die heute bestehende Firma fort: Im September 1945 meldet Hubert Winkelbauer, der Vater des jetzigen Seniorchefs das Gewerbe eines Huf- und Wagenschmiedes an. Der damalige Rohstoffmangel fördert Unternehmergeist und Innovation. Im Jahre 1950 konstruiert der Unternehmer einen längenverstellbaren Universalanhänger, der mustergeschützt wird. Die gute Entwicklung des Unternehmens war die Voraussetzung, um in den frühen 1950er Jahren bereits mit der Lehrlingsausbildung zu beginnen. 1957 wird die erste Werkstätte am heutigen Standort in Anger errichtet.

Die zunehmende Technisierung in der Landwirtschaft erfordert jedoch auch eine gewisse Neuausrichtung des Unternehmens. Neben dem Bau von Anhängern werden Ende der 60er Jahre auch Baggerlöffel und Schaufeln erfolgreich ins Produktionsprogramm genommen. Begleitet wird das Wachstum – 1972 hat das Unternehmen 12 Mitarbeiter – auch von einem Rechtsformwechsel im Zuge der Unternehmensübergabe von einem Einzelunternehmen zu einer GmbH. Parallel zum Wachstum steigt auch der Raumbedarf und es werden eigene neue Produktionshallen errichtet.

1987 wird eine Entwicklung des Unternehmens (Löffelschnellkupplung) patentiert und es werden laufend neue Maschinen angeschafft: So werden 1990 die ersten CNC-Maschinen gekauft. 1994 wird die Produktion von Kippern und Anhängern eingestellt, das Unternehmen mutiert nach seinem Selbstverständnis immer mehr zu einer „Ideenschmiede“ in der Baumaschinenbranche. Zu diesem Zeitpunkt beschäftigt das Unternehmen 30 Mitarbeiter/innen. 1999 hat sich der Beschäftigtenstand bereits auf 50 Mitarbeiter/innen erhöht und 2005 erreicht es den heutigen Mitarbeiterstand (knapp über 70 Mitarbeiter/innen), wobei derzeit etwa ein Viertel aller Mitarbeiter/innen Lehrlinge sind.

Heute konzentriert sich der Unternehmensgegenstand auf die Verarbeitung von Stahl zu Anbaugeräten für Baumaschinen (z.B. Baggerschaufeln), wobei auch der Nachrüstbedarf und Reparaturen zur Umsatzleistung beitragen. Mit mehr als 70 Mitarbeiter/innen ist die Firma *Winkelbauer* GmbH als Familienunternehmen ein bedeutender Arbeitgeber in dieser ländlichen Region. Der Blick auf die Unternehmensgeschichte, beginnend mit einer Wagen- und Hufschmiede über den Bau von Anhängern bis hin zur Herstellung von Anbauteilen für Baumaschinen offenbart ein durchaus radikales Innovationsverhalten. Zusätzlich spielen auch inkrementelle Innovationen eine bedeutsame Rolle im Unternehmen: Das Unternehmen bedient sich dabei einerseits eines betrieblichen Vorschlagwesens, das allen Mitarbeiter/innen offen steht und auch des Instruments der „kontinuierlichen Verbesserungsprozesse“ (KVP). Auch in diesem Zusammenhang ist der Beitrag der Lehrlinge wichtig für die Unternehmensentwicklung, wenn betont wird, dass Lehrlinge kaum weniger Verbesserungsvorschläge einbringen als bewährte Mitarbeiter/innen. In diesem Bereich sieht das Unternehmen aber generell noch ein Verbesserungspotenzial.

Damit zeigt sich ein weiteres Charakteristikum des Unternehmens: Es verfügt über eine ausgeprägte Qualitätsphilosophie. Im Sinne dieser Qualitätsphilosophie hat das Unternehmen bereits 1994 die Zertifizierung nach ISO 9001 erlangt. Das Qualitätsverständnis bezieht sich dabei auf mehrere Ebenen:

- auf Produktebene fokussiert es die kontinuierliche technische Weiterentwicklung und auf Prozessebene die Verbesserung von Produktionsabläufen;
- darüber hinaus zählt jedoch auch die Generierung kundengerechter innovativer Lösungen bei spezifischen Anforderungen bzw. Sonderaufträgen zum Selbstverständnis des Unternehmens;
- und letztlich ist das Unternehmen um besonders rasche Lieferzeiten bemüht, um die Bindung der Kunden an das Unternehmen sicherzustellen.

Der hohe Stellenwert des Qualitätsbewusstseins im Unternehmen hat letztlich auch eine unmittelbare ökonomische Komponente: Die hergestellten Baumaschinenteile unterliegen hohen Belastungen, die im Falle von Qualitätsmängeln rasch zu Schadens- bzw. Produktionsausfällen bei den Baumaschinen und in der Folge zu Reklamationen führen. Hält etwa ein Mitarbeiter beim Schweißen von schwer beanspruchten Teilen die Wärmeführung nicht genau ein, so kann das im Nachhinein nicht überprüft werden, führt aber im Gebrauch des Produkts zu Rissen und Brüchen, weil der Werkstoff nicht richtig behandelt wurde. Sowohl die direkten Reklamationskosten für das Unternehmen als auch die hohen Stillstandskosten jenes Unternehmens, das mit den Baumaschinen seine Leistungen erbringt, erfordern eine hohe Qualität und eine rasche Lieferfähigkeit. Zugleich wird damit deutlich, dass der Qualifikation und Sorgfalt der Mitarbeiter/innen große Bedeutung zukommt und somit integraler Bestandteil der Ausbildung sein muss.

Einen weiteren wichtigen Aspekt stellt auch das Bekenntnis des Unternehmens zur sozialen Verantwortung dar, die sich in der schon erwähnten überdurchschnittlich hohen Aufnahme von Lehrlingen manifestiert. Das Unternehmen ist auch bereit, schwächere Pflichtschulabsolvent/innen aufzunehmen und diese gezielt zu fördern. Die gewonnenen Erfahrungen belegen, dass es durchaus möglich ist, diese Lehrlinge an ein sehr gutes Niveau heranzuführen und die durch eine problembeladene Schullaufbahn oft zerstörte Motivation wieder herzustellen. Gerade diese Lehrlinge zeichnen sich beim Erzielen erster Erfolge oft durch ein nachhaltiges Engagement aus und identifizieren sich auch besonders mit dem Unternehmen. Diese Verantwortung hat auch eine regionale Komponente, die sich darin manifestiert, dass ein Betrieb ein intaktes soziales und ökonomisches Umfeld braucht, das die Voraussetzungen für ökonomische Investitionen bildet. Ein Beitrag ist die Bereitstellung von Arbeitsplätzen und damit auch die Ausbildung qualifizierter Lehrlinge.

Erwähnenswert ist in diesem Zusammenhang, dass Herr Franz *Winkelbauer* auch Spartenobmann der Sparte Gewerbe und Handwerk der Wirtschaftskammer Steiermark und Bundesspartenobmannstellvertreter in der Wirtschaftskammer Österreich ist. Aus diesen Funktionen heraus ist er über die Möglichkeiten und Probleme der Lehrlingsausbildung in der Sparte Gewerbe und Handwerk, die österreichweit ca. 60.000 Lehrlinge ausbildet, umfassend

informiert. Als eine der gravierenden Schwierigkeiten sieht er in diesem Zusammenhang, dass im „Sozialprestigedenken“ der heutigen Gesellschaft die Lehrlingsausbildung den untersten Stellenwert in der Ausbildungshierarchie einnimmt. Für eine erfolgreiche Ausübung dieser Berufe ist jedoch sehr wohl eine umfassende und auch anspruchsvolle praktische Intelligenz erforderlich, was jedoch keine gesellschaftliche Anerkennung findet und dazu führt, dass es bereits zu Beginn der beruflichen Laufbahn zu Startnachteilen kommt.

Hier fällt als gravierende Informationslücke ins Gewicht, dass nur wenig über die vielfältigen Spezialisierungsmöglichkeiten und Weiterbildungsangebote innerhalb vieler Lehrberufe bekannt ist, obwohl diese sowohl finanziell als auch hinsichtlich der Arbeitsplatzsicherheit die Attraktivität der Lehrberufe beträchtlich steigern können.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist, dass die Berufsbilder in der Regel ein mannigfaltiges Anforderungsprofil aufweisen und sich die Frage stellt, ob ein Durchschnittsbetrieb diese Anforderungen überhaupt erfüllen kann. Betriebe in größeren Städten haben hier eventuell die Möglichkeit, gewisse Bereiche, die sie ausbildungsmäßig nicht abdecken können, durch Kurse zu ersetzen (z.B. im WIFI), während Unternehmen an kleinen Standorten im Zweifelsfall eher auf eine Lehrlingsausbildung verzichten, womit die Zahl der Lehrstellen anbietenden Betriebe aber reduziert wird. Zugleich erbringen viele Lehrbetriebe enorme Ausbildungsleistungen, weil es in vielen Fällen nötig ist, Defizite bei den grundlegenden Kulturtechniken, die ein Teil der Lehrlinge aufweist, erfolgreich abzubauen.

7.6.3. Die Unternehmenskultur

Ein wesentliches Charakteristikum der Unternehmenskultur wurde bereits genannt: Das hohe Qualitätsbewusstsein, das sich jedoch nicht nur auf Produktqualität, Produktionsabläufe und Lieferzeiten bezieht, sondern auch auf die soziale Komponente im Umgang mit den Kund/innen. Letzteres bedeutet, dass die Kund/innen nicht nur die fachlichen Leistungen schätzen, sondern auch der Kontext der Leistungserbringung stimmt. Qualität heißt insofern, dass Kundenzufriedenheit nicht nur mit dem Produkt zu erlangen, sondern dass die Kund/innen auch den sozialen Kontakt zu den Mitarbeiter/innen als zuvorkommend und verbindlich erleben.

Ein wichtiger Indikator für den Erfolg in Bezug auf die Lehrlingsausbildung ist ein Aspekt der Unternehmenskultur der Firma *Winkelbauer GmbH*, der hier besonders hervorgehoben werden soll: die „Gleichwertigkeit“ (nicht Gleichrangigkeit) aller Mitarbeiter/innen. Damit geht einher, dass die Geschäftsführer alle Mitarbeiter/innen und Lehrlinge nicht nur persönlich kennen, sondern auch die individuellen Leistungen schätzen. Dies schafft ein sehr offenes und lernbereites Klima im Unternehmen, das sich in einem ausgezeichneten Gesprächsklima manifestiert: Das erlaubt es, Probleme und Schwächen anzusprechen und Kritik zu üben, ohne damit Demotivationsprozesse auszulösen oder den Tratsch im Unternehmen zu fördern.

Diese Kultur fördert aber auch die Persönlichkeitsentwicklung jedes Einzelnen, weil er sich laufend einem Feedback stellen muss und weiß, dass die Entwicklung jedes Lehrlings

kontinuierlich beobachtet wird. Dies wiederum signalisiert den Lehrlingen, dass dem Unternehmen jeder einzelne Lehrling wichtig ist und dieser auch Anerkennung finden kann. Im Zuge dessen werden allen die Bedeutung der Eigenverantwortung und ihr Anteil an der Gesamtleistung des Unternehmens vor Augen geführt.

Das Ausbildungsverhältnis wird als „Einführung ins praktische Leben“ wahrgenommen. Kollegialität im Sinne eines sich auf den Anderen-Verlassen-Könnens und Verantwortungsbereitschaft werden damit authentisch erlebt. Vor allem für Lehrlinge, die eine problematische Schulkarriere hinter sich haben, stellt dies einen enorm entlastenden Arbeitskontext dar, der motiviert, Identifikation mit dem Unternehmen herstellt und damit die Übernahme der Leistungsnormen und sozialen Erwartungen, die das Unternehmen an seine Mitarbeiter/innen stellt, signifikant erleichtert. Ein Ausdruck dessen ist auch, dass Ausbildungsverträge nur in Ausnahmefällen vorzeitig beendet werden.

Zugleich gelingt es der Firma *Winkelbauer* damit, Lehrlingen, die eine schlechte Pflichtschulkarriere hinter sich haben, eine erfolgreiche berufliche Entwicklung zu eröffnen, die sich oft auch in frappanter Weise in beträchtlichen Verbesserungen in den Schulleistungen in der Berufsschule niederschlägt und ein positives Leistungsdenken hinsichtlich schulischer Leistungen unter den Lehrlingen selbst schafft. Gefördert wird das durch die im Unternehmen gehandhabte Transparenz der Schulleistung, was die Lehrlinge anspornt, nicht nur im Betrieb gute Leistungen zu zeigen, sondern entsprechend gute Leistungen auch in der Berufsschule zu erbringen.

In diesem Kontext schätzen sich die Lehrlinge der Firma *Winkelbauer* im Vergleich zu Lehrlingen aus anderen Betrieben als besonders hoch qualifiziert ein: Dies ist aber nicht nur eine bloße Meinung, sondern wird auch dadurch bestätigt, dass nach einem erfolgreichen Abschluss ihrer Ausbildung die Lehrlinge ausgezeichnete Jobchancen bei anderen Unternehmen haben. Dies ist nicht nur für die Lehrlinge motivationsfördernd und trägt zur Identitätsbildung bei, sondern stärkt zugleich die Reputation des Unternehmens.

7.6.4. Die Rekrutierung und Selektion von Lehrlingen

Die Firma *Winkelbauer* bildet Lehrlinge in mehreren Lehrberufen aus: Metallbearbeitungstechniker/in (mit Schwerpunkt Zerspanung), Stahlbautechniker/in (mit Schwerpunkt Blechbearbeitung und Schweißen), Baumaschinentechniker/in (im Ausbildungsverbund; mit Schwerpunkt Herstellung von Baumaschinenausrüstung, Wartung und Instandhaltung von Baumaschinen) und Konstrukteur/in. Nicht zuletzt aufgrund der guten Kontakte zu den umliegenden Schulen bewerben sich 20-30 Jugendliche pro Jahr für eine Lehrstelle. Nach Angaben der Firma *Winkelbauer* verfolgt davon etwa die Hälfte ernsthaft die Absicht eine Lehrlingsausbildung in diesem Unternehmen zu beginnen. Diese Zahl hängt auch damit zusammen, dass beispielsweise im Zuge der berufspraktischen Tage von Hauptschulen Lehrlinge die Möglichkeit erhalten, mehrere „Schnuppertage“ im Unternehmen zu absolvieren. Insofern ist dieses Umfeld eine wesentliche Rahmenbedingung für die Lehrlingsrekrutierung, die dann in ein mehrstufiges Auswahlverfahren mündet. Dieses

umfasst folgende Schritte, die sowohl dem potenziellen Lehrling als auch dem Betrieb Entscheidungen abverlangen:

- Das ernsthafte Interesse wird durch die Ausnützung des Angebots dieser „Schnuppertage“ im Unternehmen dokumentiert. Dies ist bereits eine erste Vorselektion, da das Unternehmen in der Regel keine Lehrlinge aufnimmt, die nicht von diesem Angebot Gebrauch gemacht haben. Die Hauptfunktion dieses Angebots liegt darin, dass Lehrlinge realistische Erwartungen hinsichtlich des Lehrberufs und vor allem der Arbeit im Unternehmen entwickeln können. Die Lehrlinge sollten sich in dieser Zeit darüber Klarheit verschaffen, welche Anforderungen an sie gestellt und mit welchen Arbeitsbedingungen sie künftig konfrontiert sein werden. Im Zuge dessen können sie sich darüber ein Urteil bilden, inwieweit sie dieser Beruf tatsächlich interessiert und inwieweit sie sich selbst als dafür geeignet halten. Andererseits kann diese Praxiserfahrung das Interesse weiter steigern und letztlich in eine Bewerbung münden. In diesem Prozess kommt es bereits zu einer ersten Selbstselektion auf Seiten der Lehrlinge. In diesem Fall hat auch das Unternehmen bereits die Bewerber/innen kennen gelernt und kann auf diesen Erfahrungen aufbauen.
- Den nächsten Schritt bildet die offizielle Bewerbung, in deren Folge zu einem Aufnahmetest eingeladen wird. Mit diesem Test werden allerdings weniger berufsspezifische Fragen gestellt, sondern in erster Linie ganz grundlegende Dinge abgefragt: Dabei steht im Zentrum das Allgemeinwissen, um die „allgemeine Offenheit“ und das Interesse des Bewerbers gegenüber seiner Umwelt herauszufinden (z.B. geht es um Fragen wie „An welchem Fluss liegt Wien?“, oder „Wie heißt der derzeitige Bundeskanzler?“). Weitere Bestandteile sind die Grundrechnungsarten und das Verfassen eines Aufsatzes (zur Prüfung der basalen Schreibkompetenzen) sowie logisches Denken und „Hausverstand“.
- Danach folgt eine interne Vorselektion, in deren Verlauf die verschiedenen Schritte zusammengeführt werden (Erfahrungen während der Schnuppertage und die Testergebnisse). Dann werden einige Bewerber/innen zu einem persönlichen Gespräch eingeladen, in dessen Anschluss die Entscheidung über die Aufnahme getroffen wird. Mitunter spielen hier auch Empfehlungen und der soziale Hintergrund eine Rolle. Gerade jene aus schwierigen Verhältnissen haben zwar am Anfang einen schwierigeren Start, obwohl auch diese durchaus in den Betrieb hineinwachsen. In diesen Fällen werden auch teilweise „Sozialarbeitsfunktionen“ übernommen, was allerdings auch den Ausbilder/innen ein hohes Engagement abfordert.

Dieses Auswahlverfahren dient also weniger einer unmittelbaren lehrberufsbezogenen Qualitätssicherung, sondern einer an basalen Fähigkeiten orientierten Auswahl, die allerdings – so die bisherigen Erfahrungen – kaum zu Fehlentscheidungen geführt hat. Dabei werden im Aufnahmeverfahren drei Bereiche überprüft: die Schnuppertage erfüllen die Funktion, die mit den angebotenen Lehrberufen durchwegs verbundene körperliche und mitunter auch schmutzige Arbeit kennen zu lernen; die Aufnahmetests überprüfen vorrangig kognitive Leistungen und insbesondere die Offenheit gegenüber allgemeinen gesellschaftlichen

Entwicklungen; das Einstellungsgespräch wiederum stellt die soziale Anschlussfähigkeit zum Unternehmen in den Vordergrund. Die Erwartungen von Seiten des Unternehmens richten sich in diesem Sinne auch auf die Bereitschaft, sich in das betriebliche Sozialgefüge zu integrieren und letztlich Freude an der Arbeit zu entwickeln.

In diesem Rekrutierungsmodus für Lehrlinge kommt einerseits die Unternehmensphilosophie zum Ausdruck, die vor allem auf Qualität setzt, und andererseits den Fördergedanken im Sinne einer Personalentwicklung in den Mittelpunkt rückt. Beide Aspekte ergänzen sich insofern, als durch die Auswahl der Lehrlinge die Bedingungen bzw. Voraussetzungen für die Fähigkeit und Bereitschaft zur Förderung und Entwicklung geschaffen werden sollen. Als besonders wichtig wird eine grundlegende Allgemeinbildung gesehen. Der gute Ruf des Unternehmens ist hier besonders förderlich, weil immerhin aus einem Potenzial von bis zu 30 Bewerbungen dann nur 3-4 Bewerber/innen aufgenommen werden. Selbst wenn man die Zahl der ernsthaften Bewerbungen als Grundlage hernimmt, handelt es sich noch immer um einen hoch selektiven Prozess, dem sich ein gezieltes Fördern im Zuge der folgenden Ausbildung anschließt.

Im Durchschnitt werden auf diese Weise 3-4 Lehrlinge pro Jahr aufgenommen. 1-2 Lehrlinge kommen im Laufe des Jahres noch dazu. Dabei handelt es sich oft um Schulabbrecher/innen (z.B. von einer HTL) oder um Lehrlinge, die aufgrund einer Betriebsschließung gezwungen sind, einen neuen Lehrbetrieb zu finden. Dabei wird auch Lehrlingen eine Chance geboten, die mit der schulischen Laufbahn enorme Schwierigkeiten hatten und aufgrund der schlechten Zeugnisse kaum Berufschancen haben. Dabei zeigt sich, dass die Lehrausbildung durchaus die negativen Schulerfahrungen in eine positive Leistungserfahrung umwandeln kann.

7.6.5. Die Ausbildungsphilosophie

Die Ausbildungsphilosophie, die praktisch die Funktion eines Ausbildungskonzepts erfüllt, basiert im Wesentlichen auf zwei Säulen. Einerseits einer starken fachlichen Förderung und andererseits einer intensiven Integration der Lehrlinge in die sozialen Strukturen des Unternehmens, wobei beiden Säulen naturgemäß ineinander verwoben sind.

Die fachliche Förderung beinhaltet selbst wiederum mehrere Komponenten als Voraussetzung für die Erfüllung der hochgesteckten Qualitätsziele hinsichtlich der Ausbildung:

- **Technologie:** Das Unternehmen investiert laufend in Produktionsanlagen, die den Stand der Technik repräsentieren. Dies erfordert eine permanente Lernbereitschaft der Mitarbeiter/innen. Durch die zunehmende Technisierung bzw. Automatisierung gewisser Produktionsprozesse werden zwar handwerkliche Fähigkeiten und Fertigkeiten partiell zurückgedrängt, dafür werden moderne Qualifikationen wie das Programmieren von CNC-Automaten vermehrt benötigt. Lernbereitschaft ist auch durch laufende Änderungen im Bereich der Werkstoffe gefordert.
- **Umfassende Ausbildung mit Förderung der Stärken:** Im Mittelpunkt steht eine möglichst vollständige Vermittlung der Inhalte des Berufsbildes mit Bezug auf den

Unternehmensgegenstand. Die Lehrlinge durchlaufen eine Ausbildung in allen Abteilungen des Unternehmens. Im Rahmen dieses Prozesses können spezifische Interessen als auch Stärken der einzelnen Lehrlinge festgestellt werden, die in der Folge für eine entsprechende Spezialisierung genutzt werden können, die wiederum funktional ist in Bezug auf die ausgeprägte Qualitätsstrategie des Unternehmens.

- Weitergabe von Wissen: Ein entscheidender Faktor in Bezug auf die Qualität der Lehrlingsausbildung ist die Bereitschaft erfahrener Mitarbeiter/innen, ihr Wissen an Lehrlinge weiterzugeben. Diese Mitarbeiter/innen tragen eine entsprechende Verantwortung, weil sie nicht nur fachliche, sondern auch soziale Normen (implizit) und Leistungsstandards weitergeben. Zugleich besteht grundsätzlich der latente Konflikt, dass sie aus Eigeninteresse ihr Wissen nicht in vollem Umfang weitergeben. Aufgrund eines sehr offenen und förderlichen Klimas im Unternehmen bestehen diesbezüglich aber keine Barrieren. Hinzu kommt, dass das langjährige Wachstum des Unternehmens zu einem kontinuierlichen Bedarf an Mitarbeiter/innen geführt hat und damit keinerlei Konfliktpotenzial durch den Abbau von Mitarbeiter/innen entstehen konnte.
- Weiterbildungsangebote: Die Möglichkeit und der Wunsch der Spezialisierung erfordern auch entsprechende Weiterbildungsangebote durch das Unternehmen. Hervorzuheben ist, dass diese Angebote nicht nur für bewährte Mitarbeiter/innen existieren, sondern auch die Lehrlinge inkludiert sind. Dabei wird die kollektivvertraglich festgelegte Bildungszeit genutzt, um über das Berufsbild hinausgehende Kompetenzen zu vermitteln (z.B. machen fast alle Lehrlinge den Kranschein und manche legen die staatliche Schweißprüfung ab; dies fördert außerdem die Sicherheit im Betrieb). Im Zuge dessen werden viele Schulungsangebote auch im Unternehmen selbst angeboten. Dadurch wird die Lehrlingsausbildung in ein generelles Fortbildungssystem eingebunden, das über die Lehrlingsausbildungszeit hinausreicht und neben der fachlichen Qualifizierung auch die Persönlichkeitsbildung umfasst. Dies unterstreicht nachdrücklich das Interesse an einer qualitativ hochwertigen Ausbildung und forciert auch die Notwendigkeit einer entsprechenden ökonomischen Verwertung dieser Humankapitalinvestitionen.
- Selbständigkeit: Der hohe Anteil an Lehrlingen bezogen auf die Gesamtzahl der Beschäftigten hat auch wirtschaftliche Implikationen. Diese resultieren daraus, dass Mitarbeiter/innen Ausbildungszeit investieren müssen, in welcher der Wissenstransfer stattfindet. Dies schafft eine mehrfache Belastung: einerseits gibt es damit Mitarbeiter/innen, nämlich die Lehrlinge, die das volle Leistungsspektrum noch nicht beherrschen und daher geführt und kontrolliert werden müssen; diese Zeit zieht aber andererseits zugleich Leistungszeit bei den erfahrenen Mitarbeitern ab. Diese Konstellation forciert die rasche Förderung der Selbständigkeit (und damit zusammenhängend auch der Spezialisierung), weil die rasche Übertragung von Verantwortung zu einer Entschärfung dieser Konstellation beiträgt.
- Zur beruflichen Qualifikation trägt auch der Lehrlingsaustausch mit der Firma Zeppelin Österreich im Rahmen des Ausbildungsverbundes bei. Im Zuge dessen bietet sich für Metalltechnik-Lehrlinge der Firma *Winkelbauer* die Möglichkeit, jene Baumaschinen

näher kennen zu lernen, für die sie in der Regel die Ausrüstungen mitfertigen. Im Gegenzug können Baumaschinentechnik-Lehrlinge der Firma Zeppelin Österreich die Produktion bei *Winkelbauer* und das Schmiedehandwerk kennen lernen. Dieser Austausch bereichert sowohl die Erfahrungen der Lehrlinge als auch den Arbeitsalltag der Ausbilder/innen. Während des Austausches wohnen die Lehrlinge bei Mitarbeiter/innen des jeweils anderen Betriebs, was die soziale Integration zusätzlich fördert. In solchen Ausbildungsverbänden ist das Vertrauen in den Partnerbetrieb (aus derselben Branche) eine wichtige Voraussetzung, weil damit eine Preisgabe von Know-How verbunden ist.

In sozialer Hinsicht spielt vor allem eine Rolle, dass das Unternehmen den Lehrlingen vermittelt, dass seine Zukunft und Strategie auf hervorragend ausgebildeten Lehrlingen aufgebaut ist. Dieser Bereich fördert die Identitätsbildung der jungen Mitarbeiter/innen im Übergang in das Erwachsenenleben. Dafür sind einige Aspekte besonders hervorzuheben:

- Einmal in der Woche gibt es eine Besprechung mit allen Lehrlingen. Dabei werden Ereignisse und Probleme der letzten Woche individuell angesprochen. Entscheidend ist hier, dass alle Lehrlinge abwechselnd angesprochen werden, sodass diese Problemaufarbeitung nicht als persönlicher Angriff erlebt wird. Auch hier steht der Förder- und Entwicklungsgedanke im Mittelpunkt. Es geht um Themen wie Arbeitssicherheit, Sauberkeit und Ordnung, logistische Fragen und um Fachliches (etwa Erreichen von Toleranzen). Dabei kommt die Persönlichkeitskomponente des Förderns zum Ausdruck.
- Im Zuge dieser Besprechung werden mitunter Vertreter/innen anderer Unternehmen oder Mitarbeiter/innen aus der eigenen Firma, die bestimmte Arbeitsgänge besonders gut beherrschen, gebeten, Vorträge zu halten (etwa über Schneidmaterialien, Schweißdrähte). Dabei werden je nach Thema die Spezialisten in der eigenen Firma zur Teilnahme eingeladen, weil diese Vorträge auch für sie ein wichtiges Weiterbildungsforum bilden.
- An einem Tag der Woche gibt es für die Lehrlinge spezifische Aufgaben, in denen sie Prüfstücke anfertigen und entsprechende praktische Fertigkeiten üben.
- Jeder Lehrling hat mehrere Bezugspersonen in Unternehmen (Bereichsleiter, der jeweilige Geselle, der Ausbilder und die Personalleiterin), die nicht nur für fachliche, sondern auch für persönliche Probleme als Ansprechpartner/in fungieren (können).
- Das Unternehmen fördert mit Nachdruck das „Hineinwachsen“ der Lehrlinge in die Sozialstrukturen des Unternehmens und nimmt dabei durchaus auf individuelle Bedürfnisse und Wünsche Rücksicht. Ziel ist es, die Lehrlinge im Unternehmen zu halten, was aufgrund des Wachstums des Unternehmens bislang in hohem Maße erreicht werden konnte.
- Zu dieser sozialen Förderung zählt, dass sich Mitarbeiter/innen auch in der Freizeit engagieren, um mit Lehrlingen beispielsweise das Lesen, Schreiben oder Rechnen zu üben und damit bessere Voraussetzungen für einen beruflichen Erfolg zu schaffen.

- Allerdings werden auch klare Grenzen gesetzt und kommuniziert. Krankfeiern oder Rauchen im Unternehmen sind verboten! Erscheint ein Lehrling nicht zur Arbeit, wird mit diesem sofort Kontakt aufgenommen, um den Grund zu klären. Bei schwerwiegenden Problemen findet ein Gespräch statt, in dem die Ursachen geklärt werden und die erwartete Verhaltensweise vermittelt wird. Im Wiederholungsfall gibt es ein weiteres Gespräch und falls dies immer noch nichts bewirkt, werden auch die Eltern beigezogen. Erst wenn alle Versuche einer Klärung oder Änderung scheitern, kommt es zu einer Trennung. Eine andere Regel ist das Rauchverbot in der Firma – man kann außerhalb der unmittelbaren Arbeitszeit rauchen oder im Freien gibt es die Möglichkeit, aber nicht in der Firma.
- Darüber hinaus hält das Unternehmen generell auch Kontakt zu den Eltern und lädt diese auch einmal im Jahr in das Unternehmen ein.

Diese Elemente der Ausbildungsphilosophie werden ergänzt durch einige andere Aspekte, wie beispielsweise Belohnungen für gute Zeugnisse (z.B. Gutscheine); bei einer mit Auszeichnung bestandenen Lehrabschlussprüfung wird ein Flug in eine europäische Hauptstadt gesponsert (oder ein Erlebniswochenende mit Paragleiten etc.).

Vom Prozess her werden die Lehrlinge zuerst in einen Spezialbereich eingeführt, dann werden die Aufgaben unter Aufsicht ausgeführt. Anschließend wird der Lehrling gezielt mit der Arbeit und den dafür erforderlichen Teilen allein gelassen, und zwischendurch werden die Arbeiten immer wieder überprüft. Dies führt hinsichtlich der einzelnen Teilarbeiten relativ rasch zu einer weit reichenden Selbständigkeit. Im Zeitablauf werden die Abteilungen gewechselt. Im Zuge dieses Wechsels werden jeweils die Anforderungen immer weiter gesteigert, sodass die Lehrlinge sukzessive zu einer voll ausgebildeten Arbeitskraft herangeführt werden.

7.6.6. Die Sicht der Lehrlinge

Die meisten Lehrlinge haben bereits vor der Bewerbung gewisse familiäre Bezüge zur Metallverarbeitung und haben oft darin bereits Erfahrungen gesammelt, weil beispielsweise der Vater als Schlosser tätig ist und in der privaten Werkstatt des Vaters Arbeiten erledigt wurden.

Die Schule bzw. Berufsschule wird im Vergleich zur Arbeit im Betrieb als weniger anregend oder vollkommen stressfrei erlebt. Während in der Berufsschule das Zuhören und eine gewisse Eintönigkeit dominieren, wird hingegen die Tätigkeit im Unternehmen als dynamisch und abwechslungsreich erlebt. Fehler werden sachlich besprochen und analysiert. Man erfährt auch rasch, was es heißt, Terminarbeiten zu erledigen. Das spornt an, obwohl die Arbeit körperlich anstrengend ist.

Immer wieder wird auf die rasche soziale Integration in das Unternehmen hingewiesen. Jeder Lehrling hat nach zwei Monaten einen ersten Überblick und kennt die wichtigsten technischen und wirtschaftlichen Anforderungen und alle Mitarbeiter/innen, die jeweils in seiner Schicht arbeiten. Da das Unternehmen im Zwei-Schicht Betrieb arbeitet, reduziert sich

(ab dem zweiten Jahr) die Zahl der Lehrlinge in der jeweiligen Schicht und schafft damit auch eine sehr individuelle Ausbildungskonstellation, die ein Fördern der Stärken besonders begünstigt.

Ebenso wichtig für die Lehrlinge ist das rasche Hinführen auf selbständiges Arbeiten und die Verfügbarkeit neuer Maschinen. Das führt nicht nur zu einem gesteigerten Verantwortungsbewusstsein, sondern auch zu mehr Zufriedenheit. Auch die Möglichkeit, Verbesserungsvorschläge einzubringen, die dann oft im kleinen Kreis umgesetzt werden, trägt zur Zufriedenheit bei. Die Lehrlinge sind nicht nur stolz, bei der Firma *Winkelbauer* zu arbeiten, sie sind auch stolz darauf, einer Elite anzugehören, weil das Unternehmen einen ausgezeichneten Ruf genießt und zugleich auch für Lehrlinge zahlreiche Karrieremöglichkeiten eröffnet.

7.6.7. Das Verhältnis zur Berufsschule

Das Unternehmen demonstriert ein selbstbewusstes Auftreten gegenüber der Berufsschule. Das zeigt sich beispielsweise darin, dass die Firma *Winkelbauer* GmbH Lehrer/innen der Berufsschule in das Unternehmen einlädt, damit diese Informationen und Erfahrungen über die Anforderungen der Praxis sammeln können. Dabei wird aber auch auf die Pflege einer guten Beziehung Wert gelegt. So werden Lehrer/innen z.B. auch zu Betriebsfeiern eingeladen und dabei über aktuelle Entwicklungen im Betrieb informiert. Zwar wird das Fehlen eines aktiven Zuehens der Berufsschule (vor allem der Lehrkräfte) auf das Unternehmen bemängelt, jedoch wird auch gesehen, dass die Schulen durchaus an Kontakten zu Betrieben interessiert sind.

Um diesen Kontakt zu verbessern, könnten etwa die Ausbilder/innen aus den verschiedenen Ausbildungsbetrieben mit den Lehrkräften aus der Schule zusammentreffen, um ihre Erfahrungen auszutauschen und auch neue Entwicklungen zu besprechen. Dies entspricht auch dem besonders wichtigen Stellenwert der Berufsschule, über die Erfordernisse des Ausbildungsbetriebs hinaus Qualifikationen zu entwickeln.

Man sieht jedoch generell auch eine gewisse „Reparaturbedürftigkeit“ im Bildungssystem, die bereits in der Pflichtschule beginnt. Bedauert wird der seit vielen Jahren beobachtbare Qualitätsverlust, der immer öfter zu einer mangelhaften Beherrschung der grundlegenden Kulturtechniken geführt hat. Aus der Sicht des Unternehmens wäre es daher zweckmäßig, bestimmte Neigungen bereits in der Pflichtschule festzustellen. Im Falle eines eher handwerklich ausgerichteten Interesses könnte dann der Stoff weiter entrümpelt werden und insbesondere auf die wirkliche Beherrschung des Lesens, Schreibens und Rechnens Wert gelegt werden, da der Betrieb immer öfter diese Defizite durch zusätzliche Ausbildungsleistungen auffangen muss – eine Aufgabe, die in der Firma *Winkelbauer* die Personalschefin leistet. Allerdings wird hier aber auch besonders hervorgehoben, dass die Berufsschule diese Defizite zum Teil gut kompensiert.

Der Stellenwert der Berufsschule wird in der Vermittlung überbetrieblicher Qualifikationen gesehen, die sonst verloren gehen würden, da immer mehr Unternehmen gezwungen sind,

sich zu spezialisieren. Kritisch beurteilt werden auch die Fachbücher für Lehrlinge, die einen weiteren Beitrag zu Qualität der Ausbildung leisten könnten.

7.6.8. Lernen aus dem Fall

Tragendes Element des Unternehmens ist das Qualitätsstreben, dass für die Wettbewerbsfähigkeit des Unternehmens und in der Folge auch für das Wachstum des Unternehmens zentral ist. Um diesen Anspruch einzulösen, benötigt das Unternehmen selbst hoch qualifizierte Mitarbeiter/innen, die bereit sind Verantwortung zu übernehmen.

Um diesen strategischen Ansprüchen gerecht zu werden, bedarf es einer offenen, lernbereiten Kultur, welche die Mitarbeiter/innen motiviert, ihr Wissen mit anderen zu teilen und es insbesondere an die Lehrlinge weiterzugeben. Diese Weitergabe ist jedoch nicht nur sozial motiviert, sondern hat auch ökonomische Gründe: In arbeitsteiligen Produktionsprozessen kann ein Fehler in einem Arbeitsschritt bereits zu Qualitätsmängeln führen, der auf das Unternehmen zurückfällt und damit seinen Erfolg gefährdet. Es herrscht daher das Bewusstsein, dass das Lernen voneinander und Weiterbildung eine wichtige Voraussetzung für den Erfolg des Unternehmens sind.

Eine weitere Implikation ist, dass Lehrlingen sehr rasch diese Anforderungen vermittelt werden müssen. Es gibt daher keine langen „Schonzeiten“, sondern die Notwendigkeit, Leistung und Qualität zu fördern und zu fordern. Bemerkenswert ist in diesem Kontext, dass dies in einem derart hohen Maße auch gelingt. Dafür sind neben den erwähnten kulturellen Einflüssen noch mehrere zusätzliche Faktoren verantwortlich, die grundsätzlich auch einer unmittelbaren betrieblichen Gestaltung zugänglich und daher von besonderem Interesse sind:

- Gezielte Selektion der Lehrlinge: Das praktizierte Auswahlverfahren erscheint angesichts der Größe des Unternehmens vergleichsweise komplex. Es beginnt bereits mit dem Angebot von Schnuppertagen, die eine erste Selbstselektion über einen mehrstufigen Prozess bewirken, in dem zwar keine übermäßig anspruchsvollen Anforderungen gestellt werden, der jedoch die grundlegende Entwicklungsfähigkeit verdeutlicht und damit die Sinnhaftigkeit der Investition in die Ausbildung einschätzbar macht.
- Förderung von Interessen und Stärken: Jeder Lehrling durchläuft letztlich die einzelnen Bereiche bzw. Abteilungen mehrmals und hat damit die Möglichkeit, Interessen und Stärken auch wirklich verlässlich zu erkennen. Die Möglichkeit, die Ausbildung auch danach auszurichten, hat eine motivierende Funktion, fördert die Spezialisierung und steigert letztlich Produktivität und Qualität.
- Individualisierung der Ausbildung und Förderung: Damit im Zusammenhang steht die Berücksichtigung individueller Interessen und Stärken. Diese ist jedoch nicht nur auf die eigentliche Lehre beschränkt ist, sondern in eine umfassende individuelle Förderung integriert, die bei Bedarf bei einer zusätzlichen Unterstützung beim Nachholen von Wissen ansetzt, das eigentlich schon in der Pflichtschule hätte erworben werden müssen, aber auch Weiterbildungsangebote für Lehrlinge inkludiert. Dies ist Ausdruck einer hohen Wertschätzung des Lehrberufs an sich, aber auch jedes einzelnen Lehrlings, also

auch einer Wertschätzung auf persönlicher Ebene. Darüber hinaus besteht die Notwendigkeit der raschen Bewährung im Arbeitsalltag.

- Regelmäßiges und rasches Feedback für die Lehrlinge und Transparenz der Leistungserbringung: Dies zeigt nicht nur die Verantwortlichkeit der Lehrlinge für die von ihnen ausgeübten Tätigkeiten, sondern signalisiert auch die Wertschätzung des Unternehmens. Indem Probleme nicht bloß persönlich zugerechnet werden, sondern in deren allgemeiner Bedeutung für alle behandelt werden, reduziert das Widerstand und fördert Motivation.

In Summe scheint die Lehrlingsausbildung bei der Firma *Winkelbauer GmbH* in all ihren beschriebenen Facetten von einer optimistischen Grundhaltung getragen zu sein, dass Lehrlingen, selbst mit problematischen Schulkarrieren oder aus belasteten familiären Situationen, in einem positiven betrieblichem Umfeld all jene Kompetenzen erfolgreich vermittelt werden können, die für die Umsetzung der Ziele des Unternehmens erforderlich sind.

7.7. Schlussfolgerungen aus den Fallstudien

Generell liegt die Stärke von qualitativen Analysen in der Erfassung der prozessualen Komplexität dynamischer Entwicklungsfelder, wie dies ein Ausbildungssystem darstellt. Insbesondere gibt es an messbare Kriterien gebundener Vergleich kaum Hinweise auf die interne Funktionsweise der Lehrlingsausbildung. Die Fallstudien bilden daher eine wesentliche Ergänzung der repräsentativen quantitativen Analysen und sollen aufzeigen, worauf eine ausgezeichnete Ausbildung aufbauen kann, um daraus Erkenntnisse für eine Qualitätssteigerung auch in anderen Betrieben zu gewinnen. In diesem Sinne wurden Best practice-Beispiele ausgewählt, die laut Expertenmeinung eine vorbildliche Lehrausbildung durchführen.

An dieser Stelle soll aber nochmals auf einen kritischen Punkt hingewiesen werden: Lernen aus Best practice-Fällen setzt voraus, objektiv die Besten auswählen zu können – eine durchwegs problematische Annahme, die nicht nur die Vergleichbarkeit der Fälle unterstellt, sondern auch eindeutige Bewertungskriterien von Qualität erfordert. Da Qualität aber ein mehrdimensionales Konstrukt darstellt und es nicht nur möglich, sondern auch höchst sinnvoll ist, diese im Sinne der positiven Unternehmensanbindung jeweils in Hinblick auf konkrete Unternehmen zu bestimmen, bleibt der Begriff der „besten“ Fälle zumindest theoretisch höchst fragwürdig. Dies gilt insbesondere in Anbetracht der extrem differenzierten Kontexte unternehmerischen Handelns, von Strategien interner Organisation und der Optionen der Marktanbindung oder der internen Verankerung von Ausbildungsprozessen, die eine Standardisierung betrieblicher Abläufe im Sinne einer objektiv besten Unternehmensgestaltung verunmöglichen. Daher ist es terminologisch korrekter, von „Good practices“ zu sprechen. Da jedoch der Begriff der „Best practice-Fälle“ derzeit geläufig ist, wird diese (etwas ungenaue) Begrifflichkeit beibehalten.

Die vier Fälle wurden auf der Grundlage von mehreren Expertenmeinungen nach den Kriterien einer hervorragenden Lehrlingsausbildung, Repräsentanz verschiedener Branchen, unterschiedlicher Betriebsgrößen und Unterschiedlichkeit der Ausbildungskonzepte ausgewählt. Durchgeführt wurden die Analysen nach den Anforderungen einer genuin qualitativen Sozialforschung. Im Zuge dessen wurden in den ausgewählten Betrieben Gespräche mit allen in die Lehrlingsausbildung involvierten Personengruppen durchgeführt. Führt man die Ergebnisse zusammen, so ergeben sich folgende Besonderheiten, die mit einer ausgezeichneten Lehrlingsausbildung verknüpft sind:

7.7.1. Zur Größe des Ausbildungsbetriebs

Generell zeigen die Fallstudien, dass Ausbildungsbetriebe mit unterschiedlicher Größe schon aufgrund der strukturellen Ausbildungsbedingungen nicht vergleichbar sind. So ist es nicht denkbar, dass das Hotel *Prinz Eugen* eine eigene Berufsschule oder eigene Berufsschulklassen betreibt, wie dies etwa *Spar* macht (bei *Blum* gibt es etwa eigene Lehrwerkstätten und große Lehrlingsgruppen in den Berufsschulklassen). Für große Unternehmen sind das durchaus sinnvolle Investitionen in die Zukunft des Unternehmens, aber für kleinere Unternehmen nicht leistbar. Kleinere Unternehmen weisen aufgrund ihrer Spezialisierung zwar in Bezug auf den Unternehmensgegenstand ein engeres Tätigkeitsspektrum auf, innerhalb dieses Spektrums erfahren die Lehrlinge jedoch in der Regel eine sehr umfassende Ausbildung.

Die beiden großen untersuchten Betriebe *Spar* und *Blum* schaffen sich gleichsam ihr internes Ausbildungsfeld, indem sie sich entweder von äußeren Einflüssen abschirmen oder diese kontrollieren. Sowohl eigene Berufsschulklassen oder eigene Lehrwerkstätten erzeugen diese Unabhängigkeit. Dies ermöglicht nicht nur einen qualifizierten Einsatz der ausgebildeten Fachkräfte, sondern stellt sicher, dass diese Fachkräfte sowohl den weiteren Arbeitskontext in ihrem Unternehmen gut kennen, sondern auch über Kompetenzen verfügen, die eine Weiterentwicklung des Unternehmens unterstützen. Darüber hinaus verknüpfen sie die betriebliche Ausbildung sehr eng mit der schulischen Ausbildung und fördern somit wechselseitige Ergänzungen und gewährleisten eine breite Ausbildung der Lehrlinge.

Sowohl das Unternehmen *Blum* als auch *Spar* verstehen ihr Ausbildungskonzept als erfolgreiches Modell der Lehrlingsausbildung mit Vorbildcharakter. Während die Firma *Blum* dabei traditionell-familienorientierte Züge annimmt (das auf die Gründerfamilie bezogene Gesamtkonzept; die Übernahme von elterlichen Erziehungsfunktionen, wie etwa das mit Eltern ausgehandelte Einverständnis über die persönliche Erscheinung; die verwendeten Begrifflichkeiten, wie das Unternehmen als Familie, Vaterfiguren und damit verbundene Asymmetrien; eine sozialpädagogische Ausrichtung auf die Unternehmensphilosophie; ein normativ ausgerichtetes Persönlichkeitsmodell; Samstagausbildung als „freiwillige Pflicht“; die moralische Verknüpfung guter Arbeit mit gutem Leben; die Bindung an die Werthaltungen des Unternehmens unter Betonung der bürgerlichen Tugenden), legt das Konzept bei *Spar* ein stärkeres Gewicht auf die Erzeugung einer professionalisierten

Grundhaltung (starker Arbeitsbezug, moderne Trainingsmethoden, Ankoppelung an das öffentliche Schulsystem) unter Förderung der Identitätsbildung (Selbstbewusstsein und Eigenverantwortlichkeit als Voraussetzung zum Übergang in eine gesellschaftlich geachtete Rolle auch außerhalb des Unternehmens) mit demokratischen Grundzügen (gemeinsame Entscheidungen über normative Orientierungen, die dann für alle – d.h. auch für Lehrkräfte gelten, Einbezug der Unternehmensführung in die Ausbildung als Anerkennung der Bedeutung der Lehrlinge). Die hier vorgenommene Gegenüberstellung soll allerdings keineswegs als Dichotomie verstanden werden, sondern tendenzielle Grundzüge herausarbeiten.

Der Vergleich der beiden Großunternehmen macht deutlich, dass es völlig unterschiedliche Formen der Idee und Umsetzung einer ausgezeichneten Lehrlingsausbildung gibt. Dennoch zeigen beide (neben einigen anderen Faktoren, die unten näher ausgeführt werden) eine einheitliche Grundhaltung: Sie sind gespeist von der Überzeugung, dass es wichtig ist, in die Ausbildung des Nachwuchses zu investieren und dass die gewählte Ausbildungsvariante die Qualität der Ausbildung nachweisbar steigert. Sie sind davon überzeugt, in diesem Sinne gute Arbeit zu leisten (was auch in der Außenwahrnehmung immer wieder Bestätigung findet). Eine direkte Übertragbarkeit der Gesamtmodelle ist daher nur bedingt möglich, weil die betrieblichen Rahmenbedingungen und Ausbildungsstrategien sich in vielen Großbetrieben doch deutlich voneinander unterscheiden. Teile der Modelle bzw. Ansatzpunkte und bestimmte Strategien bzw. Konzepte können jedoch sehr wohl übertragen werden.

In kleineren Betrieben stellt sich die Situation ohnehin völlig anders dar, weil sie entsprechend dem Ausmaß und der Art der internen Ausdifferenzierung in der Regel weniger Handlungsspielräume haben und außerdem weniger Chancen haben, die Umwelt systematisch zu kontrollieren. Diese Betriebe können es sich nicht leisten, die Lehrlinge gleichsam einer formalen Ausbildung neben dem betrieblichen Ablauf zu unterziehen. Außerdem spüren sie viel deutlicher die Auswirkungen von Problemen mit einzelnen Lehrlingen. Daher integrieren sie die Ausbildung besonders schnell und stärker in die alltäglichen Arbeitsabläufe. Sowohl im *Hotel Prinz Eugen* als auch in der Firma *Winkelbauer*, werden die Lehrlinge innerhalb kurzer Zeit in konkrete Arbeitsabläufe eingewiesen und erhalten frühzeitig die erforderlichen Kompetenzen in enger Kooperation mit den anderen Mitarbeiter/innen des Unternehmens. Insofern sind die Mitarbeiter/innen unabhängig von der Ausbildungszuständigkeit in den Prozess der Lehrlingsausbildung involviert. Damit wird die Qualität der Lehrlingsausbildung in hohem Maße von einem funktionierenden innerbetrieblichen Arbeitsklima abhängig.

Dazu kommt, dass kleinere Betriebe aufgrund der vielfach stärkeren Spezialisierung nicht alle Komponenten des Berufsbildes abdecken können und auch weniger Möglichkeiten haben, die auftretenden Lücken über eigene Aktivitäten zu füllen: So fehlt etwa im *Hotel Prinz Eugen* die Küche, in der Firma *Winkelbauer* wird vorzugsweise mit bestimmten Materialien (etwa sehr hartem Stahl) gearbeitet. In den genannten Firmen erhält die Berufsschule eine viel größere Bedeutung, weil diese für eine umfassende Ausbildung in Hinblick auf künftige Berufschancen Sorge tragen müssen. Dennoch schaffen auch diese Betriebe für die Lehrlinge Möglichkeiten, ihre Kompetenzen über die betrieblichen Möglichkeiten hinaus systematisch

zu erweitern: Im *Hotel Prinz Eugen* besteht für Lehrlinge die Option, sich in der Restaurantküche eines anderen Hotels der Kette entsprechende Fertigkeiten anzueignen, die Firma *Winkelbauer* kooperiert in einem Ausbildungsverbund mit einem anderen Unternehmen und lädt Firmenvertreter zur Fortbildungskursen ein.

Auch in diesen Fällen lässt sich kein allgemein übertragbares Gesamtmodell einer Lehrlingsausbildung ableiten, sondern die Unternehmen entwickeln selbständig maßgeschneiderte Strategien, die einen hohen Standard der Ausbildungsqualität ihrer Lehrlinge sicherstellen. Darüber hinaus zeigt sich auch hier das hohe Qualitätsstreben im Unternehmen als Grundhaltung, die auf die Lehrlingsausbildung übertragen wird.

Wenngleich sich die Gesamtmodelle nicht übertragen lassen, so zeigen sich einige typische Komponenten der Lehrlingsausbildung, die sich durch alle untersuchten Fälle ziehen. Sie werden in den folgenden Abschnitten dargestellt.

7.7.2. Das hohe Qualitätsbewusstsein

Alle untersuchten Fälle zeichnen sich, wie bereits erwähnt, durch ein besonders hohes Maß an Qualitätsbewusstsein aus. Allerdings hat dieser Qualitätsanspruch eine sehr unterschiedliche Reichweite:

- Der Anspruch der Firma *Blum* ist am umfassendsten, indem er auch Persönlichkeitsentwicklungsmaßnahmen, die in ihrer Ausrichtung mit den Werthaltungen des Unternehmens abstimmt sind, in die Ausbildung integriert. Man betont, dass dieses Konzept auf das Unternehmen gerichtet ist und nur vorsichtig nach außen kommuniziert wird.
- Bei *Spar* wiederum kommt die Vorbildwirkung aus der Spar-Akademie und wurde von dort auf die Ausbildung bei Spar in Österreich weitergetragen, wobei man stolz ist, auch international ein starkes Interesse an diesem Modell hervorzurufen. Das Ausbildungssystem hat eine etwa 100 Jahre zurückgehende Tradition und zielte immer auf die qualitative Verbesserung der öffentlichen Berufsschulausbildung, weshalb für dieses Unternehmen auch die Einflussnahme auf die Gestaltung von Lehrplänen traditionell wichtig ist.
- Bei der Firma *Winkelbauer* ist es der vorrangig der gute Ruf in der Branche. Insofern bietet die Ausbildung den Lehrlingen ausgezeichnete berufliche Karriereoptionen, wenngleich das in der Firma mit gemischten Gefühlen gesehen wird, weil damit immer auch die Gefahr von Abwerbungen besteht.
- Das *Hotel Prinz Eugen* wiederum sieht sich selbst als Ausbildungsstätte für die Hotelkette. Qualität heißt in diesem Fall, dass Lehrlinge sich auch gegen Konkurrenz bewähren und die Ausbildungsqualität auch innerhalb der Hotelkette Anerkennung findet.

Qualität hat dabei in allen Unternehmen zwei verschiedene Komponenten:

- Fachlich wird der hohe Kompetenzstandard der Lehrlinge betont, der keinen Vergleich mit anderen Ausbildungsbetrieben in der Branche zu scheuen braucht. Besonders in den größeren Unternehmen gilt dies als Strategie der Zukunftssicherung des Unternehmens, wobei angenommen wird, dass die gut ausgebildeten Lehrlinge im eigenen Unternehmen bleiben werden.
- Auf sozialer Ebene geht es darum, die Integration der Lehrlinge in den Betrieb und in die Gesellschaft zu fördern und damit den Übergang zu einer vollwertigen Arbeitskraft sicherzustellen. Die zum Einsatz kommenden Maßnahmen fördern zugleich die Persönlichkeitsentwicklung. Diese ist in funktionaler Hinsicht auch für Kundenkontakte wichtig, weil diese das Image des Unternehmens mitbestimmen.

7.7.3. Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung

Die Unternehmen verbindet auch ihr Engagement im Rahmen der Ausbildung, wobei sie in der Regel ihre gesellschaftliche Verantwortung betonen. Während dies aufgrund der Zahl der ausgebildeten Lehrlinge bei größeren Unternehmen auch werbewirksam eingesetzt werden kann, gilt dies auch für die kleineren Unternehmen, sofern daraus eine positive Wirkung auf das Image in der Region resultiert. Dabei geht es nicht nur um die Bereitstellung von Arbeitsplätzen, sondern auch um den Beitrag zu einem funktionierenden Wirtschaftssystem. Dieses Engagement bedingt auch das Bemühen, bei Problemen im Zuge der Ausbildung einzelner Lehrlinge viel Energie auf die Problembewältigung zu konzentrieren, um diesem eigenen Anspruch auch gerecht zu werden. Aus diesem Grund werden die selbst definierten Kriterien für einen Abbruch der Lehrlingsausbildung sehr hoch (bzw. ist ein Abbruch konzeptionell gar nicht vorgesehen!) angesetzt. Allerdings ist hier zu berücksichtigen, dass aufgrund der verfügbaren Ressourcen Problemfälle in den größeren Unternehmen etwas leichter bewältigbar sind, weil diese nicht notwendig die betrieblichen Abläufe nachhaltig stören. Insofern legen alle untersuchten Unternehmen Wert auf die Feststellung, dass kaum eine Lehrlingsausbildung abgebrochen wird. In den größeren Unternehmen ist man geradezu stolz darauf, mit „Problemfällen“ letztlich gute Erfahrungen gemacht zu haben. Die Bedeutung eines als positiv empfundenen sozialen Klimas im Ausbildungsbetrieb für den Ausbildungserfolg zeigen auch andere empirische Studien (Zielke, 1998a, 1998c).

7.7.4. Selektion von Lehrlingen

In allen vier untersuchten Unternehmen kommt ein mehrstufiges Verfahren zur Auswahl der Lehrlinge zum Einsatz. Dabei sind die verschiedenen Stufen zwar unterschiedlich elaboriert, haben aber insgesamt eine ähnliche Grundstruktur (auch wenn sich die konkreten Ausprägungen und auch die Reihenfolgen durchaus unterscheiden):

- Die Inanspruchnahme von Schnuppertagen oder Praktika im Unternehmen ist eine gute Möglichkeit, die wechselseitigen Erwartungen in Hinblick auf eine Ausbildung abzuklären. Da viele (potentielle) Bewerber/innen das Unternehmen nur bedingt kennen ist es für sie wichtig, die konkreten Rahmenbedingungen und Anforderungen an die

künftige Beschäftigung vor Ort kennen zu lernen. Für das Unternehmen wiederum ist das eine Gelegenheit, einen Einblick in die praktischen Fertigkeiten der Lehrlinge zu erhalten. Insbesondere in Produktionsbetrieben sind diese Schnuppertage von zentraler Bedeutung.

- Die formale Bewerbung gibt Aufschluss über die bisherige Laufbahn und vermittelt einen ungefähren Eindruck über die schulische Herkunft und die bislang erbrachten Leistungen. Dabei kommt den Schulnoten durchaus unterschiedliche Bedeutung zu, weil sie nicht unbedingt über die im Unternehmen zu erbringende Qualifikation Aufschlüsse geben. Diese Differenz zeigt sich etwa in den Unternehmen *Blum* und *Winkelbauer*: Während bei *Blum* eine erste Vorselektion anhand der Schulnoten durchgeführt wird, gibt man bei *Winkelbauer* auch jenen Interessenten eine Chance, die verheerende Schulnoten aufweisen, sofern angenommen wird, dass der Schulfrust die Entwicklung blockiert hat und die erforderlichen praktischen Fertigkeiten durchaus erbracht werden können.
- Im Zuge der Durchführung eines Aufnahmetests werden meist zwei Kompetenzen überprüft: basale Fertigkeiten (wie rechnen und schreiben) und Allgemeinwissen (meist als Indikator für Weltoffenheit und allgemeines Interesse bzw. Engagement). Dies schützt davor, massive Defizite des Ausbildungssystems oder weitgehendes Desinteresse der Bewerber/innen kompensieren zu müssen.
- Zusätzlich spielt das persönliche Gespräch eine entscheidende Rolle, indem die soziale Anschlussfähigkeit geprüft wird und (häufig gemeinsam mit den Eltern) die Anforderungen und Erwartungen nochmals geklärt werden. Dabei wird auch der hohe Qualitäts- und Leistungsanspruch im Unternehmen signalisiert.

Generell zeigt sich, dass die eigenen Selektionsverfahren durchwegs zuverlässiger sind als Empfehlungen von dritter Seite: So wird mehrfach betont, dass Lehrlinge, die diese Selektionsverfahren nicht durchlaufen haben, eine deutlich ungünstigere Entwicklung aufweisen. Dabei ist hier nicht das Faktum einer Empfehlung entscheidend: So wurden beispielsweise früher Lehrlinge im *Hotel Prinz Eugen* gerne aufgrund von Empfehlungen von Bekannten aufgenommen – mit ausgezeichneten Ergebnissen. Es ist vielmehr die Zuverlässigkeit der Empfehlungen, die hier Probleme macht. Insofern sind institutionelle Vermittlungen (etwa über Lehrer/innen oder Vermittlungseinrichtungen) nur dann verlässlich, wenn persönliche Kontakte bestehen und daher die Erwartungen an Lehrlinge bekannt sind und ernst genommen werden.

Was auf der Ebene der Unternehmen durchaus sinnvoll ist, gibt jedoch auf gesamtgesellschaftlicher Ebene zu denken: In der Regel zeigt sich bei der Aufnahme eine scharfe Selektion, bei der teilweise nur 10 % der Bewerber/innen aufgenommen werden (können). Die Modelle verstehen sich auch typischerweise als didaktische Leistungskonzepte. Insofern sichert die Selektion eine wesentliche Voraussetzung für eine funktionierende und ausgezeichnete Ausbildung, weil vorrangig jene ausgewählt werden, die großes Interesse demonstrieren, über die basalen Kulturkompetenzen verfügen, Offenheit zeigen und bereit sind, sich den hohen Anforderungen der Unternehmen zu stellen. Allerdings stellt sich die

Frage, welche Entwicklungschancen jene Lehrlinge haben, die solche Aufnahmesysteme nicht erfolgreich passieren können.

7.7.5. Die Systematik der Ausbildung

Große und kleine Unternehmen unterscheiden sich in der Systematik der Ausbildung, die mit den entsprechenden betrieblichen Möglichkeiten zusammenhängen.

- Die beiden Großbetriebe setzen auf ein stark systematisiertes eigenes Ausbildungssystem. Bei *Spar* ist das die eigene Spar-Akademie bzw. sind das die Spar-Klassen in den Berufsschulen, in denen die übliche berufsschulische Ausbildung erweitert wird und auf ausgezeichnete Schulbedingungen geachtet wird. Bei *Blum* ist das ein mehrstufiges Ausbildungssystem, in dem beispielsweise die Lehrlinge in den eigenen Lehrwerkstätten Teamprojekte durchführen. In beiden Fällen wird die Ausbildung nicht nur auf die betrieblichen Erfordernisse abgestimmt, sondern es wird zusätzlich auf eine breite Ausbildung auf hohem Niveau geachtet.
- Die beiden kleineren Unternehmen setzen auf eine besonders frühe Einbindung in den betrieblichen Alltag. Dabei wird auf eine schrittweise Steigerung der Anforderungen geachtet, sodass sowohl Über- und Unterforderungen unwahrscheinlich sind. Dies ermöglicht es, speziell auf die Bedürfnisse der Lehrlinge einzugehen und deren Stärken spezifisch zu fördern. Damit dies funktioniert, braucht es gerade in kleineren Unternehmen einen entsprechenden sozialen Rückhalt im Unternehmen und damit ein positives Arbeitsklima.

Offenbar ist es für die Qualität der Ausbildung nicht nur entscheidend, wie formal oder informell dieser Prozess gestaltet ist. Entscheidend ist das Erkennen und Fördern der besonderen Fähigkeiten und die Entwicklung einer Basiskompetenz, die sich in der Regel auf ein breites Kompetenzspektrum bezieht. Dies fördert die Entwicklung von Kompetenzschwerpunkten, ohne jedoch die anderen Fertigkeiten zu vernachlässigen.

7.7.6. Anreizsysteme

Alle untersuchten Unternehmen gehen davon aus, dass man die Motivation der Lehrlinge gezielt unterstützen muss. Während sich kaum Hinweise auf die Anwendung negativer Sanktionen finden, ergeben sich jedoch viele Hinweise auf fördernde Maßnahmen und Prämiensysteme. Dabei zeigen sich zwei Aspekte:

- Besonders wichtig sind soziale Aspekte des Anreizsystems: Hier wird die Integration in das Unternehmen und die damit verbundene Anerkennung als vollwertiges Mitglied des Unternehmens zu einem entscheidenden Motivationsfaktor. Dieses Anerkennungssystem wirkt bis in die Gestaltung des privaten Lebens, indem manche im Beruf erworbenen Fertigkeiten auch eine hohe Anschlussfähigkeit an das private Umfeld der Lehrlinge haben. Nicht zuletzt signalisiert die berufliche Integration in der gegenwärtigen

Arbeitsgesellschaft auch den Erwachsenenstatus und ermöglicht eine stärkere Integration auch in das Wirtschaftsleben (etwa Teilhabe am Konsum).

- In der Regel werden aber auch materielle Belohnungssysteme eingesetzt: So werden für gute Leistungen bestimmte Prämien ausgesetzt, was einerseits signalisiert, dass das Unternehmen den Wert der erbrachten Leistungen wahrnimmt und andererseits eine Anerkennung zum Ausdruck bringt. Die großen Betriebe verfügen dabei über ein ausdifferenziertes Prämiensystem (etwa nach verschiedenen Leistungsstufen oder nach unterschiedlichen Leistungsbereichen).

Es finden sich auch Mischformen: So werden mitunter Aktivitäten (etwa Tanzkurse) gefördert, die zwar nicht im betrieblichen Interesse stehen, aber die Bindung an das Unternehmen stärken, indem die für das Privatleben relevanten Fähigkeiten gefördert werden.

Auffällig ist auch, dass gerade in kleineren Unternehmen die Verkoppelung mit der Schule über Leistungsprämien erfolgt. Dafür werden für gute Zeugnisse oder einem ausgezeichneten Berufschulabschluss eigene Prämien ausgesetzt, was indirekt die schulische Ausbildung stützt: Indem der Betrieb demonstriert, dass er schulischen Leistungen ein entsprechendes Gewicht zumisst, gelingt es sogar bei ehemals „schulfrustrierten“ Lehrlingen ein hohes Leistungsniveau zu erreichen.

7.7.7. Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsbildung

Jugendliche, die in die Lehrlingsausbildung einsteigen, orientieren sich vielfach an Normen und Wertvorstellungen, die aus der Schule (auch in Abgrenzung dazu) oder der eigenen Subkultur entstammen. Was meist als mangelnde Kompetenz unterstellt wird (etwa kein Grüßen), ist nicht notwendigerweise Unfreundlichkeit, sondern in vielen Fällen auch die Unsicherheit und Unerfahrenheit im Umgang mit spezifischen Handlungssituationen, in denen Fremde geschäftsförmig aufeinander treffen. Insofern bezieht sich in allen Fällen ein Teil der Ausbildung auf die Entwicklung der Persönlichkeit der Jugendlichen. Nicht in allen Fällen erhalten die Jugendlichen dabei von ihren Eltern die erforderliche Unterstützung, weshalb die Ausbilder/innen in der Regel auch für private Angelegenheiten zur Verfügung stehen. Dabei geht es aber auch darum, Jugendlichen die Bedeutung der Verbindlichkeit von Regeln und Verhaltenserwartungen näher zu bringen, ohne sie in eine Widerstandshaltung zu drängen.

Ein wesentlicher Faktor dabei ist die soziale Integration in den Betrieb. Es ist daher nicht verwunderlich, dass in allen ausgewählten „Best practice-Fällen“ die Unternehmen gerne von einem familiären Klima sprechen. Damit wird klar gestellt, dass die Arbeit im Unternehmen sich auf ein zusammengehöriges Kollektiv bezieht, in der alle Verpflichtungen und Verantwortungen füreinander übernehmen, die nicht nur fachlich begründet sind. Im Gegenzug für die soziale Integration erhalten sie soziale Anerkennung (Statusgewinn) und können sich auf soziale Schutzfunktionen verlassen.

Alle untersuchten Betriebe legen großen Wert auf ein rasches Feedback, das allerdings mit Hinweisen zum Aufbau neuer Handlungsformen verknüpft wird. Daher spielen Strafen in

keinem der Unternehmen eine zentrale Rolle, sondern es geht immer um verbindliches Handeln und die Förderung erwünschter Handlungsweisen.

Teilweise wird hier auch versucht, sich gegen die Schule explizit auch terminologisch abzugrenzen, um die negativen Erfahrungen aus dem früheren Schulerlegen („Schulfrust“) hintan zu halten. Dies ist besonders deutlich im Fall der Spar-Akademie, weil hier die Berufsschule direkt an das Unternehmen angekoppelt ist. In diesem Fall wird den Lehrlingen anstelle der Schulbegriffe vor Augen geführt, dass es sich um eine Form der Erwachsenenbildung handelt. Begriffe wie „Akademie“ (statt Schule) oder „Trainer/innen“ (statt Lehrer/innen) machen dies deutlich.

7.7.8. Resümee

Insgesamt zeigt sich also, dass die Umsetzung einer ausgezeichneten Lehrlingsausbildung durch Unternehmen kein rein formales Unterfangen ist, das bloß ein gutes Konzept benötigt. Die Fallstudien machen deutlich, dass die Qualität der Lehrlingsausbildung in den Unternehmenskontext, d.h. insbesondere die Unternehmenskultur und die mit der Ausbildung verbundene Unternehmensstrategie, eingebunden ist. Dies ist mit ein Grund, weshalb sich die einzelnen Fälle zwar modellhaft rekonstruieren lassen, aber als Modell in seiner Gesamtheit kaum auf einen anderen Betrieb übertragbar sind. Gerade große Betriebe haben viel mehr Möglichkeiten als Klein- und Mittelbetriebe, ein ausdifferenziertes Ausbildungssystem zu entwickeln und – wie die untersuchten Best practice-Fälle zeigen – nutzen sie diese konsequent zur Umsetzung eigener didaktischer Konzepte.

Dennoch gibt es eine Reihe von Faktoren, die sich als Rahmenbedingung für eine ausgezeichnet funktionierende Lehrlingsausbildung identifizieren lassen:

- Die Motivation, eine gute Lehrlingsausbildung zu betreiben, hängt wesentlich von der Unternehmenskultur ab. Hat ein Unternehmen das Interesse, die selbst ausgebildeten Lehrlinge auch später qualifiziert einsetzen zu können, dann gewinnt die Vermittlung fachlicher Kompetenz einen zentralen Stellenwert. Insofern ist ein wichtiger Faktor, dass das Unternehmen nicht nur auf die externe Rekrutierung von Mitarbeiter/innen setzt.
- Diese Unternehmenskultur hängt vielfach auch mit den eigenen Qualitätsansprüchen zusammen, wie in der Branche zu den Besten zu gehören. Insofern ist ein konsequentes Ausbildungssystem eine wesentliche Grundlage, das Unternehmen kontinuierlich weiter zu entwickeln. Die Nachwuchskräfte werden dabei als entscheidende Investition in die Zukunft gesehen.
- Diese Unternehmen sehen sich als selbstverantwortlich nicht nur für den betrieblichen Erfolg, sondern betrachten sich als Teil der Gesamtgesellschaft, zu der sie einen Entwicklungsbeitrag leisten. Dieser Anspruch stellt sicher, dass die Unternehmen nicht bei ersten Schwierigkeiten mit einzelnen Lehrlingen aufgeben, sondern diese als Herausforderung an die eigene Leistungsfähigkeit betrachten.

- Zu dieser Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung zählt auch, dass der Persönlichkeitsentwicklung besondere Beachtung geschenkt wird. Die Lehrlinge befinden sich im Übergang vom Jugendlichen- und das Erwachsenenalter und müssen sich erst eine entsprechende Orientierung aneignen. Dies erfordert insbesondere die Entwicklung sozialer Fähigkeiten (wie die Entwicklung von Verantwortungsübernahme und Verbindlichkeit) – die in der jugendlichen Subkultur eine völlig andere Bedeutung haben. Insofern übernehmen diese Betriebe eine wichtige Funktion in der Identitätsentwicklung der Jugendlichen.
- Alle Betriebe entwickeln Strategien, bei den Lehrlingen die Leistungsfähigkeit und das Engagement für die betriebliche Entwicklung zu fördern. Dies sind vor allem Strategien der Anerkennung im Unternehmen als auch Belohnungssysteme, die diese Anerkennung auch materiell spürbar machen (die Leistung ist dem Unternehmen etwas Wert).
- In diesem Sinne verlaufen die fachliche Ausbildung und die Förderung sozialer Fähigkeiten parallel. Dabei bildet die soziale Unterstützung und die Integration in den Betrieb die motivationale Grundlage für die Entwicklung der fachlichen Kompetenzen.
- Darüber hinaus schätzen sie die Verknüpfung mit der Ausbildung in der Berufsschule und prämiieren gute Schulerfolge. Die Erfolgsorientierung auf individueller Ebene bildet daher ein weiteres tragendes Element, in dem rasch die Übernahme von Verantwortung und Selbständigkeit eingefordert werden. In diesem Sinne setzt sich die betriebliche Qualitäts- und Innovationsorientierung auch konsequenterweise auf der persönlichen Ebene fort. Zwar werden von Lehrlingen noch keine signifikanten Beiträge zum Innovationsverhalten eingefordert, sehr wohl jedoch ein nachhaltiges, an Verbesserungen orientiertes Qualitätsstreben. Die Rolle eines „Arbeitsplatzinhabers“ wird damit zugunsten eines intrapreneurialen Verhaltens zurückgedrängt.

Über diese allgemeinen Richtlinien hinaus ist es möglich, weitere Anhaltspunkte in den einzelnen Fallstudien für verschiedene Maßnahmen zur Förderung der Ausbildungsqualität zu erhalten, die auch in anderen Betrieben durchaus anschlussfähig sein können: bei *Blum* ist dies etwa die systematische Förderung der Teamfähigkeit bei den Lehrlingen; bei *Spar* die systematische Verkoppelung zwischen betrieblicher und schulischer Ausbildung; bei *Winkelbauer* sind dies die regelmäßigen Feedback-Besprechungen; im *Hotel Prinz Eugen* die Förderung der wechselseitigen Unterstützung im Sinne einer Kooperationskultur.

Generell zeigen die angeführten Fälle auch, dass eine der wichtigsten Rahmenbedingungen für die Etablierung einer ausgezeichneten Lehrlingsausbildung der Anspruch auf eine hohe Qualität der Mitarbeiter/innen bildet, verknüpft mit einer positiven Grundhaltung den Auszubildenden gegenüber und getragen von der Verantwortung, den Übergang vom Jugendalter in die Erwachsenenwelt beruflich und privat zu begleiten. Insofern zeigen alle Fälle ein hohes Engagement in der Förderung der persönlichen Kompetenzen. Der nachgewiesene Erfolg gibt ihnen dabei Recht und zeigt, dass diese Investitionen eine gute Basis für eine zukunftssträchtige und funktionierende Qualitätspolitik eines Unternehmens bilden.

8. Schlussfolgerungen und Ausblick

8.1. *Schlussfolgerungen*

8.1.1. Zur Aussagequalität der vorliegenden Studie

Diese Studie ist eine der umfangreichsten empirischen Arbeiten, die in diesem Ausbildungsbereich durchgeführt wurden. Besonderes Augenmerk wurde dabei auf eine hohe Erhebungsqualität gelegt.

Auf der Basis zahlreicher Vorgespräche und Abstimmungsmeetings erfolgte die Auswahl der 19 Lehrberufe. Die Auswahl basierte auf der Überlegung, dass diese Berufe ein möglichst gutes Bild der Gesamtheit der Lehrberufe abbilden sollen. Dazu wurden eine Auswahl von „typischen“ Frauen- bzw. Männerberufen, von traditionellen und neueren Lehrberufen, von den klassischen „großen“ Lehrberufen und einigen eher spezifischen Ausbildungen, sowie ein möglichst umfassendes Spektrum von Lehrberufen aus den Bereichen Handwerk, Technik, und Büroarbeit getroffen. Streng genommen erlauben die Daten nur Aussagen über die ausgewählten Lehrberufe; aufgrund der Auswahl kann jedoch für viele Aussagen ein weitgehender Repräsentativitätsanspruch für das gesamte duale System abgeleitet werden.

Die stimmige Auswahl der 19 Lehrberufe bestätigt sich dadurch, dass die Stichprobe in ihren Verteilungskennwerten hinsichtlich des Geschlechts, der Größe des Ausbildungsbetriebes, der schulischen Vorbildung und der geografischen Verteilung sehr gut mit der Gesamtpopulation der Lehrlinge übereinstimmt. Die Stichprobengröße in den einzelnen Lehrberufen wurde auf der Basis von Überlegungen zu Effektstärken so festgelegt, dass signifikante Unterschiede auf inhaltlich bedeutsamen Effekten beruhen.

Da sich die Lehrlinge zum Erhebungszeitpunkt fast durchwegs im dritten Lehrjahr befanden, kann festgehalten werden, dass die Studie Aussagen über weitgehend repräsentative Einschätzungen von Lehrlingen über das duale System ermöglicht, die sich am Ende ihrer formalen Ausbildungszeit befinden.

Das Erhebungsinstrument wurde theoriegeleitet auf der Basis des konfigurationstheoretischen Rahmenmodells entwickelt. Erfahrungen aus den beiden Vorstudien wurden berücksichtigt. Die Durchführung von Vorerhebungen mit darauf folgenden Modifikationen des Fragebogens sollte gewährleisten, dass sich die Endversion aus reliablen Skalen für die einzelnen Konfigurationsbereiche zusammensetzt.

Besonderes Augenmerk wurde auf die Durchführung der Erhebungen gelegt. Der Fragebogen wurde den Lehrlingen grundsätzlich in Anwesenheit eines geschulten Studienleiters und des jeweiligen Klassenlehrers/der jeweiligen Klassenlehrersin während einer Unterrichtsstunde in den Berufsschulen vorgelegt. Diese aufwändige Form der Erhebung garantiert – bei Aufrechterhaltung von Anonymität und Freiwilligkeit – einen sehr hohen Rücklauf und vor allem eine ausgesprochen hohe Qualität der Fragebogendaten. So können z.B. Fragen zum

Erhebungsinstrument direkt beantwortet werden. Die Qualität der Daten in der vorliegenden Studie liegt daher über den sonst üblichen schriftlichen Befragungen, die über den Postweg oder elektronisch verteilt werden.

Neben der empirischen Erhebung wurden zahlreiche Experteninterviews und Gespräche mit verschiedensten Stakeholdern aus dem Bereich des dualen Systems geführt. Zusätzlich wurden im Rahmen der vier Fallstudien zahlreiche Interviews durchgeführt und qualitativ ausgewertet.

Die im Folgenden dargestellten Überlegungen basieren sowohl auf den Ergebnissen der quantitativen als auch qualitativen Analysen der Studie, integrieren diese und zielen auf die Entwicklung eines umfassenden Bildes zur Thematik der unternehmerischen Einstellungen und Haltungen im dualen Ausbildungssystem.

8.1.2. Grundsätzliche Überlegungen zum dualen Ausbildungssystem

Die positiven Bewertungen der Lehrlinge in den verschiedenen Teilbereichen können insgesamt als eine Bestätigung des dualen Systems aus der Perspektive der Lehrlinge gewertet werden. Obwohl erwartungsgemäß in einigen Bereichen auch kritische Bewertungen bzw. große Streuungen in den Ausprägungen der Zielgrößen zu beobachten sind, kann festgehalten werden, dass die Lehrlinge insgesamt mit ihrer Ausbildungssituation in Betrieb und Schule zufrieden sind.

Auf der Ebene der betrieblichen Ausbildung werden mehrere Teilbereiche der Tätigkeit bzw. des organisatorischen Umfeldes positiv beurteilt. Dazu gehört beispielsweise, dass Lehrlinge nach ihrer eigenen Einschätzung insgesamt ausreichende Möglichkeiten zur betrieblichen Weiterbildung vorfinden. Ein entsprechendes Angebot von Weiterbildungsangeboten erweist sich nicht nur als eine Einflussgröße auf die Entwicklung von Intrapreneurship, sondern garantiert den Betrieben die laufende Aktualisierung von Wissen und Können, die in einer Umwelt der laufenden Veränderungen und des „Lifelong Learning“ unerlässlich ist.

Die Beurteilungen zu den ausgeübten Tätigkeiten der Lehrlinge weisen in einigen Bereichen auf eine gute Ressourcenstruktur hin. Insbesondere die wahrgenommene Anforderungsvielfalt der Tätigkeiten wird insgesamt als relativ hoch eingeschätzt. Auch die wahrgenommene Eigenverantwortung befindet sich als Gesamtmittelwert in einem zufrieden stellenden Bereich. Lehrlinge haben auch relativ häufig den Eindruck, dass sie zahlreiche Tätigkeiten eigenverantwortlich durchführen können (wobei hier zu beachten ist, dass es sich um Lehrlinge handelt, die sich vor dem Abschluss ihrer Ausbildung befinden). Anforderungsvielfalt und Eigenverantwortlichkeit sind zentrale Merkmale von hochwertigen Tätigkeiten und wichtige Prädiktoren für Zufriedenheit und Einstellungen bzw. Verhaltensweisen in Richtung Intrapreneurship.

Diese Befunde können als Hinweis dafür gewertet werden, dass sich die Lehrlinge insgesamt – bzw. in den meisten Fällen – in einem betrieblichen Ausbildungsumfeld befinden, das ausreichende Anforderungen und Lernmöglichkeiten bietet. In Übereinstimmung damit steht

auch der Befund, dass lehrfremde Tätigkeiten (z.B. ein zu großes Ausmaß an geringwertigen Hilfstätigkeiten) insgesamt nur in relativ geringem Ausmaß von den Lehrlingen verlangt werden. Das duale System bietet also ein betriebliches Ausbildungsumfeld, das in seiner Gesamtheit als zufrieden stellend bezeichnet werden kann.

Die mittlere Zufriedenheit mit der betrieblichen Situation („Arbeitszufriedenheit“) liegt in einem gut durchschnittlichen Bereich, wobei hier erwartungsgemäß auch große Streuungen zu verzeichnen sind. Aus der Zufriedenheitsforschung ist bekannt, dass die Arbeitszufriedenheit eine Einschätzung ist, die von zahlreichen artifiziellen Einflüssen mit beeinflusst werden kann. Zur Interpretation der hier vorliegenden Zufriedenheitseinschätzung ist in diesem Zusammenhang zu bedenken, dass es sich beim überwiegenden Teil der Lehrlinge um männliche Jugendliche handelt, wo – z.B. aufgrund von Peergruppeneffekten und sozialen alterstypischen Konstruktionen – eine Tendenz zu kritischen Bewertungen erwartet werden kann. Vor diesem Interpretationshintergrund können die vorliegenden mittleren Zufriedenheitswerte als eine tendenziell positive Gesamteinschätzung interpretiert werden. Die zuvor erwähnten Einschätzungen zu Tätigkeitsmerkmalen führen zur Vermutung, dass die gute Anforderungsvielfalt und soziale Unterstützung sowie mittlere (ausreichende) Eigenverantwortung die dafür notwendigen Tätigkeitsbedingungen darstellen.

Die Zufriedenheitsbeurteilungen mit den Berufsschulen liegen im Mittel geringfügig unter den Bewertungen der Betriebe. Zu vergleichbaren Ergebnissen kamen auch Kramer, Prenzel und Drechsel (2000) in einer Studie mit deutschen Auszubildenden. Unsere Analysen haben gezeigt, dass die Ursachen für diesen Unterschied vor allem in den Bewertungen der Schulabbrecher/innen zu suchen sind. Eine wesentliche Funktion des dualen Ausbildungssystems besteht auch darin, den Abbrecher/innen und Aussteiger/innen der mittleren und höheren Schulen eine gute und abgeschlossene Berufsausbildung zu ermöglichen. Insbesondere in einigen der neuen Lehrberufe und in den büronahen Lehrberufen finden sich zahlreiche Schulabbrecher/innen. Einige dieser Lehrberufe bilden sogar zum weit überwiegenden Teil Lehrlinge aus dieser Gruppe aus. Die Lehrausbildung stellt für diese Lehrlinge eine gute Alternative zur Kompensation ihrer schulischen Schwierigkeiten dar.

Die Probleme, die diese Lehrlinge in den mittleren und höheren Schulen hatten, werden allerdings in die Berufsschule „mitgenommen“; aufgrund ihrer schulischen Vorerfahrungen wird die schulische Ausbildung von diesen Lehrlingen meist kritisch bewertet. Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen scheint der Schluss nahe liegend, dass die Zufriedenheit in den Berufsschulen insgesamt gut ist. Die Ursachen für diese Zufriedenheit sind einerseits in den eher positiven Beurteilungen des Schulklimas und andererseits in einigen Einschätzungen der schulischen Ressourcen zu finden. So werden beispielsweise der Umgang mit Fehlern und die positiven Rückmeldungen in den Schulen recht positiv beurteilt. Ähnlich wie in den Ausbildungsbetrieben weisen allerdings auch die Schulen hohe Streuungen auf, die hier besonders auch auf Unterschiede in den schulischen Ausbildungen der einzelnen Lehrberufe zurückzuführen sind (mögliche Standortunterschiede wurden weder auf der Ebene der Ausbildungsbetriebe noch der Berufsschulen untersucht).

Als typisches Muster bei den Lehrberufen lässt sich zeigen, dass überall dort, wo die betrieblichen Bewertungen eher kritisch ausfallen, die schulischen Bewertungen positiv sind und umgekehrt. Eine Ursache dafür kann darin liegen, dass die Einschätzung eines Bereichs jeweils als Referenz- bzw. Bezugspunkt für den anderen Bereich dient. Wenn ein Lehrling z.B. mit bestimmten schulischen Bereichen zufrieden ist, wird vom Bezugspunkt dieser Zufriedenheitseinschätzung dieser Bereich im Betrieb möglicherweise kritischer beurteilt (höhere Erwartungshaltung) und umgekehrt. Man könnte allerdings auch argumentieren, dass dieses kompensatorische Zusammenspiel eine der zentralen Stärken des dualen Systems darstellt. Schulische Ausbildung kann im positiven Sinne ergänzend bzw. kompensatorisch für betriebliche Ausbildung wirken und umgekehrt.

Besonders deutlich wird dieses Zusammenspiel auch im Bereich der Berufsbilder. Idealerweise findet hier eine optimale Ergänzung von betrieblichen und schulischen Ausbildungen statt. Die schulische Ergänzung ist besonders dort wichtig, wo in den Betrieben aufgrund ihrer vorgegebenen Rahmenbedingungen (z.B. des Produktangebots) einzelne Tätigkeiten des Berufsbildes nur in vergleichsweise geringem Ausmaß vermittelt werden können. Dies kann insbesondere bei kleineren Ausbildungsbetrieben mit sehr spezifischen Produkten der Fall sein. Hier kommt der Berufsschule die wesentliche Aufgabe der Komplettierung und Ergänzung des Berufsbildes zu. In größeren Ausbildungsbetrieben und überall dort, wo der Lehrberuf seinen Ursprung in konkreten betrieblichen Anforderungen hat (wie dies z.B. bei einigen der „neuen“ Lehrberufe, z.B. beim Maschinenmechaniker, der Fall ist), tritt die kompensatorische Funktion der schulischen Ausbildung im Zusammenhang mit der Vermittlung der Berufsbilder eher in den Hintergrund. Hier stehen eher die theoretische Ergänzung zur betrieblichen Praxis und die Vermittlung allgemeiner Wissensgrundlagen im Vordergrund.

Aus diesen Überlegungen wird deutlich, dass das Zusammenspiel von Ausbildungsbetrieb und Berufsschule im dualen System an spezifische Ausgangsanforderungen geknüpft ist und hohe Komplexität aufweist. Es erscheint daher nicht verwunderlich, dass die Gestaltung der „Schnittstelle“ zwischen Betrieben und Beruf hohe Anforderungen stellt und Kooperationsbereitschaft auf beiden Seiten erforderlich macht. Eine Stärke des dualen Ausbildungssystems liegt jedenfalls in der Ergänzung der beiden Ausbildungselemente, der neben den klassischen pädagogischen Zielen der Verbindung von praktischer und theoretischer Ausbildung, insbesondere im Bereich der Berufsbilder, auch eine kompensatorische Funktion zukommt. Die beiden Unterrichtsmodi „ganzjährig“ und „lehrgangsmäßig“ weisen in dieser didaktischen Verbindung unterschiedliche Vorzüge und Nachteile auf, die sich in einer Gesamtbetrachtung (auch aufgrund der Einschätzungen der meisten Expert/innen) in etwa die Waage halten. Das Nebeneinander dieser beiden Ausbildungsmodi scheint sich zu bewähren.

Die Motive für die Entscheidung einer Lehrausbildung sind meist positiv („Pull-Motive“). Besonders häufig werden der konkrete Berufswunsch, die Karriere- und Entwicklungsmöglichkeiten und die Arbeitsplatzsicherheit der Tätigkeit genannt. Die Vielschichtigkeit der Lehrberufe und die unterschiedlichsten Möglichkeiten der zahlreichen

betrieblichen Ausbildungsstätten scheinen einen Rahmen zu bilden, in dem eine große Zahl der Lehrlinge ihren „Wunschbildungsplatz“ findet. Diese positiven Motive bilden eine ausgezeichnete Grundlage für eine gute Berufsausbildung; sie sind auch trotz der bekannten Schwierigkeiten des zu kleinen Lehrstellenangebotes und der häufig genannten Imageprobleme der Lehre überwiegend bei den Lehrlingen vorhanden. In Ergänzung zu den kritischen Befunden im Zusammenhang mit dem Übergang in die Lehre – Lehrlinge, die sich nicht in ihrer „Wunschlehre“ und ihrem „Wunschbetrieb“ befinden, beurteilen ihre gesamte Ausbildungssituation am Ende der Lehre (also Jahre nach einem nicht optimalen Einstieg) noch immer kritisch – zeigt sich, wie wichtig der gelungene Einstieg in eine Lehrausbildung ist. Je besser dieser Einstieg gelingt, umso langfristig besser lässt sich die Ausbildung umsetzen. Die positive Motivlage der Lehrlinge liefert dafür die Ausgangsbasis.

Negative Motive zur Wahl der Lehre („Push-Motive“) sind fast ausschließlich im Zusammenhang mit den Schulabbrecher/innen zu beobachten. Dies erscheint nicht unerwartet, da die Schulabbrüche ja fast immer mehr oder weniger problematische Ursachen haben (Leistungsdefizite, schulische Probleme etc.) und die Lehre daher für diese Gruppe von Lehrlingen häufig nur eine „zweite Wahl“ darstellt. Andererseits liegt hier gerade eine wesentliche gesellschaftliche Funktion des dualen Systems, das dieser Gruppe von Jugendlichen eine gute Ausbildung ermöglicht.

Die eben angestellten Überlegungen zur positiven Motivstruktur und zur Optimierung des Übergangs in die Lehrausbildung sprechen für ein breites Angebot an unterschiedlichen Lehrberufen. Andererseits können auch zahlreiche Argumente für eine Reduktion der Zahl der Lehrberufe gefunden werden. Auch in den Gesprächen und Interviews im Rahmen der vorliegenden Studie wurden Argumente in beide Richtungen formuliert. Aus den Daten der Studie kann insgesamt keine eindeutige Aussage in eine der beiden Richtungen (Ausdifferenzierung und laufende Entwicklung neuer Lehrberufe versus Reduktion auf weniger Lehrberufe) abgeleitet werden.

Deutlich in Hinblick auf die Zielgrößen der unternehmerischen Einstellungen und Haltungen bestätigen sich die meisten der „neuen“ Lehrberufe in der vorliegenden Studie. Diese Berufe erbringen jeweils in einigen der Zieldimensionen, aber auch in den Einschätzungen zu Fach- und Handlungskompetenz auf der Basis der Berufsbilder, vergleichsweise positive Beurteilungen. Es kann daher der Schluss abgeleitet werden, dass die laufende Adaption von Lehrberufen und deren Berufsbilder in einem sich in starken Veränderungen befindlichen beruflichen Umfeld notwendig und sinnvoll ist. Bei den „traditionellen“ Lehrberufen sind diese Anpassungen im Zusammenhang der Veränderungen der beruflichen Anforderungen, die ihren Niederschlag in den Berufsbildern finden, ebenso von Bedeutung.

Unternehmerische Einstellungen und Haltungen – sowohl in der Form von Intrapreneurship als auch als Gründungseignung und -neigung – sind in ihrer mittleren Ausprägung bei den Lehrlingen in etwa vergleichbar mit denen von Schüler/innen und Studierenden. Auch dies kann insgesamt als ein positiver Befund gewertet werden, zeigt er doch, dass sowohl die

praxisorientierte Ausbildung der Lehrlinge als auch die mehr theoretische Ausbildung von Schüler/innen und Studierenden ähnliche Erfolge aufweisen können.

Die Bedingungen für die Entstehung und Förderung von Intrapreneurship sind in der Regel auch solche, die eine gute Ausbildung insgesamt kennzeichnen. In diesem Kontext sind die vier Fallstudien von besonderem Interesse, da sie deutlich zeigen, dass gute Ausbildung in sehr unterschiedlichen Bereichen (sowohl was die Branchen, aber auch die Größe von Betrieben betrifft) eine Reihe von Gemeinsamkeiten aufweist. Dazu gehören die starke pädagogische Orientierung, auch der betrieblichen Ausbildung, und die Vorgabe und Gestaltung von Aufgaben und Tätigkeiten auf der Grundlage der Erkenntnisse aus Arbeits- und Organisationsforschung. Hohe Variabilität in den Aufgaben, ausreichende Handlungsspielräume und das Vorhandensein organisatorischer Ressourcen, wie z.B. soziale Unterstützung, Feedback und konstruktiver Fehlerumgang bieten ein gutes Umfeld für Intrapreneurship, was wiederum dem Betrieb und seine Entwicklungsmöglichkeiten am Markt unterstützt. Eine gut umgesetzte Ausbildung im dualen System schafft genau diese Möglichkeiten.

8.1.3. Reflexion kritischer Punkte

Die vorliegenden Ergebnisse generieren somit zahlreiche positive Einsichten in Bezug auf das System der Lehrlingsausbildung, machen jedoch zugleich auf eine Reihe kritischer Punkte aufmerksam, die letztlich auch Veränderungs- und Entwicklungspotenziale aufweisen. Im Rahmen der Reflexion der Ergebnisse ist es daher nötig, diese zumindest anzuführen.

Wünsche und Realisierung – Probleme des Berufseinstiegs

Am Beginn des Einstiegs in das System der Lehrlingsausbildung steht für jede/n einzelne/n Jugendliche/n zunächst die Entscheidung für einen bestimmten Lehrberuf und in weiterer Folge auch für ein bestimmtes Unternehmen. Im Regelfall entwickeln sich in diesem Prozess Interessen und Erwartungen, werden die eigenen Fähigkeiten abgeschätzt und entstehen Zukunftsperspektiven für das weitere Leben. Vielfach verdichten sich diese Vorstellungen zu einer Wunschlehre, die man im günstigsten Fall sogar in einem Wunschbetrieb absolvieren möchte. Aus individueller Sicht handelt es sich um eine äußerst sensible Phase des Berufseinstiegs, weil damit einerseits längerfristige Entwicklungsmöglichkeiten im Rahmen der künftigen Berufsbiografie verknüpft sind und sich zugleich eine wesentliche Schnittstelle hinsichtlich der Positionierung im gesellschaftlichen Gefüge formiert. Andererseits treffen diese Vorstellungen auf die konkreten Verhältnisse am Arbeitsmarkt, deren Bedeutung plötzlich hautnah als Begrenzung der eigenen Handlungsspielräume erlebt wird.

Verschärft wird diese Problematik dadurch, dass viele Lehrlinge in jeweils wenige, oft geschlechtsspezifisch vorstrukturierte Lehrberufe drängen. Als nicht beabsichtigte und auch nicht erwünschte Folge erhöht dies die Wahrscheinlichkeit eines enttäuschungsanfälligen Einstiegs mit entsprechend langfristigen und nachhaltige Auswirkungen auf den

Ausbildungsverlauf, wie die empirischen Befunde hinsichtlich der Intrapreneurship-Dimensionen aber auch zahlreicher anderer Einflussgrößen belegen.

Ein wichtiger Punkt dabei ist die starke und zugleich geschlechtsspezifische Konzentration auf bestimmte Lehrberufe, in denen offensichtlich auch gesellschaftliche Stereotypen zum Ausdruck kommen, die im Zuge der bisherigen Sozialisation nicht überwunden werden konnten. Überraschend ist jedoch weniger diese Tatsache an sich, sondern der Umstand, dass es diesbezüglich so wenig Bewegung gibt.

Insgesamt erweist sich vor allem das strukturelle Ungleichgewicht hinsichtlich betrieblich angebotener und von den Lehrlingen nachgefragter Lehrplätze als problematisch, das in manchen Lehrberufen vorherrscht. Das erzeugt nicht nur in diesem quantitativen Sinn ein Problem, sondern auch in qualitativer Hinsicht: Werden zu wenig Lehrplätze angeboten, besteht die Notwendigkeit auf „Second best-Lösungen“ auszuweichen. Diese Situation erzeugt für beide Seiten, Anbieter und Nachfrager, Unternehmen und Lehrling, wenig zufrieden stellende Bedingungen, die nicht nur die Zufriedenheit des Lehrlings mit seinem Lehrberuf und -betrieb treffen, sondern auch ökonomische Auswirkungen auf den Betrieb haben können.

Anzunehmen ist, dass jene Lehrbetriebe, die mit einem Überangebot an Lehrplatz suchenden Jugendlichen konfrontiert sind, zunächst davon potenziell profitieren. Sie haben zwar zunächst wahrscheinlich höhere Selektionskosten, kommen aber dann in den Vorteil, mit gewisser Wahrscheinlichkeit aus den besten Pflichtschulabgänger/innen mit besonders hoher Motivation und Identifikation mit dem Beruf auswählen zu können. Angesichts der von Unternehmen immer wieder vorgetragenen Schwierigkeit, Lehrlinge mit diesen Merkmalen zu bekommen, besteht für diese Gruppe wenig Interesse, etwas an dieser Situation zu ändern. Umgekehrt verhält es sich jedoch in jenen Fällen, in denen mehr Lehrplätze angeboten werden, als von Lehrlingen nachgefragt werden. In diesem Fall entstehen kaum zusätzlich Selektions-, sondern eventuell zusätzliche Suchkosten. Je stärker aber die Unternehmen auf die wenigen Lehrplätze nachfragenden Lehrlinge angewiesen sind, ohne wirklich eine selektive Auswahlentscheidung treffen zu können, umso größer ist die Wahrscheinlichkeit der Unzufriedenheit mit den Lehrlingen und mit dem System an sich. Zugleich muss damit wahrscheinlich auch mehr in eine gute Ausbildung investiert werden und umso niedriger wird die Bereitschaft sein, Lehrlinge überhaupt auszubilden. Ob dabei die von den Expert/innen genannten Auswege, nämlich Verbreiterung der Lehrberufe und attraktivere Berufsbezeichnungen, tatsächlich eine Lösung darstellen, ist ungewiss. Zwar erleichtert die große Zahl an Lehrberufen nicht die Orientierung, sie macht aber darauf aufmerksam, dass Orientierungsangeboten wesentlich mehr Aufmerksamkeit zu schenken ist.

Zwischen Jugendlichen- und Erwachsenenstatus – Probleme der Identitätsfindung

Zunächst ist eine dem dualen System notwendigerweise inhärente zweifache Orientierung zu erwähnen, nämlich die schulische und die betriebliche, denen die Lehrlinge ausgesetzt sind. Das Spezifische dieser Situation besteht darin, dass Schule und Unternehmen jeweils

unterschiedlichen Logiken folgen, obwohl beide Systeme dem Ausbildungsziel verpflichtet sind. Im Gegensatz zur Schule ist das Ausbildungsziel kein primäres Ziel von Unternehmen. Dort ist Ausbildung eine Humankapitalinvestition, die dann vorgenommen wird, wenn der erwartete Nutzen größer ist als die Kosten. Dementsprechend haben Unternehmen Interesse, dass ihre Mitarbeiter/innen, in die sie durch Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen investieren, möglichst rasch zusätzlichen Nutzen stiften (z.B. durch eine höhere Arbeitsproduktivität und höhere Arbeitsqualität) bzw. rasch als vollwertige Arbeitskräfte einsetzbar sind. Letzteres gilt vor allem auch in Bezug auf die Lehrlingsausbildung, in deren Rahmen es darum geht, Lehrlinge möglichst schnell in die Lage zu versetzen, die ihnen übertragenen Aufgaben selbständig, d.h. ohne weitere Unterweisung und Kontrolle, erledigen zu können, weil dies zur Verringerung der Kosten beiträgt. Folgerichtig berichten auch viele Lehrlinge, dass sie viele Tätigkeiten, die in ihrem Berufsbild angeführt sind, auch eigenverantwortlich durchführen.

Dieser ökonomische Sachverhalt hat jedoch auch soziale Implikationen. Die ökonomischen Erwartungen erfordern grundsätzlich eine konsequente Verringerung des führenden Anleitens und Kontrollierens. Damit einher geht ein Hineinwachsen des Lehrlings in die Rolle eines vollwertigen Mitarbeiters/einer vollwertigen Mitarbeiterin, das vielfach schon vor dem offiziellen Lehrabschluss beobachtbar ist. Unternehmen zielen daher rasch auf eine Hinführung des Lehrlings in Richtung einer Erwachsenenrolle, die es erlaubt, eine erfahrenen Mitarbeiter/innen vergleichbare Leistung abzuverlangen. Dies ist deutlich bei allen „Best practice-Fällen“ beobachtbar.

Dieses Hineinwachsen in die betrieblichen Wettbewerbssituationen unterscheidet sich jedoch von der schulischen Situation, die ganz andere Orientierungen aufweist. Im Mittelpunkt steht zwar auch hier die gezielte Entwicklung von individuellen Fähigkeiten bzw. Kompetenzen, allerdings ist dies einerseits nicht in einen Wettbewerbskontext eingebunden und andererseits beruht die Ausbildung in der Berufsschule überwiegend auf einem klassischen Lehrer-Schüler-Verhältnis, das keinerlei Notwendigkeit aufweist, diese Asymmetrie aufzugeben oder intentional abzubauen, weil sie dem Wesen der Schule widersprechen würde.

Weil Lehrlinge aber sensibel auf das Angebot der Übernahme einer Erwachsenenrolle reagieren, ergeben sich zwei typische Problemlagen: Einerseits fungiert die Berufsschule als Verlängerung der bisherigen schulischen Bildung und versetzt die Lehrlinge in die Lage als Schüler/innen und führt den Jugendlichenstatus fort. Somit werden typische schulische Verhaltensmuster in die Berufsschule mitgenommen. Darüber hinaus wird die Schule nur wenig mit den Anforderungen des Erwachsenenlebens verbunden und bleibt daher ein „Spiel“. Wenn daher im schulischen Kontext etwas schlechter gelingt, hat das zunächst keine oder nur geringfügige Konsequenzen, während Fehler im Unternehmen auch auf betrieblicher Ebene erfolgsrelevant sind.

Während also die Berufsschule grundsätzlich eine Fortschreibung des bekannten und oft belasteten Lehrer-Schüler-Verhältnisses (was insbesondere bei der recht großen Gruppe der Schulabbrecher/innen zu erwarten ist) bewirkt, das kaum Aussichten auf eine Änderung aufweist, wird in Unternehmen gerade diese attraktive Aussicht (des Lehrlings als

erwachsenen und vollwertigen Mitarbeiters) – zumindest in guten Ausbildungsbetrieben – glaubwürdig vermittelt. Diese Differenz bringt die Berufsschule mit großer Wahrscheinlichkeit in eine schwierige Situation, weil gerade dieser Lebensabschnitt, in dem sich die Lehrlinge befinden, mit dem Übergang in den Erwachsenenstatus einhergeht und damit in hohem Maße auch identitätsbildend wirkt. Verschärft wird diese Situation durch die Schulabbrecher/innen, die ohnehin schon mit einer kritischen Haltung gegenüber der Schule ausgestattet sind.

Gerade in diesem Spannungsverhältnis erscheinen Versuche, Lehrer/innen durch Trainer/innen zu ersetzen, die Schule in Akademie umzubenennen (siehe Sparakademie) durchaus sinnvoll, weil sie den Anspruch vermitteln, als Erwachsenenbildung den in dieser Differenz angelegten Widerspruch (noch jugendlich oder schon erwachsen?) zu verringern, obwohl sie diese nicht wirklich aufzulösen vermögen. Dennoch können solche Versuche durchaus Anregungen für die Weiterentwicklung des dualen Systems bieten.

8.1.4. Die Entwicklung von Intrapreneurship in der dualen Ausbildung

Die theoretischen Vorüberlegungen (vgl. Abschnitt 4.1) beschreiben Intrapreneurship als multidimensionales Konstrukt. Die empirischen Resultate der vorliegenden Studie bestätigen eindeutig diese Grundannahme. Das Ergebnis zeigt, dass die Förderung von Intrapreneurship einerseits komplex zu erfolgen hat, andererseits die Förderung einzelner Aspekte durchaus zu befürworten ist. Aufgrund der hohen Korrelationen bietet sich weiters an, für die Kombination von Handlungs- und Fachkompetenz sowie Innovationsorientierung und Eigeninitiative ein gemeinsames Förderkonzept zu entwickeln. Allgemein ist, wie bereits an mehreren anderen Stellen erwähnt, nochmals zu betonen, dass die Ergebnisse aufgrund des Querschnittsdesigns der Studie als Hinweis auf Zusammenhänge zu interpretieren sind. Kausale Interpretationen können nur auf der Basis theoretischer Fundierungen bzw. Überlegungen erfolgen.

Stellt man beide Gruppen von Intrapreneurship „Unternehmerische Einstellungen/Eigenschaften“ (Leistungsmotivation, Innovationsorientierung, Eigeninitiative) und „Ressourcen“ (Handlungskompetenz, Soziale Kompetenz, Fachkompetenz) gegenüber, zeigt sich, dass der zweite Bereich im Vergleich in höherem Maße mit äußeren Faktoren (vor allem des betrieblichen Umfelds) korreliert. Daraus kann die Vermutung abgeleitet werden, dass unternehmerische Einstellungen und Eigenschaften in höherem Maße zeitstabile Traits sind, während Ressourcen stärker von externen Faktoren abhängen.

Einer der wichtigsten Aspekte zur Entwicklung von Intrapreneurship zeigt sich in einem gelungenem Übergang in die Lehre, der sich in drei Bereichen manifestiert: Der Lehrberuf als Wunschlehre, einen Lehrplatz im gewünschten Lehrbetrieb, sowie die Anzahl der Bewerbungen, die ein/e Jugendliche/r vor Beginn der Lehre verfasste (vgl. Abschnitt 6.1.2). Dabei stellen sich die ersten beiden Bereiche als besonders wichtig für die Entwicklung einer unternehmerischen Haltung heraus. Jene Lehrlinge, die eine Lehrstelle in ihrem Wunschberuf finden konnten, weisen im Vergleich zu den Jugendlichen, die keine Wunschlehre

absolvieren, signifikant höhere Werte in den für Intrapreneurship relevanten Bereichen Eigeninitiative, Leistungsmotivation und Handlungskompetenz auf. Ein Lehrplatz im Wunschbetrieb geht mit signifikant erhöhter Leistungsmotivation, Handlungs- und Fachkompetenz einher. Lehrlinge, die bereits nach der ersten Bewerbung eine Lehrstelle gefunden hatten, zeigen in der Handlungskompetenz einen signifikant höheren Wert im Vergleich mit jenen, die sich öfter als zehnmal beworben haben.

Dieses Ergebnis ist auch insofern von besonderer Relevanz, wenn man bedenkt, dass es sich bei der Stichprobe der Befragten Jugendlichen zum überwiegenden Teil um Lehrlinge im dritten oder sogar vierten Lehrjahr handelt. Ein nicht gelungener Übergang scheint sich demnach nicht im Laufe der Lehrjahre auszugleichen, sondern kann vielmehr bis (zumindest) zum Ende der Lehrzeit signifikant negativ wirken. Push-Motive stehen in einem negativen und Pull-Motive in einem positiven Zusammenhang zu den Ausprägungen in den Intrapreneurship-Dimensionen. Dieses Ergebnis ist allerdings nicht neu, zeigt doch eine Studie mit Langzeitabsolvent/innen einer Lehre in Tirol (SOFFI - Institut & Arbeiterkammer Tirol, 2004), dass ein gelungener Übergang in die Lehre auch noch nach 10 bzw. 15 Jahren nach dem Lehrabschluss die Einschätzung der Lehre beeinflusst.

Dieser Befund macht deutlich, dass die Gestaltung eines optimalen Übergangs von der Schule in die Lehre einen gewichtigen Aspekt zur Ausformung von Entrepreneurial Spirit darstellt: Jugendliche, die ihren „Traumberuf“ erlernen können, optimalerweise noch in Ihrem Wunschbetrieb, zeigen deutlich bessere Voraussetzungen für Intrapreneurship als jene, die diese Möglichkeit nicht haben. Da insbesondere die personalen Aspekte von Intrapreneurship zumindest einen gewissen Trait-Charakter aufweisen (also relativ zeitstabil sind), ist hier von einer wechselseitigen Beeinflussung auszugehen. Lehrlinge mit hohen (personalen) Intrapreneurship-Ausprägungen finden leichter ihren „Wunschbildungsplatz“, während solche mit niedrigen Ausprägungen sich nicht nur schwerer bei der Wahl des Ausbildungsplatzes tun, sondern bei einem Missfit noch zusätzlich ungünstige Effekte zu erwarten sind.

Ebenfalls durchgängig bedeutsam sind jene Faktoren, die den Kern aller neueren arbeitspsychologischen Gestaltungskonzepte bilden (Ulich, 2001), und die im Arbeitsmodell dieser Studie als „Prozessfaktoren“ einfließen. Die Anforderungsvielfalt wirkt dabei durchgängig auf unternehmerische Einstellungen und Eigenschaften sowie auf die Handlungskompetenz. Eine hohe Bedeutung haben weiters die Einbeziehung bzw. Information der Lehrlinge. Darunter ist zu verstehen, dass die Jugendlichen in den betrieblichen Informations- und möglicherweise sogar Entscheidungsprozess eingebunden werden. Jene Jugendlichen, die diesbezüglich stärker eingebunden werden, weisen signifikant höhere Ausprägungen in den beiden Bereichen Eigeninitiative und Innovationsorientierung auf. Ein weiterer Aspekt, auf den auch in den Expert/innen- und Stakeholdergesprächen mehrfach hingewiesen wurde, ist die soziale Unterstützung. Diese wirkt sich auf die Sozial- und Fachkompetenz, sowie auf Innovationsorientierung und Eigeninitiative aus. Angebote von sozialer Unterstützung können sowohl von den betrieblichen Ausbilder/innen als auch von Kolleg/innen am Arbeitsplatz kommen. Wahrgenommene soziale Unterstützung ist

häufig auch ein Ausdruck der Unternehmenskultur. Die vier „Best practice“-Fälle zeigen übereinstimmend in positivem Sinne Umsetzungskonzepte von sozialer Unterstützung.

Die besprochenen Wirkfaktoren beziehen sich dabei ausschließlich auf betriebliche Prozesse. Der Einfluss der Schule auf die Entwicklung von Intrapreneurship ist im Vergleich geringer: Nur die wahrgenommene soziale Unterstützung steht in signifikanter positiver Beziehung mit Innovationsorientierung, Eigeninitiative sowie Sozial- und Fachkompetenz. Dieses Ergebnis ist keineswegs verwunderlich, die Ausbildungszeit der Lehrlinge in der Schule beträgt nur ein Fünftel jener Zeit, die die Jugendlichen im Ausbildungsbetrieb verbringen. Möglichkeiten sozialer Unterstützungsangebote sind von daher schon zeitlich limitiert. Weiters bietet ein „theorieorientierter“ Lernraum (Schule) nicht nur weniger Möglichkeiten zur Generierung von intrapreneurship-relevanten Aspekten als ein „praxisorientierter“ Lernraum (Betrieb), sondern zieht mit hoher Wahrscheinlichkeit auch die Fortsetzung schulischer Verhaltensweisen nach sich. Zusätzlich darf nicht unerwähnt bleiben, dass die Berufsschule im österreichischen dualen System auch einen allgemeinbildenden Auftrag hat, sowie durchgehend auch lehrplanmäßig Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt, die für spätere Entrepreneure von wichtiger Bedeutung sind (z.B. betriebswirtschaftlicher Unterricht, Unterrichtsprinzip „Erziehung zum unternehmerischen Denken und Handeln“, etc.), aber im Rahmen der vorliegenden Studie nicht erhoben wurden.

Im betrieblichen Kontext zeigt sich die Möglichkeit der Weiterbildung für Lehrlinge als ein weiterer positiver Faktor für Intrapreneurship. Kleinere Betriebe können zusätzlich bessere Rahmenbedingungen für die Entwicklung von Innovationsorientierung, Eigeninitiative, Handlungs- sowie Fachkompetenz aufweisen. Man kann vermuten, dass in kleineren Betrieben besser auf die Ausbildungsbedürfnisse der Lehrlinge eingegangen werden kann bzw. umfangreichere Anforderungen an die Lehrlinge gestellt werden (müssen).

Stark beeinflusst wird Intrapreneurship durch den Lehrberuf. Diese Erkenntnis darf allerdings nicht kausal dahingehend interpretiert werden, dass bestimmte Lehrberufe ein besonders „intrapreneur-freundliches“ Umfeld bieten. Vielmehr kann schon aufgrund einer differenzierten Berufswahl von einer Interaktions-Hypothese ausgegangen werden, bei der sich die Persönlichkeit des Jugendlichen und die Bedingungen des spezifischen Berufs wechselseitig beeinflussen.

Rollenvorbilder im mikrosozialen Umfeld – eine oft nachgewiesene wichtige Entstehungsbedingung für spätere Entrepreneurship – haben auf keine der sechs Intrapreneurship-Dimensionen einen signifikanten Einfluss.

Die in Abschnitt 4.1 diskutierten Wechselwirkungen zwischen Corporate Entrepreneurship und Intrapreneurship zeigen sich auch in den Ergebnissen dieser Studie: Innovationsorientierung und Proaktivität des Lehrbetriebs korrelieren positiv mit allen drei Kompetenzbereichen sowie mit der intrapersonellen Innovationsorientierung. Zusätzlich wirkt die betriebliche Innovationsorientierung positiv auf die Eigeninitiative der Jugendlichen. Es kann also klar festgehalten werden, dass Betriebe mit starker unternehmerischer Ausrichtung

(hohes Ausmaß an Corporate Entrepreneurship) einen ausgezeichneten Rahmen für die Förderung von Intrapreneurship ihrer Lehrlinge bieten.

Die Fallstudien zeigen beispielhaft, dass eine praktische Umsetzung der gewonnenen Erkenntnisse dieser Studie möglich ist (vgl. Abschnitt 7). Die Ergebnisse der qualitativen Analysen untermauern so die Erkenntnisse der quantitativen Erhebung. Durchgängig räumen die vier Betriebe der Lehrlingsausbildung einen sehr hohen Stellenwert ein, was sich in zeitlichen und finanziellen Aufwendungen niederschlägt. Soziale Unterstützung – wie gezeigt werden konnte, ein erheblicher externer Faktor für Intrapreneurship – spielt in allen vier Betrieben eine Schlüsselrolle. Die Gewichtung ergibt sich einerseits daraus, dass im Zuge der Ausbildung viel Energie auf die Problembewältigung konzentriert wird, zum anderen werden Teamfähigkeit- und auch Teambildung sowie die Übernahme einer sozialen Verantwortung durch spezielle Ausbildungsmodulare (in den beiden Großbetrieben) bzw. durch eine frühzeitige nahe Anbindung an Mitarbeiter/innen des Unternehmens gezielt gefördert. Das wird insbesondere durch zwei Gesichtspunkte deutlich: Alle untersuchten Unternehmen legen großen Wert auf die Feststellung, dass kaum eine Lehrlingsausbildung abgebrochen wird, weiters sprechen die „Best practice-Unternehmen“ gerne von einem familiären Klima. Dadurch wird das zusammengehörige Kollektiv in den Vordergrund gestellt, was einerseits die Verpflichtung und Verantwortung füreinander verdeutlicht, andererseits die soziale Schutzfunktion unterstreicht. Aus der hier diskutierten Perspektive der Förderungsmöglichkeiten von Intrapreneurship betrachtet, können die vier Best-Practice-Betriebe als gelungene Beispiele der Umsetzung guter Förderbedingungen von Intrapreneurship betrachtet werden.

Anforderungsvielfalt wird durch ein klar strukturiertes Ausbildungsprogramm erreicht. Die besondere Bedeutung von Weiterbildung bzw. Ausbildung wird in allen Betrieben durch das Angebot von zusätzlichen (speziell auch persönlichkeitsförderlichen) Bildungselementen und/oder die Aufwertung der schulischen Ausbildung durch finanzielle Anreizsysteme für besondere Leistungen deutlich. Eine positive Grundhaltung den Auszubildenden gegenüber sowie das klare Bekenntnis zur Verantwortung für die fachliche und persönliche Ausbildung der Lehrlinge seitens der Ausbilder/innen stellt die Basis dafür dar.

Gesamtheitlich führt die Studie zu einem positiven Ergebnis: Rund drei Viertel der Lehrlinge weisen zumindest durchschnittliche Intrapreneurship-Werte auf. Lediglich ein Viertel der untersuchten Population kann als „Nicht-Intrapreneure“ bezeichnet werden.

Zusätzlich wurde in der vorliegenden Studie untersucht, inwieweit Rahmenbedingungen zukünftige Intrapreneurship- bzw. Entrepreneurship-Entwicklungspläne (interner Aufstieg versus berufliche Selbständigkeit) vorhersagen können. Als Intrapreneure wurden in diesen Analysen jene Jugendlichen klassifiziert, die innerhalb der nächsten fünf Jahre ihrer eigenen Einschätzung nach „sehr wahrscheinlich“ eine Führungsfunktion in einem Unternehmen haben werden, während Entrepreneurse eine Unternehmensgründung beabsichtigen, weil sie mit dem betrieblichen Kontext weniger zufrieden sind. Ergänzend kann festgestellt werden, dass kleinere Betriebe, die ein gutes Ausbildungsklima sowie weitgehend

Anforderungsvielfalt im Bereich der Tätigkeiten der Lehrlinge bieten, auch förderlich für Intrapreneurship sind.

Eine Bestätigung einschlägiger Erkenntnisse findet sich bei der Zielgröße der Entrepreneure: Hier stellt das Rollenvorbild einen gewichtigen Aspekt dar. Jugendliche, die ein entsprechendes Vorbild haben, zeigen eine fast doppelt so hohe Wahrscheinlichkeit für eigenes Unternehmertum als jene, die kein diesbezügliches Rollenvorbild haben. Dieser Befund ist auch unter dem Aspekt zu interpretieren, dass Jugendliche, deren Eltern selbst Unternehmer sind, diese nicht bloß als Rollenvorbild haben, sondern sie häufig auch die Chance geboten bekommen, diesen Betrieb auch zu übernehmen.

Hervorzuheben ist besonders, dass bei den Entrepreneuren vornehmlich „Push-Faktoren“ wirksam werden. Sie beschreiben ein schlechtes Ausbildungsklima, wenig betriebliche Weiterbildungsmöglichkeiten und sie arbeiten nicht in ihrem Wunschbetrieb.

Aus den Ergebnissen kann der Schluss abgeleitet werden, dass ein gutes Ausbildungsklima in Kombination mit einer Vielfalt in den Anforderungen förderlich für den Wunsch nach innerbetrieblichem Aufstieg ist. Hingegen sind zukünftige Entrepreneure häufig unzufrieden mit den Ausbildungsbedingungen in ihrem Lehrbetrieb, arbeiten auch eher nicht in ihrem Wunschbetrieb und haben zusätzlich noch unternehmerische Rollenvorbilder. Das impliziert, dass ein „ungünstiges“ Ausbildungsklima durchaus auch funktional sein kann, indem es zumindest die Entwicklung von Gründungsintentionen fördert („Push“-Gründungsmotive).

In Zusammenschau der qualitativen und quantitativen Analysen der vorliegenden Studie lässt sich ein stimmiges Bild einer für Intrapreneurship förderlichen Lehrlingsausbildung zeichnen:

Eine wesentliche Grundlage dafür bildet eine gesellschafts-, bzw. bildungspolitische Herangehensweise, die für Jugendliche die Möglichkeit schafft, für den jeweiligen Wunschberuf auch eine passende Lehrstelle zu finden.

- Die Ausbildung selbst ist getragen von einem durchgängigen Ausbildungskonzept, das Anforderungsvielfalt in einer optimalen Vermeidung von Über- bzw. Unterforderung bietet.
- Ein hohes Maß an Eigenverantwortung bei der Ausführung der Tätigkeiten wird gewünscht und gefordert.
- Das Unternehmen erkennt der Lehrlingsausbildung einen hohen Stellenwert zu und ist sich seiner gesellschaftlichen Verantwortung bewusst.
- Durch die Integration in stabile soziale Strukturen werden die Übernahme einer sozialen Verantwortung sowie eine soziale Schutzfunktion gewährleistet.
- Feedbacksysteme bauen weniger auf das Sanktionieren von Fehlleistungen auf, sondern vielmehr auf die Belohnungen von Lernfortschritten bzw. besonderen Leistungen, wobei die Standards der Beurteilung bekannt sind.
- Information und Partizipation der Auszubildenden wird ermöglicht.

- Die schulische Ausbildung ist in enger Abstimmung mit den Betrieben komplementär-ergänzend konzipiert.
- Aktive didaktische Elemente werden häufig angeboten.
- Das Schulklima lässt sich, analog zum betrieblichen Kontext, durch eine positive Feedbackkultur und gute soziale Einbindung beschreiben.

8.1.5. Schlussfolgerungen für die 19 Lehrberufe

Bei der folgenden zusammenfassenden Darstellung der Lehrberufe wurden jeweils die besonderen Auffälligkeiten im Vergleich zu den anderen Lehrberufen hervorgehoben. Bei den jeweils nicht genannten Aspekten weist der jeweilige Lehrberuf keine besonderen Auffälligkeiten (also im Vergleich durchschnittliche Einschätzungen durch die Lehrlinge) auf.

Bäcker/in

Der Lehrberuf „Bäcker/in“ stellt sich als typischer „Landberuf“ dar (mit einem großen Anteil an Lehrlingen aus ländlichen Regionen). Aspekte der Intrapreneurship sind bei Lehrlingen dieses Lehrberufes weniger stark ausgeprägt: Sie zeichnen sich durch vergleichsweise geringe Eigeninitiative, geringe Innovationsorientierung und eher geringe Leistungsmotivation aus.

Eine Ursache für die geringen Ausprägungen von Intrapreneurship in diesem Lehrberuf könnte ein eher geringes Corporate Entrepreneurship sein, das hier zu beobachten ist. Vermutlich ist dies eine Folge – oder auch eine Ursache – der wirtschaftlichen Rahmenbedingungen in diesem Bereich.

Die Tätigkeiten der Lehrlinge weisen im Vergleich wenig Fehlertoleranz auf. Ansonsten sind die Einschätzungen durchschnittlich.

Sehr gut wird hier die Berufsschulausbildung beurteilt, wobei die besonderen Stärken der schulischen Ausbildung in der Praxisnähe und im positiven Klima (insbesondere positives Feedback) liegen.

Bürokaufmann/frau

Die Bürokaufmann/frau-Lehrlinge rekrutieren sich häufig aus einer Gruppe von Schulabbrecher/innen mittlerer und höherer Schulen. Der schwierige Übergang in diese Lehrausbildung – hier sind besonders viele Bewerbungen notwendig, um einen Lehrplatz zu finden – ist vermutlich auch eine Folge dieser Situation.

Der Lehrberuf selbst lässt sich durch eine hohe Anzahl an Kundenkontakten und viele Verfahrensinnovationen auf betrieblicher Ebene beschreiben. Er stellt sich als ein anspruchsvoller Lehrberuf dar, der sich ebenfalls bei den Tätigkeitsmerkmalen durch positive Einschätzungen beschreiben lässt. Hier sind das hohe Ausmaß an wahrgenommener Eigenverantwortung und das Erleben positiver Rückmeldungen zu erwähnen. Alles in allem

scheint dies bei den Lehrlingen die Ursache für eine im Vergleich besonders hohe Arbeitszufriedenheit zu sein. Es handelt sich also insgesamt um einen Lehrberuf, der von einer insgesamt auch etwas anspruchsvolleren Zielgruppe von Lehrlingen sehr positiv bewertet wird. In den Intrapreneurship-Dimensionen sind durchschnittliche Werte zu beobachten.

Vor dem Hintergrund der positiven Bewertung der beruflichen Ausbildungssituation wird hier die schulische Ausbildung etwas kritischer beurteilt, wobei als wesentlicher Kritikpunkt die nicht optimalen Passungen der Inhalte beschrieben wird. Die kritischere Beurteilung des schulischen Umfeldes ist vermutlich auch daher bedingt, dass in der Gruppe dieser Lehrlinge Schulabbrecher/innen (mit negativen schulischen Vorerfahrungen) besonders häufig sind.

EDV-Techniker/in

Sehr ähnlich wie der/die „Bürokaufmann/frau“ stellt sich auch der/die EDV-Techniker/in dar. Auch dies ist ein Lehrberuf, dessen Lehrlinge sich überproportional aus Schulabbrecher/innen von mittleren und höheren Schulen rekrutieren. Dabei ist eine besondere Problematik des Übergangs in die Lehrausbildung (viele Bewerbungen sind notwendig) zu verzeichnen, deren Ursachen einerseits die Rekrutierung der Lehrlinge aus der Gruppe der Schulabbrecher/innen, aber andererseits auch die Beliebtheit des Lehrberufs insbesondere im städtischen Umfeld sind.

Der Lehrberuf selbst wird von den Lehrlingen als besonders praxisnahe mit hoher Eigenverantwortung bei der Ausführung der Tätigkeiten erlebt, die nicht immer mit den wahrgenommenen Fachkompetenzen korrespondiert (potentielle Überforderung). Bezüglich der Intrapreneurship-Dimensionen sind durchschnittliche Werte zu verzeichnen.

Ähnlich wie bei den Bürokaufmännern/frauen wird die schulische Ausbildung als nicht optimal für die praktischen Anforderungen erlebt. Auch hier ist davon auszugehen, dass vor allem negative Vorerfahrungen der Schulabbrecher/innen die kritischen Einschätzungen zur Berufsschule bedingen. Darüber hinaus scheint die Komplexität des Berufsbildes die Passung zwischen Schule und Betrieb noch zusätzlich zu erschweren.

Einzelhandelskaufmann/frau

Auch beim Lehrberuf des/der Einzelhandelskaufmann/frau ist der Übergang in die Lehre durch besondere Schwierigkeiten gekennzeichnet. Vom Lehrberuf selbst zeichnen die Lehrlinge ein positives Bild: Es handelt sich um einen eher anspruchsvollen Lehrberuf, der viele Kundenkontakte (und die damit einher gehenden Anforderungen) aufweist. Die Lehrlinge erleben viele positive Rückmeldungen zu ihrer Arbeit und weisen eine im Vergleich besonders hohe Arbeitszufriedenheit auf. Was die Einschätzungen des Berufsbildes betrifft, gibt es keine auffälligen Diskrepanzen zwischen den verschiedenen Tätigkeitsbereichen.

In Hinblick auf Intrapreneurship der Lehrlinge ist das Bild vergleichsweise heterogen und erschwert klare Schlüsse: Die Lehrlinge zeichnen sich einerseits durch eine vergleichsweise hohe unternehmerische Orientierung und andererseits durch eine eher geringe Leistungsmotivation aus. Die schulischen Bewertungen liegen in durchschnittlichen Bereichen.

Elektroinstallationstechniker/in

Dieser Lehrberuf weist in praktisch allen Bereichen im Vergleich durchschnittliche Beurteilungen auf. Dies betrifft sowohl das Ausmaß von Intrapreneurship als auch die Einschätzungen zum betrieblichen und schulischen Umfeld. Bezüglich des Berufsbildes korrespondieren Handlungs- und Fachkompetenz sehr gut. So gesehen handelt es sich also um einen „klassischen“ und beliebten Lehrberuf ohne besondere Auffälligkeiten.

Was den Übergang in die Lehre betrifft, ist allerdings eine besonders hohe Anzahl an Bewerbungen – und damit eine im Vergleich besonders schwierige Situation – zu verzeichnen.

Fitnessbetreuer/in

In diesem Lehrberuf rekrutieren sich die Lehrlinge häufig aus der Gruppe der Schulabbrecher/innen von mittleren und höheren Schulen. Im Unterschied zu den anderen Lehrberufen mit ähnlicher Lehrlingsstruktur scheint der Übergang in den Lehrberuf besser zu gelingen bzw. ist auch die Nachfrage nach diesem Lehrberuf geringer.

Auffällig in positivem Sinn sind die hohen Ausprägungen in fast allen Intrapreneurship-Dimensionen. Die Lehrlinge zeichnen sich durch hohe unternehmerische Orientierung, erhöhte Leistungsmotivation und erhöhte Gründungsbereitschaft aus. Die betrieblichen Ausbildungsstätten werden als vergleichsweise innovationsorientiert eingestuft.

Die Ursachen für die hohe Intrapreneurship-Werte dürfte einerseits an der Lehrlingspopulation selbst liegen, die sich für diesen eher spezifischen Lehrberuf entscheidet und andererseits an den betrieblichen Bedingungen, aber eher nicht an den Tätigkeiten der Lehrlinge. Diese Tätigkeiten werden als vergleichsweise monoton (geringe Anforderungsvielfalt) beschrieben, was vermutlich auch die Ursache für die im Vergleich geringe Arbeitszufriedenheit der Lehrlinge dieses Lehrberufs ist. Dabei zeigen sich große Unterschiede in der Einschätzung der Fach- und Handlungskompetenz zwischen den verschiedenen Tätigkeitsfeldern des Berufsbildes. Was die Berufsschule betrifft, sind hier – insbesondere für eine Gruppe von Schulabbrecher/innen – vergleichsweise positive Einschätzungen und eine gute Passung der Inhalte der schulischen und betrieblichen Ausbildung zu verzeichnen.

Friseur/in und Perückenmacher/in

Dieser Beruf lässt sich als klassischer Lehrberuf mit besonders hohem Anteil an weiblichen Lehrlingen und typisch ländlichem Einzugsgebiet charakterisieren. Die Beurteilungen der Lehrlinge sind in einigen Bereichen, insbesondere was die schulische Ausbildung betrifft, sehr positiv.

Im Berufsbild zeichnen sich die Lehrlinge durch vergleichsweise hohe Fach- und Handlungskompetenz aus. Der Beruf selbst lässt sich als besonders praxisnah mit starkem Kundenkontakt beschreiben. Bezüglich der im Rahmen des Berufsbildes abgefragten Fach- und Handlungskompetenzen zeigen sich große Unterschiede zwischen den verschiedenen Tätigkeitsfeldern, wobei generell im Vergleich zur Wahrnehmung einer ausgezeichneten Kompetenz die eigenverantwortliche Durchführung als sehr hoch angegeben wird. Die mittlere Intrapreneurship-Ausprägung der Lehrlinge ist dabei als durchschnittlich zu bezeichnen, obwohl ein vergleichsweise hohes Ausmaß an Corporate Entrepreneurship festzustellen ist.

Die schulische Ausbildung wird besonders gut bewertet. Merkmale der Ausbildung sind die hohe Praxisnähe, die gute soziale Unterstützung in der Berufsschule, sowie die Passung der Lehrinhalte in Schule und Betrieb.

Koch/Köchin

Dieser Lehrberuf ist einer der „klassischen“ Lehrberufe mit wenigen Besonderheiten. Es handelt sich eher um einen „Landberuf“, wobei der Übergang in die Lehre vergleichsweise gut zu funktionieren scheint (wenige Bewerbungen sind notwendig). Die Lehrlinge weisen durchschnittliche Werte in den Intrapreneurship-Skalen und gleichzeitig eine relativ starke Gründungsorientierung auf.

In diesem Zusammenhang ist die im Vergleich zur Handlungskompetenz hohe Fachkompetenz im Berufsbild zu erwähnen. Eine Verbesserung der Handlungskompetenz könnte die Bedingungen für die Erhöhung von Intrapreneurship verbessern. Generell ist die Fach- und Handlungskompetenz in den verschiedenen Arbeitsfeldern sehr unterschiedlich ausgeprägt.

Die schulischen Ausbildungsbedingungen liegen bei diesem Lehrberuf im durchschnittlichen Bereich.

Kraftfahrzeugtechniker/in

Der „klassische“ Lehrberuf des/der Kraftfahrzeugtechniker/in wird fast ausschließlich von männlichen Lehrlingen gewählt. Es handelt sich um einen sehr „praxisnahen“ Lehrberuf. In den Einschätzungen zum Berufsbild kommt dies in einer guten Kompetenzumsetzung zum Ausdruck.

Neben der Praxisnähe ist in diesem Lehrberuf eine vergleichsweise hohe Innovationsorientierung (als Teilaspekt von Corporate Entrepreneurship) auf betrieblicher Ebene identifizierbar. Von den Lehrlingen wird häufig der Wunsch der Übernahme eines – in diesem Feld relativ häufig vorhandenen – elterlichen Betriebes genannt. Die Lehrlinge zeichnen sich allerdings durch geringes Intrapreneurship aus. Sowohl die Eigeninitiative als auch die unternehmerische Orientierung sind im Vergleich gering ausgeprägt. Die Voraussetzungen für berufliche Selbständigkeit sind daher insgesamt als nicht optimal zu bezeichnen.

Bezüglich der Tätigkeiten im Betrieb und der schulischen Ausbildung weist dieser Lehrberuf keine besonderen Auffälligkeiten, also durchschnittliche Beurteilungen in den meisten Bereichen, auf.

Maschinenmechaniker/in

Beim Lehrberuf des/der Maschinenmechaniker/in handelt es sich um einen „neuen“ Lehrberuf, der in der vorliegenden Studie durch besonders positive Beurteilungen, in fast allen Bereichen, zu charakterisieren ist.

Der Übergang in diesem Lehrberuf scheint gut zu funktionieren. Aufgrund der geringen Anzahl an Ausbildungsplätzen handelt es allerdings derzeit um einen spezifischen Lehrberuf mit geringer regionaler Verbreitung.

Der Lehrberuf ist ausgesprochen praxisnahe in der betrieblichen Ausbildung. Auf der Basis des Berufsbildes weisen die Lehrlinge eine deutlich überdurchschnittliche Handlungskompetenz auf, die jedoch nicht mit der Fachkompetenz korrespondiert.

Im Bereich der Intrapreneurship-Skalen verdient die hohe Innovationsorientierung eine besondere Erwähnung. Als eine Ursache für diesen Wert ist ausgeprägte Corporate Entrepreneurship (hohe betriebliche Innovationsorientierung und den häufigen Verfahrensinnovationen in den Ausbildungsbetrieben) in diesem Feld zu sehen.

Die Einschätzungen zu den betrieblichen Tätigkeiten und dem betrieblichen Ausbildungsklima sind ebenfalls sehr positiv. Besonders hervorzuheben sind die hohe wahrgenommene Anforderungsvielfalt, der hohe Einbeziehungsgrad der Lehrlinge und die positiven Rückmeldungen im betrieblichen Ausbildungskontext. Im Vergleich zu anderen betrieblichen Ausbildungen existieren vermehrt finanzielle Anreizsysteme, die von den Lehrlingen sehr geschätzt werden.

Eine überdurchschnittlich hohe Arbeitszufriedenheit der Lehrlinge kann als eine Folge der betrieblichen Ausbildungsbedingungen interpretiert werden.

In Bezug auf die schulische Ausbildung ist in diesem Lehrberuf die besonders positiv eingeschätzte „Schnittstelle“ zwischen Lehrbetrieb und Schule (häufige Kontakte zwischen Schule und Betrieb werden von den Lehrlingen wahrgenommen) zu erwähnen.

Insgesamt zeichnet sich dieser Lehrberuf als ein innovatives, aber auch sehr spezifisches Ausbildungskonzept aus, dass seitens der Lehrlinge eine maximale Bestätigung findet.

Maurer/in

Der/die Maurer/in ist ein „klassischer“ männlicher Lehrberuf, der häufig im ländlichen Umfeld angeboten und ausgeübt wird. Die Lehrlinge weisen durchschnittliche bis unterdurchschnittliche Intrapreneurship-Werte auf. Eine Ursache dafür kann auch im niedrigen betrieblichen Entrepreneurship vermutet werden, welches auf die Lehrlinge durchschlägt.

Im Berufsbild dominiert die praktische Umsetzung vor den Kompetenzen, wobei offenbar die Spielräume zur eigenverantwortlichen Durchführung von Aufgaben relativ gering eingeschätzt werden. Dies lässt auf eine potentielle Unterforderung schließen. Positiv ist bei diesem Lehrberuf die überdurchschnittlich hohe Arbeitszufriedenheit der Lehrlinge zu erwähnen.

In den Einschätzungen der schulischen Ausbildungsbedingungen liegen durchschnittliche Werte vor.

Mechatroniker/in

Der/die Mechatroniker/in ist tendenziell ein neuer „Stadtberuf“, dessen Lehrlinge sich überproportional aus Schulabbrecher/innen rekrutieren. Die betrieblichen Ausbildungsstätten charakterisieren sich nach den Beurteilungen der Lehrlinge durch hohe Innovationsorientierung bei gleichzeitig hohen Streuungen im Bereich Corporate Entrepreneurship. Die Lehrlinge selbst weisen eine vergleichsweise geringe unternehmerische Orientierung und leicht überdurchschnittliche Werte im Bereich Intrapreneurship auf.

Auf der Ebene der Tätigkeiten zeichnet sich dieser Lehrberuf durch hohe Arbeitszufriedenheit aus, deren Ursache vermutlich in günstigen Arbeitsbedingungen in den Betrieben (z.B. ausgeprägtes positives Feedback) zu suchen ist. Das Berufsbild lässt sich durch ein angemessenes Anforderungsprofil charakterisieren, wobei allerdings die heterogene Verteilung der Fach- und Handlungskompetenz zwischen den verschiedenen Tätigkeitsbereichen durchaus auffällt. Die Einschätzungen der schulischen Ausbildungsbedingungen sind durchschnittlich.

Medienfachmann/frau

Der/die Medienfachmann/frau ist ein „neuer“ Lehrberuf, der sich in besonderem Maße aus städtischen AHS-Abbrecher/innen rekrutiert. Die betrieblichen Ausbildungsstätten zeichnen

sich durch vergleichsweise hohes Corporate Entrepreneurship und zahlreiche Verfahrensinnovationen aus.

Dieses unternehmerische Umfeld der Betriebe ist wohl dafür verantwortlich, dass die Lehrlinge dieses Lehrberufes hohes Intrapreneurship aufweisen. Dies zeigt sich in praktisch allen Entrepreneurship-Skalen – also in einer erhöhten Innovationsorientierung, Eigeninitiative, Leistungsmotivation und unternehmerischen Orientierung. Es handelt sich insgesamt um einen besonders gründungsnahen Lehrberuf, wobei die im sozialen Umfeld dieser Lehrlinge häufig vorhandenen Rollenvorbilder ebenfalls eine positive Wirkung zeigen.

Bezüglich des Berufsbildes zeigt sich ein ausgewogenes Verhältnis zwischen dem Können und der eigenverantwortlichen Durchführung der entsprechenden Tätigkeiten. Während dieser Lehrberuf in den Einschätzungen des betrieblichen Ausbildungsumfeldes und der Tätigkeiten eher durchschnittliche Werte aufweist, finden sich in den Bewertungen der schulischen Ausbildung einige positive Muster, wie z.B. ein guter Umgang mit Fehlern bzw. Rückmeldungen in der Berufsschule.

Reisebüroassistent/in

Der/die Reisebüroassistent/in ist ein typischer „Stadtberuf“ in dem Sinne, als die betrieblichen Ausbildungsstätten zum weitaus überwiegenden Teil in städtischem Umfeld zu finden sind. Es ist daher ein Lehrberuf, wo Lehrstelle und Wohnort häufig unterschiedlich sind bzw. relativ lange Anfahrtszeiten in den Ausbildungsbetrieb zu verzeichnen sind.

Die Tätigkeiten sind durch hohe Kundenfrequenz und starke Kundenorientierung zu charakterisieren. Auf Seite der Ressourcen findet sich eine hohe Eigenverantwortung, kritisch wird häufig das völlige Fehlen finanzieller Anreize gesehen. Die hohe Arbeitszufriedenheit der Lehrlinge hat ihre Ursachen vor allem in den gut bewerteten Tätigkeiten und den hohen Kompetenzen.

Auf der Basis des Berufsbildes zeigen sich in diesem Lehrberuf starke Unterschiede in der Fach- und Handlungskompetenz (teilweise sehr hoch, teilweise aber auch sehr niedrig). Die Ausbildung im Betrieb ist sehr praxisnahe, die schulische Ausbildung wird häufig sehr positiv beurteilt. Merkmale der schulischen Ausbildung sind dabei starke Einbeziehung der Schüler/innen und guter (toleranter) Umgang mit Fehlern.

Insgesamt stellt sich dieser Lehrberuf als weitgehend gründungsferne dar; auch die Intrapreneurship-Werte sind in einigen Bereichen (insbesondere Innovationsorientierung) eher gering ausgeprägt.

Restaurantfachmann/frau

Der Lehrberuf des/der Restaurantfachmanns/frau zeichnet sich durch eine überdurchschnittliche Gründungsnahe und unternehmerische Orientierung der Lehrlinge aus.

Neben den Möglichkeiten, die der Lehrberuf selbst bietet, scheinen die überproportional vorhandenen Rollenvorbilder im mikrosozialen Bereich dafür ausschlaggebend zu sein.

Merkmale des Lehrberufs auf der Ebene der Tätigkeiten sind der enge Kundenkontakt und die starke Kundenorientierung bei gleichzeitiger geringer Fehlertoleranz und unterdurchschnittlicher Handlungskompetenz. Auch aus den Einschätzungen zum Berufsbild lassen sich gewisse Tendenzen zur Überforderung der Lehrlinge, insbesondere im direkten Kundenkontakt, ableiten.

Die Arbeitszufriedenheit und die Einschätzungen der schulischen Bedingungen liegen jeweils im durchschnittlichen Bereich.

Sanitär- und Klimatechniker/in

Bei diesem „klassischen“ Lehrberuf ist der Übergang in die Lehre (zahlreiche Bewerbungen sind notwendig) als eher schwierig einzustufen. Im Bereich der Tätigkeiten findet sich auf der Seite der positiven Einschätzungen eine hohe Anforderungsvielfalt, aus den Einschätzungen zum Berufsbild lassen sich eine vergleichsweise geringe Handlungskompetenz und keine optimale Übereinstimmung von Können und Durchführung (vermutlich als Folge der hohen Anforderungsvielfalt) erkennen. Die vergleichsweise hohe Arbeitszufriedenheit kann als Folge der hohen Anforderungsvielfalt (Abwechslungsreichtum) der Tätigkeiten betrachtet werden.

Auf der Intrapreneurship-Ebene ist dieser Lehrberuf eher als unterdurchschnittlich zu bewerten; insbesondere die Leistungsmotivation weist im Vergleich relativ geringe Werte auf.

Bezüglich der Einschätzungen des Ausbildungsklimas in den Betrieben und in der schulischen Ausbildung sind durchschnittliche Werte zu beobachten.

Schlosser/in

Die Lehrlinge dieses traditionellen Lehrberufs, der in dieser Form bereits ausläuft, zeichnen sich durch besonders niedrige Intrapreneurship-Werte aus. Fast alle zugehörigen Skalen (Innovationsorientierung, Eigeninitiative, unternehmerische Orientierung und Leistungsmotivation) weisen (z.T. deutlich) unterdurchschnittliche Werte auf.

Auf der Ebene der Einschätzungen des Berufsbilds finden sich im Vergleich etwas höhere Werte bei der Fachkompetenz und insgesamt gute Übereinstimmungen zwischen Fach- und Handlungskompetenz.

Vergleichsweise häufig geben die Lehrlinge an, einen elterlichen Betrieb übernehmen zu wollen, wobei die unterdurchschnittlichen Intrapreneurship-Werte dafür wohl insgesamt keine gute Voraussetzung bieten.

Dieser Beruf liegt bezüglich der Einschätzungen zu Tätigkeit, betrieblichem und schulischem Ausbildungsklima bei durchschnittlichen Werten. Positiv hervorzuheben ist die im Vergleich eher hohe Arbeitszufriedenheit der Lehrlinge.

Tischler/in

Auch die Lehrlinge dieses „traditionellen“ Lehrberufs weisen eine im Vergleich geringe unternehmerische Orientierung auf; die anderen Skalenausprägungen im Bereich Intrapreneurship liegen etwa im Durchschnitt.

Es handelt sich im Hinblick auf Einzugsgebiet und betriebliche Standorte um einen eher ländlichen Lehrberuf. Häufig besteht auch hier der Wunsch nach einer Übernahme des elterlichen Betriebes.

Der Übergang in den Lehrberuf ist vergleichsweise problemlos. Bezüglich der Berufsbilder schätzen die Lehrlinge ihre Handlungs- und Fachkompetenz bezüglich der verschiedenen Tätigkeiten unterschiedlich ein, wobei in manchen Fällen die eigenverantwortliche Durchführung durchaus hoch eingeschätzt wird, allerdings die Kompetenz in diesen Bereichen weniger häufig als ausgezeichnet bewertet wird.

Die Betriebe in diesem Feld zeichnen sich durch ein relativ hohes Corporate Entrepreneurship aus, welches an sich eine gute Basis für Intrapreneurship bieten könnte. Die Beurteilungen der Merkmale der Tätigkeit, des betrieblichen und schulischen Ausbildungsklimas sind hier meist durchschnittlich.

Zahntechniker/in

Die Zahntechniker/innen rekrutieren sich häufig aus AHS-Abbrecher/innen. Bei diesem Beruf sind die ausgeübten Tätigkeiten selbst vergleichsweise spezifisch. Hier finden sich sehr geringe Fehlertoleranzen bei geringer Eigenverantwortung und damit ein Tätigkeitsprofil, das aus den Aufgaben heraus nachvollziehbar ist, jedoch ungünstige Bedingungen für die Entwicklung von Intrapreneurship bietet.

Die Betriebe weisen hier offensichtlich große Streuungen in Hinblick auf Corporate Entrepreneurship auf. Auffällig sind in diesem Zusammenhang auch die vergleichsweise geringen Ausprägungen der Arbeitszufriedenheit. In den Einschätzungen des Berufsbildes ergibt sich eine große Heterogenität zwischen den einzelnen Tätigkeitsfeldern, wobei in einigen Fällen die eigenverantwortliche Durchführung trotz des hohen wahrgenommenen Kompetenzniveaus vergleichsweise selten möglich ist.

Die Einschätzungen zu betrieblichem und schulischem Ausbildungsklima sind durchschnittlich.

8.2. *Ausblick*

Die Studie liefert zahlreiche Befunde, die sich in wesentlichen Aspekten zu einem stimmigen Bild der Beschreibung und Erklärungen von Intrapreneurship im dualen Ausbildungssystem zusammenfügen. Ziel der Studie war eine Bestandsaufnahme auf einer theoretisch und methodisch gut abgesicherten empirischen Forschungsstrategie, die sowohl quantitative als auch qualitative Daten verarbeitet. Es war nicht das Ziel, daraus Empfehlungen für (wirtschafts-) politische Entscheidungsträger abzuleiten.

Dennoch stellt sich wie bei jeder Studie die Frage, was die Studie in der vorliegenden Fassung im Hinblick auf fundierte Aussagen zu leisten vermag und welche ergänzenden Fragestellungen sich in deren Verlauf ergeben haben. In diesem Zusammenhang sind mehrere Aspekte anzuführen:

- Die Studie unterstreicht die große Bedeutung eines gelingenden Übergangs von der Pflichtschule in den Lehrberuf und die nachhaltige Wirkung, die davon ausgeht;
- sie unterstreicht die große Bedeutung des betrieblichen Kontexts sowohl hinsichtlich struktureller Rahmenbedingungen als auch des Ausbildungsprozesses selbst, vor allem auch im Vergleich zur Berufsschule;
- sie bestätigt die Bedeutung der Lehrberufe selbst für die Entwicklung von Intrapreneurship und damit letztlich auch jener Erwartungen, die bereits als Branchenspezifika Intrapreneurship im Voraus mitprägen;
- sie verweist eindeutig auf die Multidimensionalität der Thematik, welche sowohl strategische, kulturelle als auch organisatorische Komponenten voraussetzt (Corporate Entrepreneurship) und zugleich auf personaler Ebene (Intrapreneurship) ergänzt werden muss;
- sie arbeitet eine Reihe von gestaltbaren Parametern heraus, die durch Managemententscheidungen grundsätzlich auch implementierbar sind;
- sie belegt, dass es durchaus unterschiedliche bzw. mehrere Strategien und Wege gibt, um Intrapreneurship bzw. Entrepreneurship in bestehenden Unternehmen umzusetzen, also nicht ein „one best way“ existiert.
- Gesamthaft gesehen lässt sich aus der Studie der Eindruck gewinnen, dass viele Befunde im (guten) mittleren Bereich angesiedelt sind und sich das duale Ausbildungssystem eindeutig bewährt, weil es sowohl gut qualifizierte Fachkräfte hervorbringt als auch viele Schulabbrecher/innen „auffängt“ und zu einem formalen Abschluss einer Ausbildung führt.

Die Befunde liefern auch einige Anregungen für weitere bzw. vertiefende Fragestellungen:

- Unter welchen Bedingungen kann hohes Intrapreneurship auch im Falle eines eher problembehafteten Übergangs von der Pflichtschule in die Lehre entstehen?

- Welche Bedingungskonstellation hängen unabhängig von lehrberufsspezifischen Bedingungen mit hohen Intrapreneurship-Werten zusammen („Benchmark-Analyse“)?
- Analog erscheint auch eine tiefergehende Analyse jener Gruppe zweckmäßig, die besonders schlechte Intrapreneurship-Werte aufweisen.

Darüber hinaus kristallisierten sich im Kontext der Lehrlingsausbildung eine Reihe von Themenfeldern als bedeutsam heraus, die aufgrund der Zielsetzungen der vorliegenden Studie nicht oder zumindest nicht in der erforderlichen Tiefe erfasst werden konnten:

- Die Best practice-Fälle haben gezeigt, dass ausgezeichnet funktionierende Lehrlingsausbildungen extrem verschieden konzipiert sein können, aber dennoch in ihrer Unterschiedlichkeit eine Reihe von Gemeinsamkeiten aufweisen. Um die soziale Dynamik im Ausbildungsprozess besser zu verstehen und um das Spektrum an Komponenten einer sinnvollen Ausbildung zu erweitern, bedarf es allerdings einer (systematischen) Erweiterung solcher Fallstudien in Hinblick auf möglichst unterschiedliche Ausbildungsstrategien und Ausbildungsbedingungen. Insbesondere wäre es hier unter anderem wichtig, betriebsübergreifende Ausbildungen (Ausbildungsverbund) oder etwa die Integrative Berufsausbildung (etwa in Ausbildungseinrichtungen) einzubeziehen.
- Ein anderer, in der Studie nicht untersuchter Bereich, wird in den Selektionsverfahren der vier in den Fallstudien untersuchten Unternehmen deutlich: Während diese aus einer Vielzahl an Bewerber/innen auswählen (können), stellt sich in weiterer Folge die Frage, welche beruflichen Chancen jene Jugendlichen haben, die entweder keinen Lehrbetrieb finden oder aus dem Lehrausbildungssystem aussteigen bzw. die Ausbildung ohne Abschluss verlassen. Dies hat nicht nur massive Folgen für die weitere Biographie der betroffenen Jugendlichen, sondern erscheint sowohl aus betriebs- bzw. wirtschaftspolitischer als auch aus bildungs- und sozialpolitischer Perspektive überaus relevant.
- Darüber hinaus wurden mitunter mangelnde Unterlagen nicht nur für Lehrlinge, sondern auch für die betrieblichen Ausbilder/innen angesprochen. Dieser Aspekt ist insofern wichtig, als es bei der Lehrlingsausbildung nicht nur um die Entwicklung persönlicher und fachlicher Kompetenzen geht, sondern auch um die Entfaltung sozialer Kompetenzen. Gerade der Umgang mit Auszubildenden, eine entsprechende Gesprächskultur, die damit verbundenen Strategien der Förderung und die Integration in die Belegschaft sind hierfür wesentliche Ansatzpunkte. Auch in diesem Bereich wäre es daher sinnvoll, über die Studie hinauszugehen, die konkreten Bedarfe festzustellen und in der Folge auf dieser Basis (bei vorhandenem Bedarf) entsprechende Ausbildungsbehelfe zu erarbeiten.
- Von Interesse ist weiters eine Validierung der Best practice-Fälle in Hinblick auf ihre tatsächliche Förderung von Intrapreneurship. Auf Basis der vorliegenden Studie scheint es sinnvoll, in einem Längsschnittvergleich die tatsächliche Wirkung hinsichtlich Intrapreneurship in Best practice-Unternehmen empirisch zu fundieren. Die vorliegenden

Ergebnisse der qualitativen Fallstudien zeigen auf, dass Best practice-Betriebe besonderes Augenmerk auf die Selektion der Lehrlinge legen. Eine Längsschnittstudie könnte diesbezüglich zwei Erkenntnisse erbringen:

- den Einfluss von Corporate Entrepreneurship auf Intrapreneurship der selektierten Lehrlinge;
- den tatsächlichen Zuwachs an Intrapreneurship bei Lehrlingen des Best practice-Betriebes im Vergleich zum Lehrlingsdurchschnitt.

9. Anhang

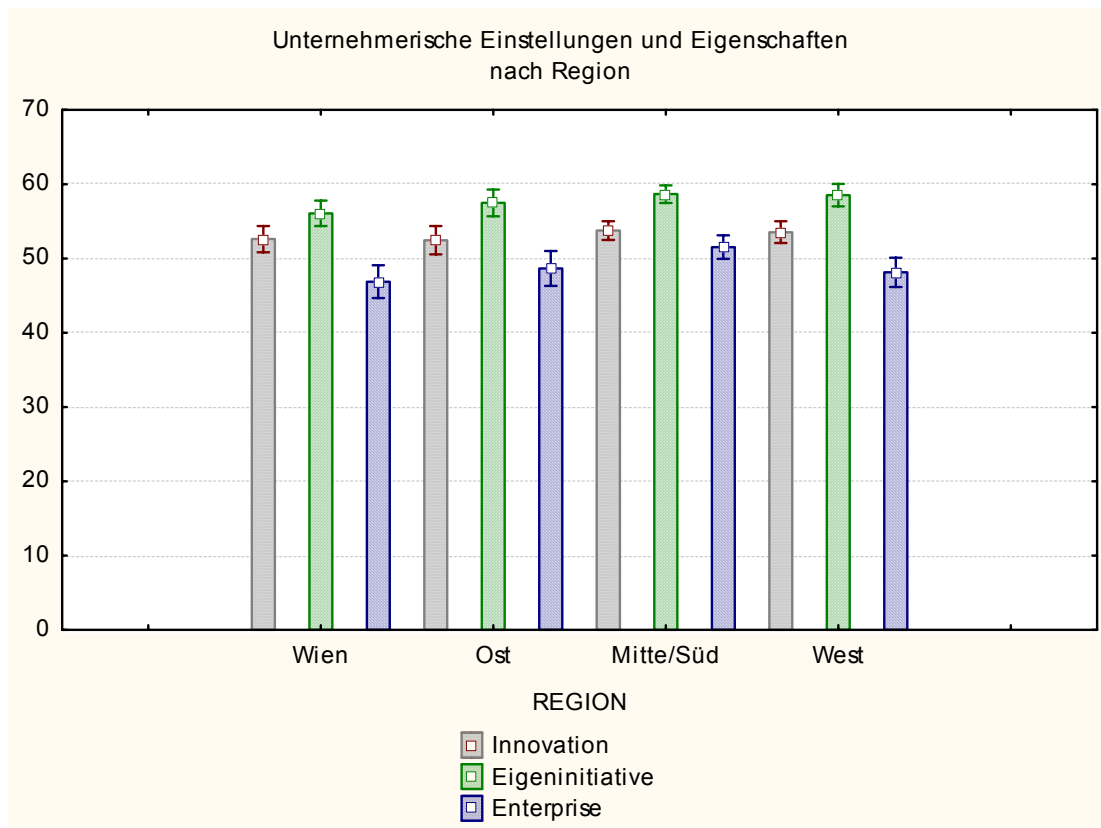
9.1. Zusätzliche deskriptive Analysen

9.1.1. Zusammenhänge mit der geografischen Region

Im Folgenden werden die Hauptergebnisse aus der vorliegenden Studie zu den Zusammenhängen mit der geografischen Region dargestellt.

Unternehmerische Einstellungen und Eigenschaften in den vier geografischen Regionen

Die beiden folgenden Abbildungen stellen das Ausmaß der unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften in den geografischen Regionen dar.



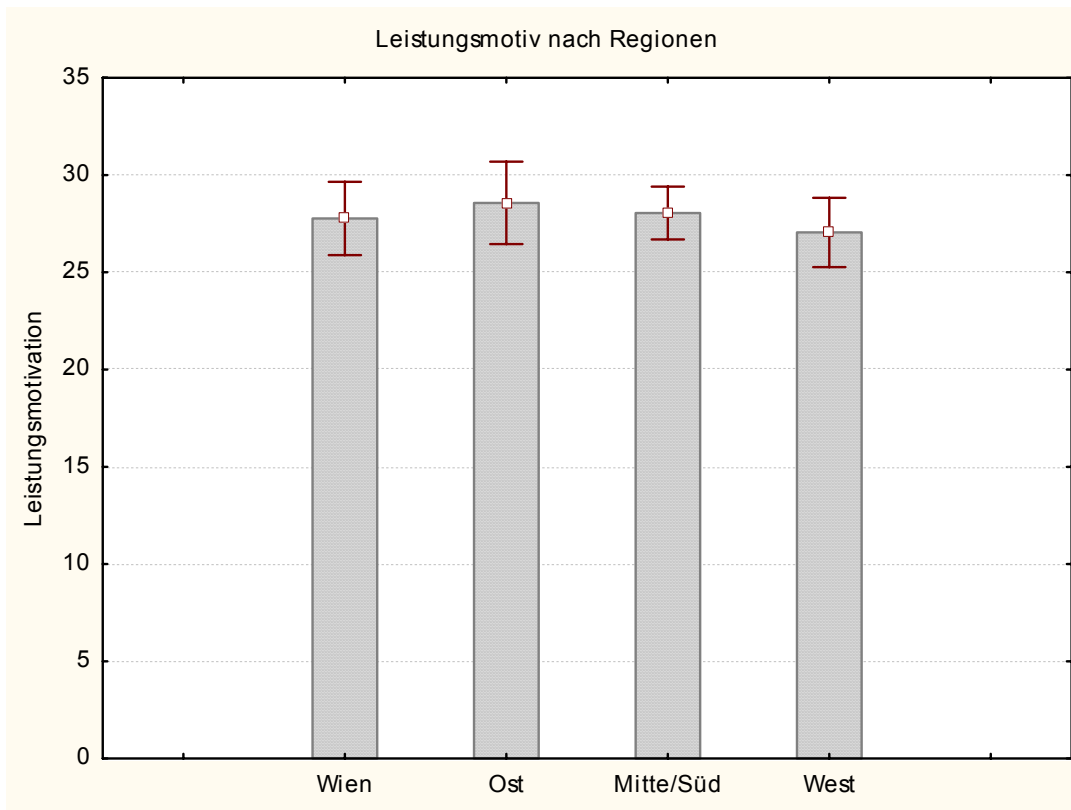


Abbildung 109: Dimensionen der unternehmerischen Persönlichkeit und geografische Region (oben: Innovation, Eigeninitiative, Enterprise; unten: Leistungsmotivation)

Eigeninitiative und unternehmerische Orientierung sind – zumindest im Vergleich zur Region Mitte/Süd – tendenziell niedriger bei den Wiener Lehrlingen. Keine Unterschiede bestehen im Ausmaß der Innovationsorientierung und der Leistungsmotivation. Insgesamt kann dieser Befund kaum als empirische Bestätigung der Experteneinschätzungen gewertet werden, die von einer insgesamt ungünstigeren Ausbildungssituation von Lehrlingen in Wien (Stellenangebot, unterschiedliche Sozialisation, andere Zusammensetzung der Population) ausgegangen sind.

Intrapersonelle Kompetenzen in den vier geografischen Regionen

Die folgende Abbildung stellt die intrapersonelle Kompetenzverteilung in den vier Regionen dar.

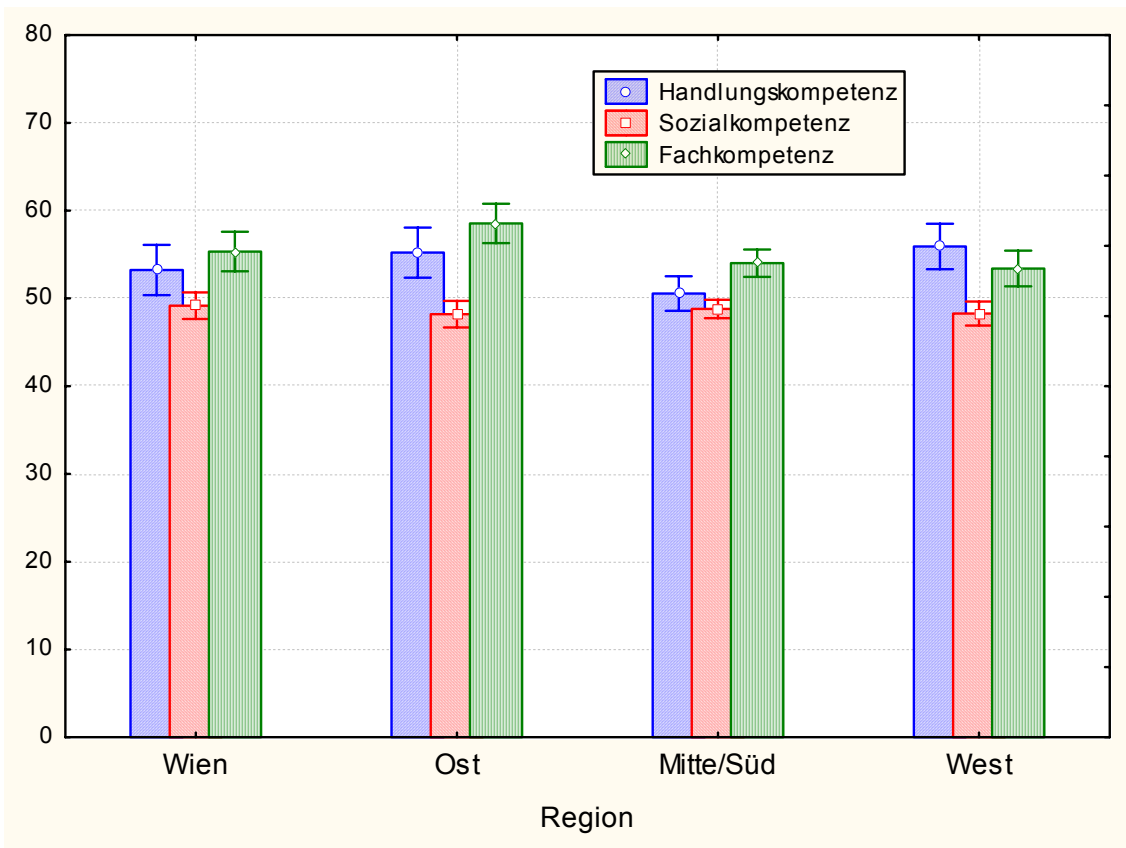


Abbildung 110: Dimensionen der intrapersonellen Kompetenzen und geografische Region

Hier sind keine signifikanten Unterschiede zwischen den definierten Regionen zu beobachten.

Subjektive Qualität des Arbeitslebens in den vier geografischen Regionen

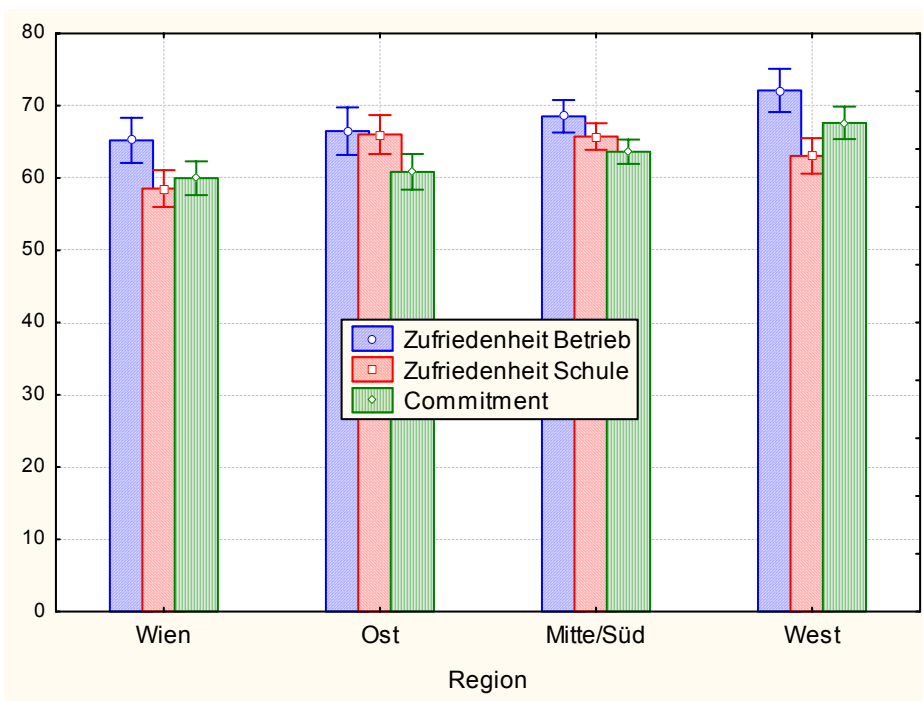
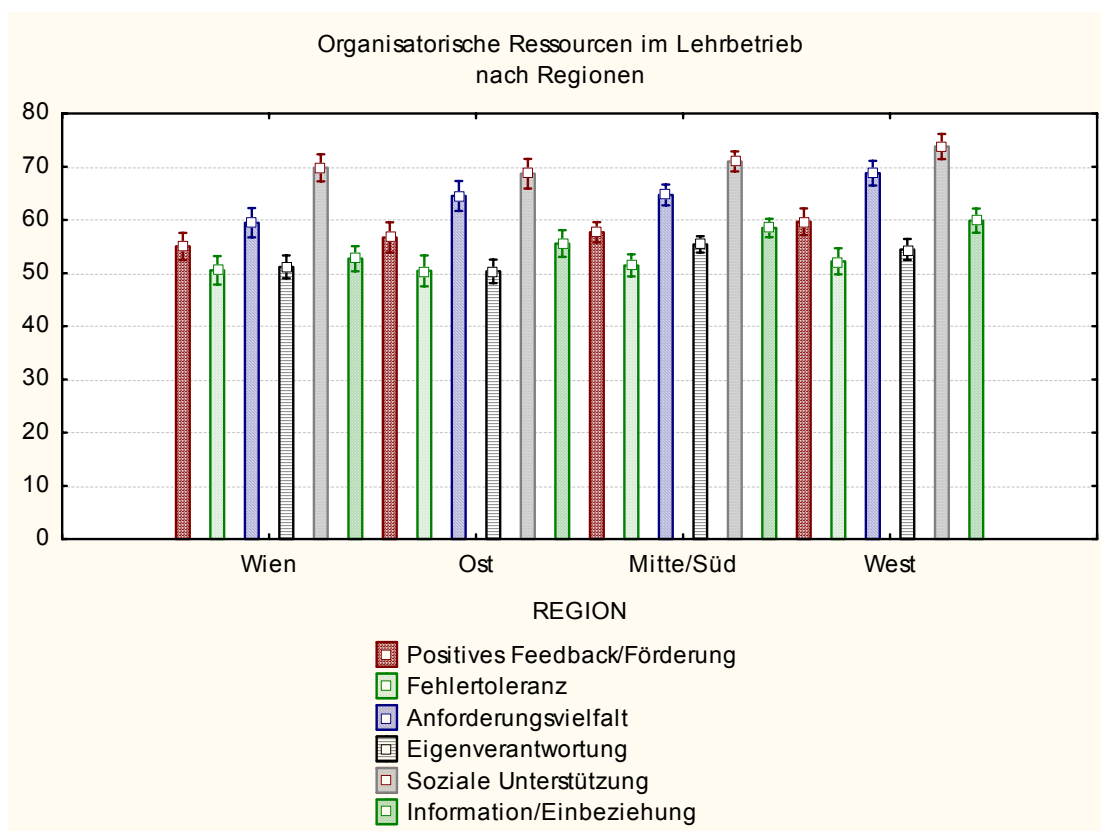


Abbildung 111: Dimensionen der subjektiven Qualität des Arbeitslebens und geografische Region

Bei der Zufriedenheit im Betrieb wird ein kontinuierliches Ost-West-Gefälle sichtbar, die Zufriedenheit ist in Wien am geringsten, in Westösterreich am höchsten. Der gleiche Trend zeigt sich im Commitment. Auch hier ist die Bindung an den Betrieb bzw. den Lehrberuf im Westen von Österreich am höchsten, während sie in Ostösterreich und Wien geringer ausfällt. Die Zufriedenheit mit der Schule ist ebenfalls in Wien am geringsten. Auffällig ist, dass die Lehrlinge in Wien für alle drei Bereiche der subjektiven Qualität des Arbeitslebens die schlechtesten Werte vergeben.

Organisatorische Ressourcen nach Regionen

Die folgende Abbildung stellt die organisatorischen Ressourcen getrennt für die vier geografischen Regionen dar.



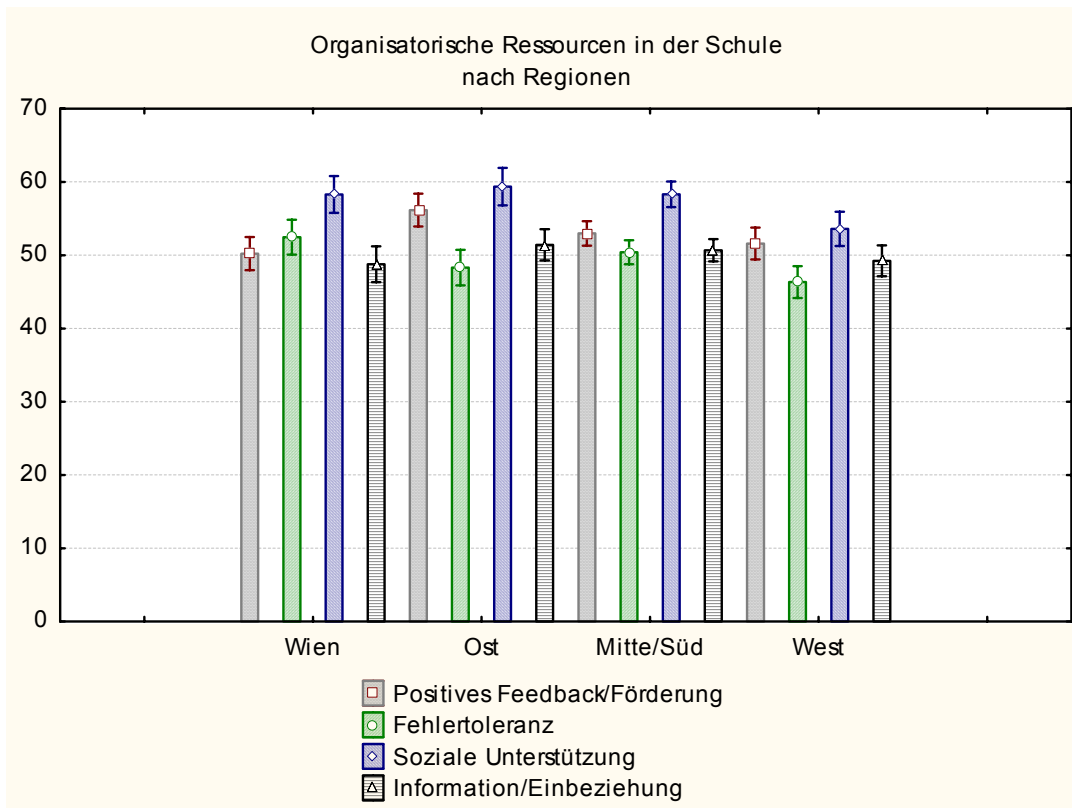


Abbildung 112: Lernprozess: Ressourcen in Betrieb und Schule, dargestellt nach den geografischen Regionen (oben: Betrieb; unten: Schule)

Die betrieblichen Einschätzungen weisen im Ost/West-Vergleich eine gewisse Tendenz zu etwas besseren Bewertungen in den westlichen Regionen auf. Insbesondere ist dies bei der Anforderungsvielfalt, bei der Eigenverantwortung und der sozialen Unterstützung zu beobachten. Es zeigt sich also im Vergleich eine Tendenz zur positiveren Einschätzung der betrieblichen Bedingungen in den Regionen Mitte/Süd und West, im Vergleich zu Ostösterreich und Wien.

Anders stellen sich die geografischen Regionen bei der Bewertung der schulischen Ressourcen dar. Hier ist ein Trend im Sinne positiverer Bewertungen in Ostösterreich bzw. Wien festzustellen (in den Ressourcen positives Feedback und soziale Unterstützung).

Die Unterschiedlichkeit der Bewertung deutet nicht darauf hin, dass sich die Gruppen der Lehrlinge unterscheiden, sondern dass diese Einschätzungen unterschiedliche Bedingungen zum Ausdruck bringen. Während in den vorwiegend ländlichen Regionen Mitte/Süd und West die betrieblichen Ausbildungsbedingungen günstiger scheinen, liegen in den eher städtischen bzw. kleinstädtischen Schulstandorten von Ostösterreich bzw. Wien günstigere schulische Bedingungen vor.

Ausbildungsklima in den Regionen

Im Folgenden wird das Ausbildungsklima in den vier Regionen analysiert.

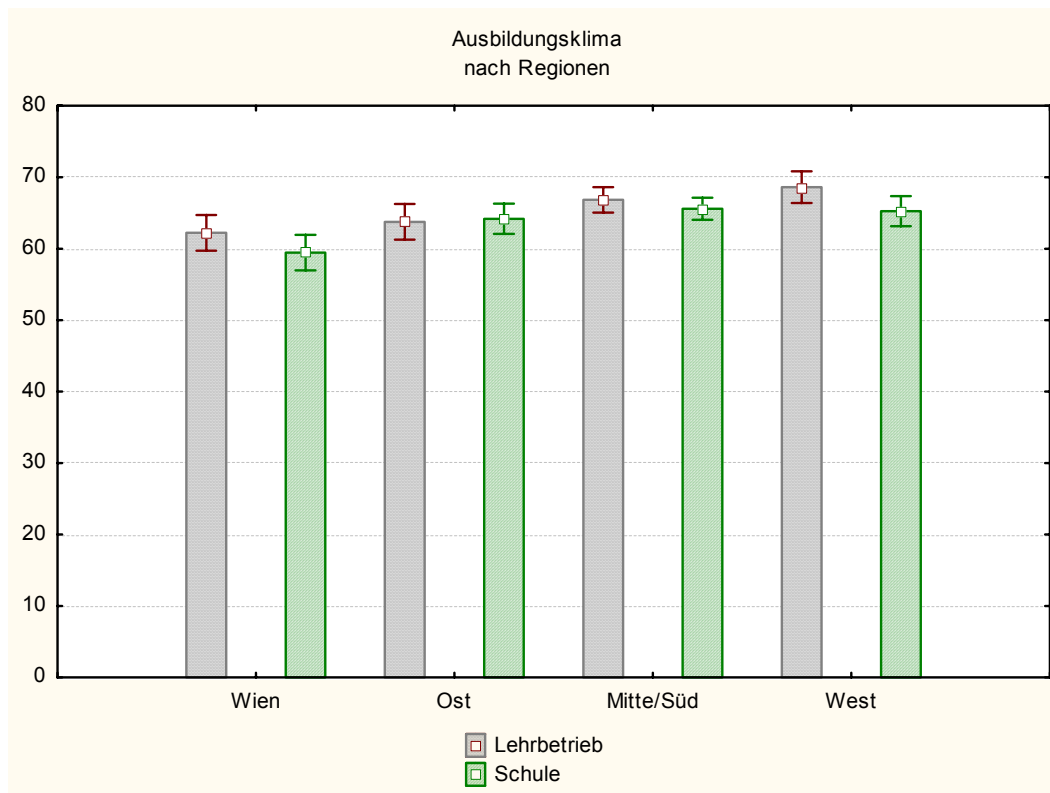


Abbildung 113: Ausbildungsklima in Betrieb und Schule nach den Regionen dargestellt

Hinsichtlich des Ausbildungsklimas ist innerhalb der Regionen zwischen Schule und Betrieb kein signifikanter Unterschied feststellbar, allerdings unterscheidet sich Wien sowohl hinsichtlich der Betriebe und der Schule signifikant von Westösterreich und Österreich Mitte/Süd.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass der von einigen Expert/innen erwartete Regionseffekt – im Sinne einer deutlich ungünstigeren Situation in Ostösterreich, insbesondere in Wien – nur eine schwache empirische Bestätigung findet. Die Unterschiede fallen dort, wo sie den Erwartungen entsprechen, insgesamt nur gering aus. Bei einigen Zielgrößen sind überhaupt keine Regionseffekte feststellbar.

9.1.2. Zusammenhänge mit dem Geschlecht

In diesem Abschnitt werden die wesentlichsten Ergebnisse in Bezug auf Zusammenhänge mit dem Geschlecht der Lehrlinge dargestellt.

Unternehmerische Einstellungen und Eigenschaften und Geschlecht

Die beiden folgenden Abbildungen stellen das Ausmaß der unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften getrennt für weibliche und männliche Lehrlinge dar. Dabei sind keine

geschlechtsspezifischen Unterschiede in den unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften zu verzeichnen.

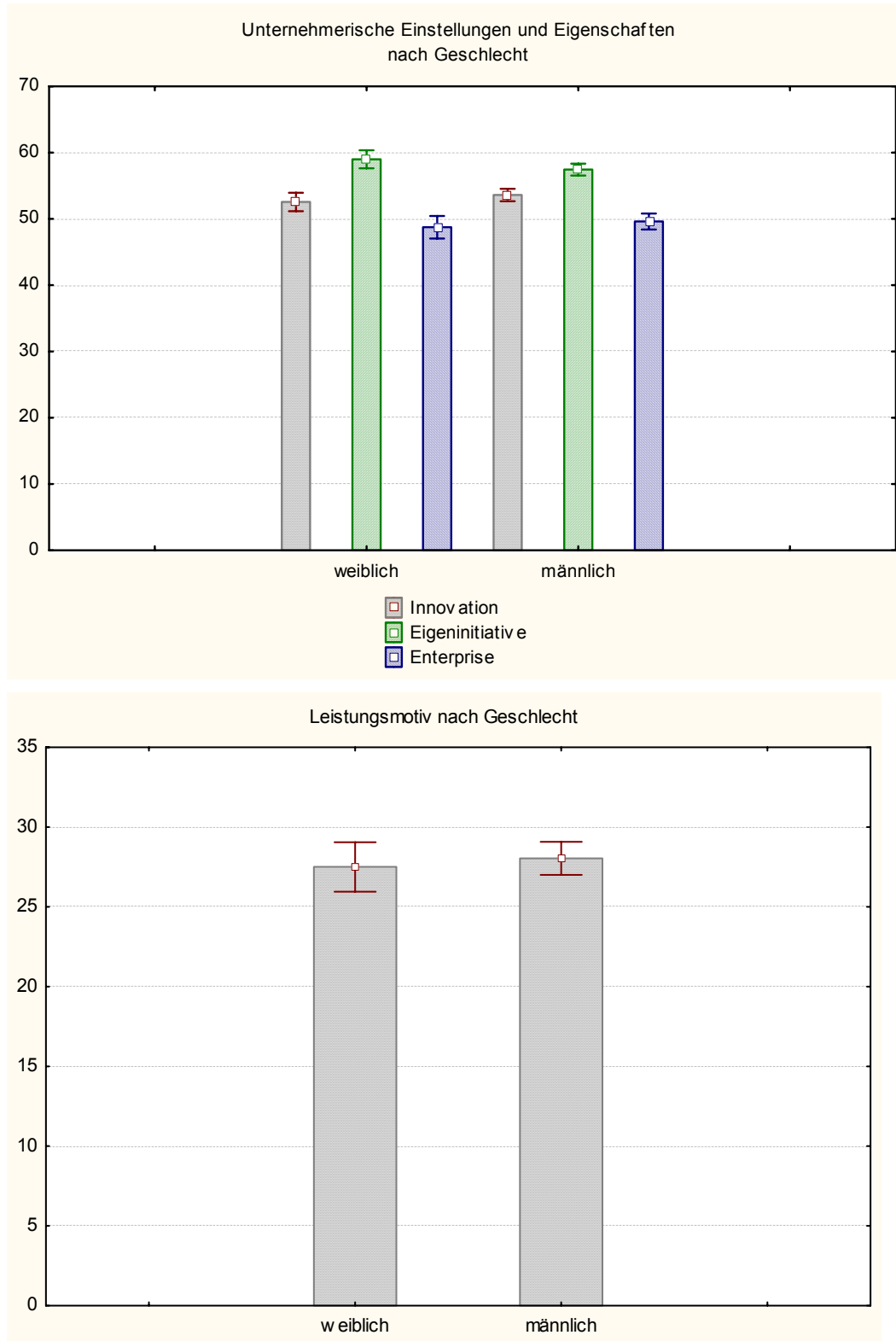


Abbildung 114: Dimensionen der unternehmerischen Persönlichkeit und Geschlecht (oben: Innovation, Eigeninitiative, Enterprise; unten: Leistungsmotivation)

Intrapersonelle Kompetenzen und Geschlecht

Die folgende Abbildung fasst die intrapersonellen Kompetenzen getrennt für weibliche und männliche Lehrlinge zusammen.

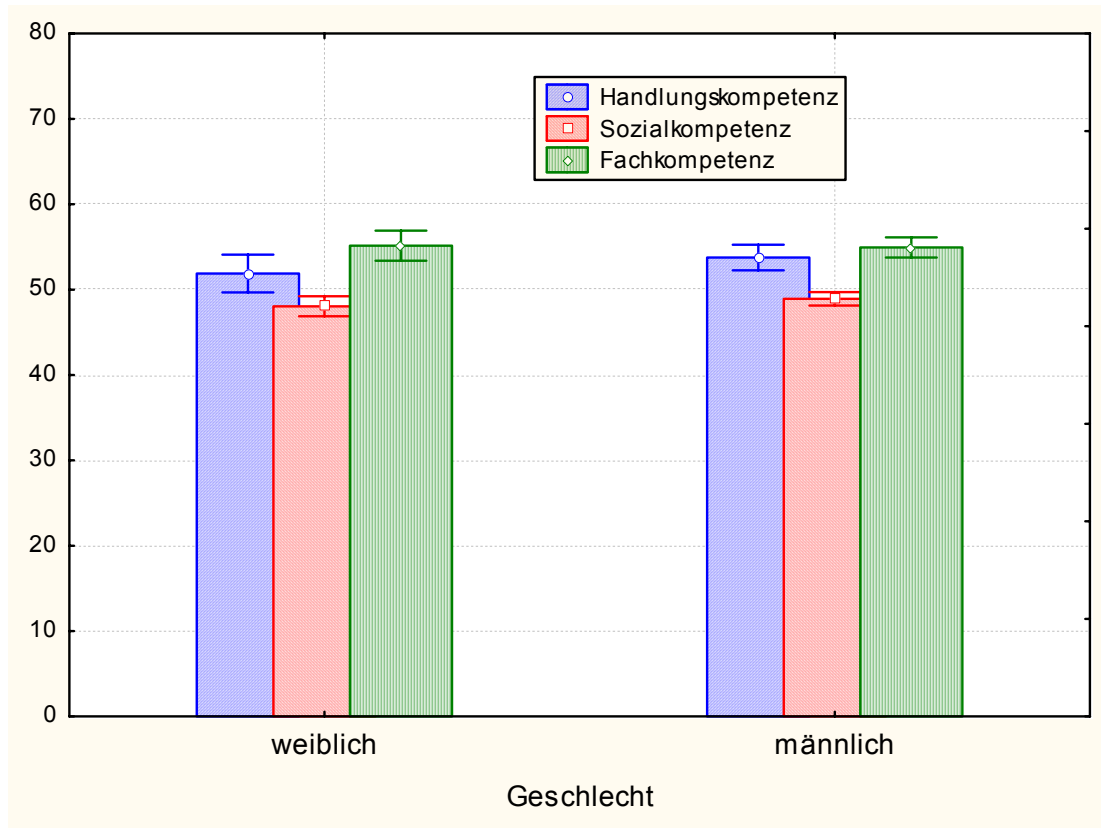


Abbildung 115: Intrapersonelle Kompetenzen und Geschlecht

Auch hier sind keine signifikanten Unterschiede feststellbar. Der zuvor beobachtete Trend in Bezug auf Unterschiede in der Sozialkompetenz in weiblich und männlich dominierten Lehrberufen scheint daher eher ein Ausdruck der unterschiedlichen Arbeitsbedingungen in diesen Lehrberufen (Teamarbeit, Kundenkontakt, etc.) und weniger ein grundsätzlicher Geschlechtseffekt zu sein.

Subjektive Qualität des Arbeitslebens und Geschlecht

Im Folgenden wird die subjektive Qualität des Arbeitslebens geschlechtsspezifisch dargestellt.

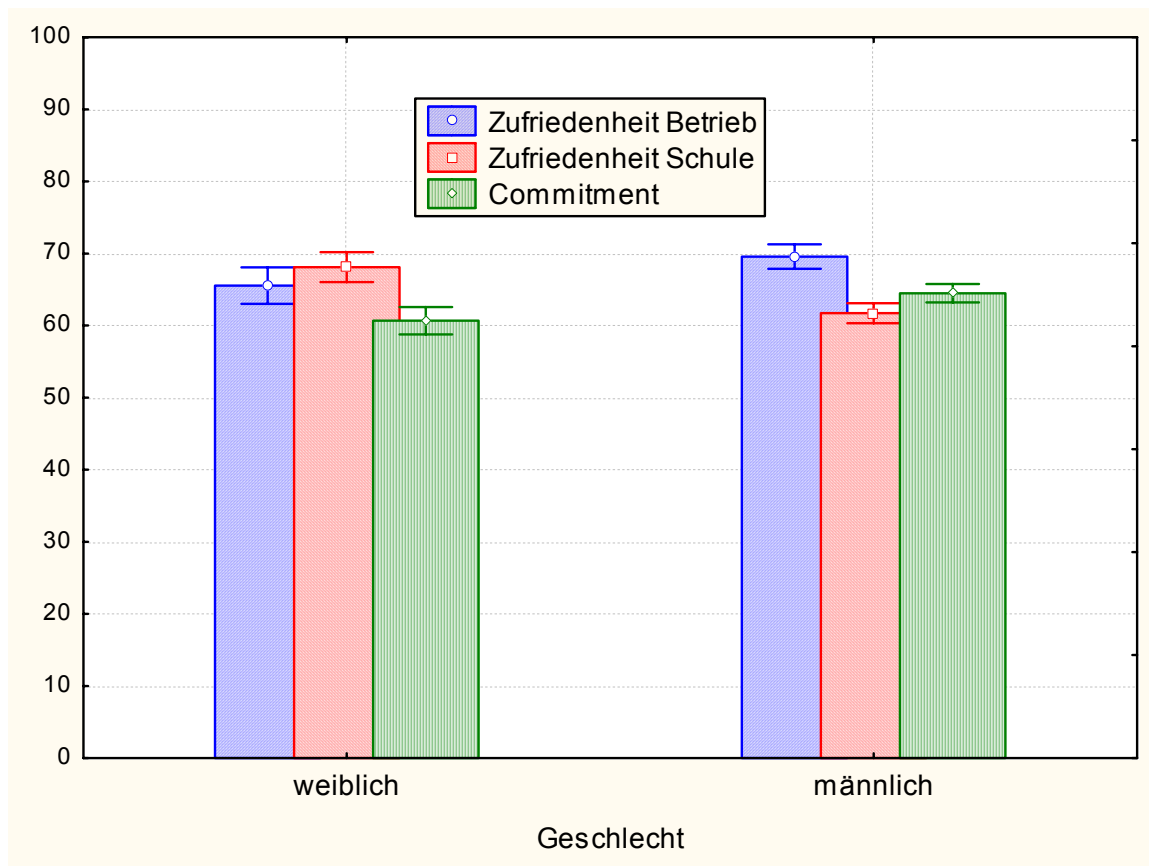


Abbildung 116: Subjektive Qualität des Arbeitslebens und Geschlecht

Wie auch in den anderen Dimensionen, in denen genderspezifische Schul- versus Betriebsbewertungen analysiert werden, sind weibliche Lehrlinge durchschnittlich mit der Schule zufriedener als mit ihrem Lehrbetrieb. Bei den männlichen Auszubildenden ist dieses Verhältnis umgekehrt – sie sind mit dem Lehrbetrieb im Durchschnitt zufriedener als mit der Schule. Werden die drei Aspekte einzeln betrachtet, so finden sich in allen Bereichen signifikante Unterschiede: Das Commitment sowie die Zufriedenheit im Betrieb ist bei männlichen Lehrlingen höher als bei weiblichen, die Zufriedenheit mit der Schule hingegen ist bei weiblichen Lehrlingen signifikant höher. Die höhere betriebliche Zufriedenheit von männlichen Lehrlingen bleibt auch rückblickend erhalten, wie eine Studie in Tirol zeigt, bei der Lehrabsolvent/innen 5 bzw. 10 Jahre nach Abschluss der Ausbildung befragt wurden (SOFFI - Institut & Arbeiterkammer Tirol, 2004).

Ressourcen und Geschlecht

Die folgende Abbildung stellt die Ressourcen getrennt für männliche und weibliche Lehrlinge dar.

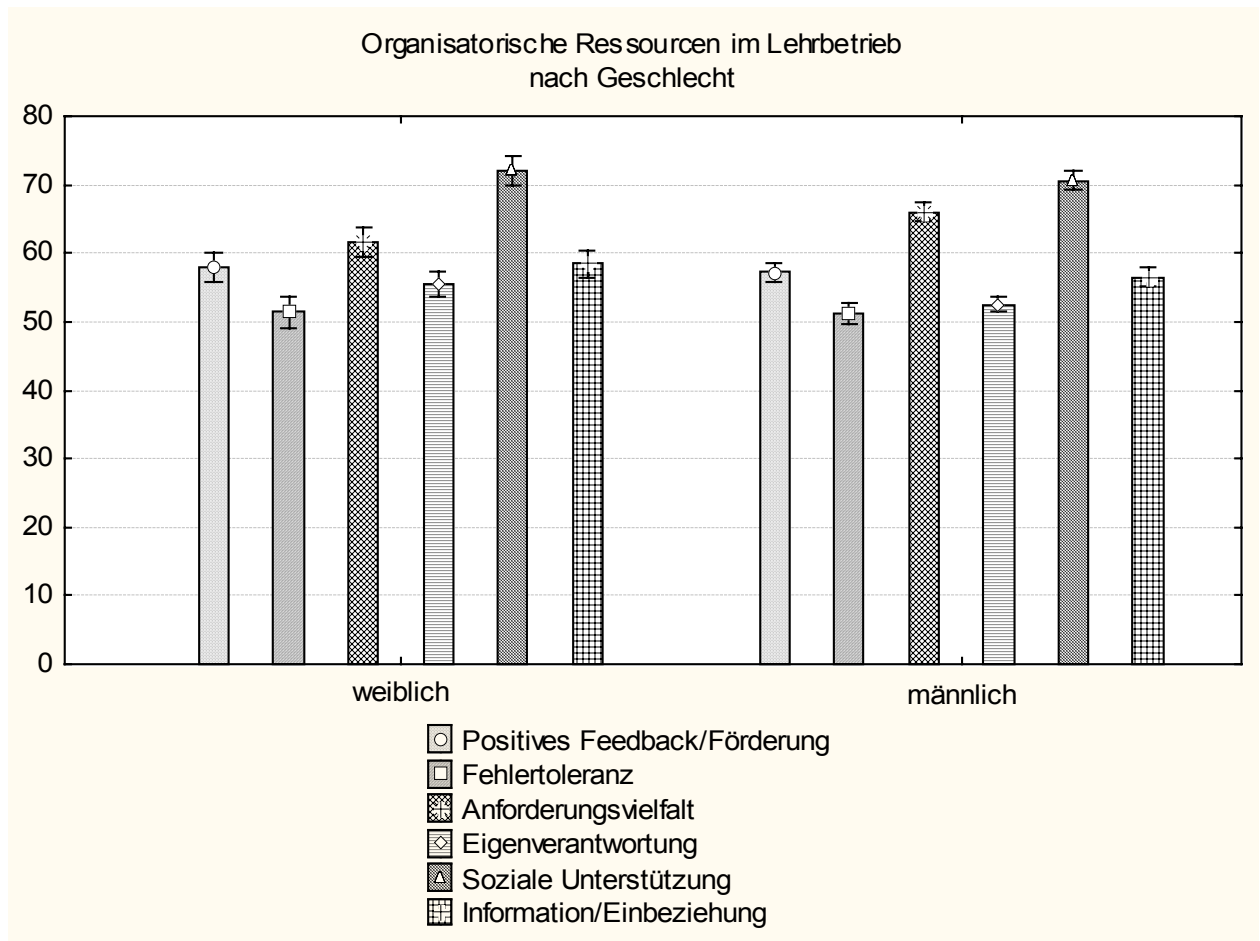


Abbildung 117: Organisatorische Ressourcen im Betrieb nach Geschlecht

Die Ressourcen im Lehrbetrieb werden von männlichen und weiblichen Lehrlingen ähnlich erlebt. Beide Gruppen beschreiben eine hohe soziale Unterstützung im Betrieb, die Fehlertoleranz hingegen wird sowohl von Männern als auch von Frauen im gleichen Maß gering erlebt – im Verhältnis zu den anderen organisatorischen Ressourcen. Statistisch signifikante Unterschiede, wenn auch in ihrer tatsächlichen Ausprägung gering, finden sich in zwei Bereichen: Männliche Lehrlinge erleben durchschnittlich eine höhere Anforderungsvielfalt in den Lehrberufen als Frauen. Eine umgekehrte Tendenz zeigt sich bei der Eigenverantwortung: diese wird von weiblichen Auszubildenden signifikant höher erlebt als von männlichen Lehrlingen.

Werden die Bewertungen der organisatorischen Ressourcen in der Berufsschule geschlechtsspezifisch gegenübergestellt, wird ein deutlicher Unterschied sichtbar: Weibliche Lehrlinge bewerten alle schulischen Ressourcen signifikant besser als männliche Lehrlinge (siehe Abbildung 103).

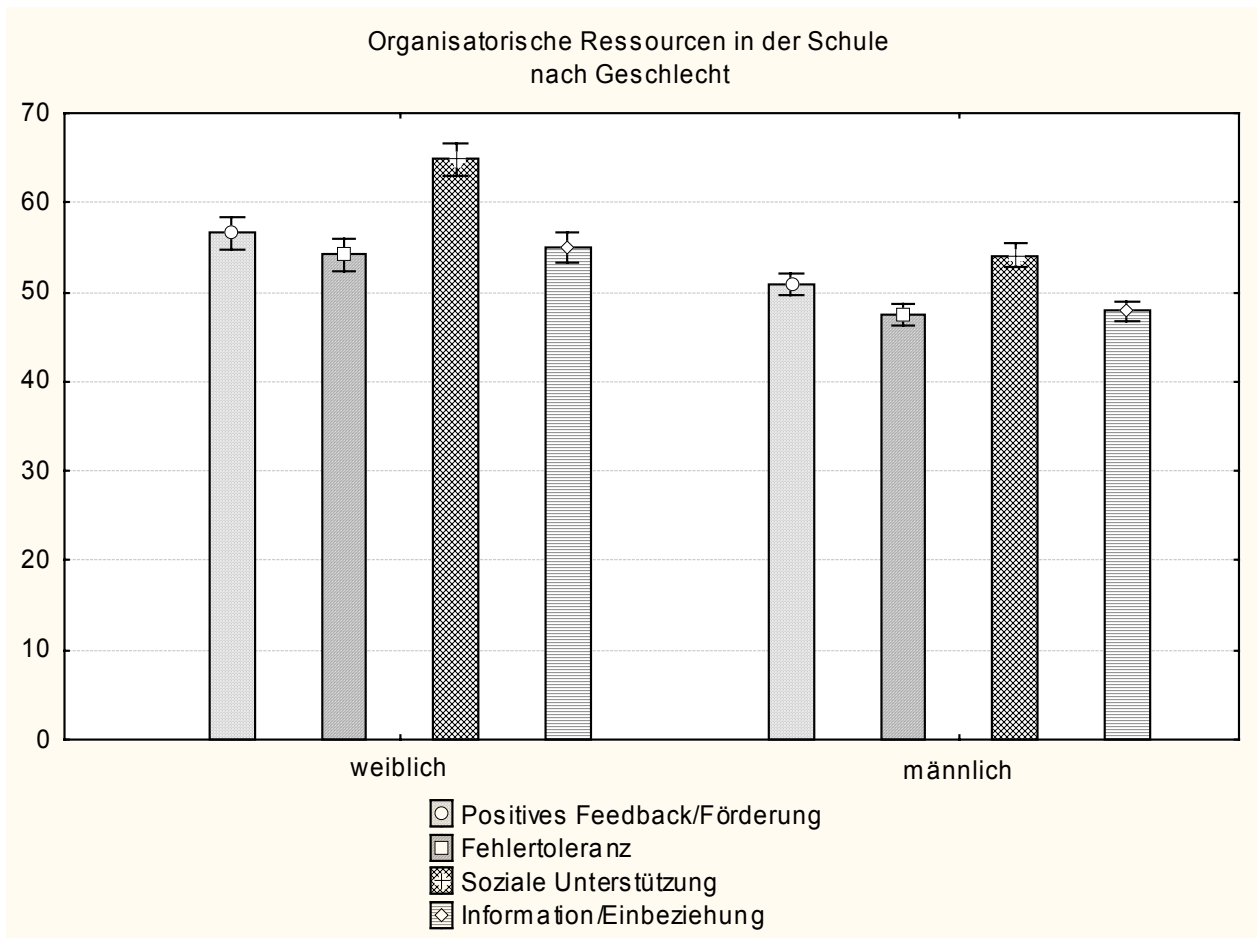


Abbildung 118: Organisatorische Ressourcen in der Berufsschule nach Geschlecht

Dieses Ergebnis lässt darauf schließen, dass die Schule für Frauen einen weitaus höheren Stellenwert einnimmt als für Männer. Diese Tendenz spiegelt sich auch in weiteren Ergebnissen der Studie wider: 46% der weiblichen Studienteilnehmer hatten vor der Lehre eine berufsbildende mittlere oder höhere bzw. eine allgemeinbildende höhere Schule besucht. Bei den männlichen Lehrlingen liegt dieser Anteil hingegen bei 32,2 %. Zu gleichen Ergebnissen in Bezug auf eine höhere Qualifizierung der weiblichen Lehraufgeberinnen im Verhältnis zu den männlichen Lehrlingen kommen auch Bergmann, Gutknecht-Gmeiner, Wieser und Willsberger (2004) sowie Nowak und Schneeberger (2005). Der Frage, ob ein Grund für die Wahl einer Lehrausbildung der Aspekt war, ob der/die Jugendliche genug von der Schule hatte, stimmten 34,6% der männlichen Studienteilnehmer vollständig zu, bei den Frauen lag dieser Anteil bei 28,7%. Auch in Bezug auf die Zukunftspläne der Lehrlinge zeigt sich ein Überhang an Ausbildungs- bzw. Weiterbildungswünschen bei weiblichen Auszubildenden: 30,4 % der weiblichen Lehrlinge halten es für sehr wahrscheinlich, in 5 Jahren eine Weiterbildung besucht zu haben, bei den Männern liegt dieser Anteil bei 27,4%. Die Wahrscheinlichkeit, in 5 Jahren gar eine weitere Ausbildung abgeschlossen zu haben, schätzen 16,2 % der Frauen als sehr wahrscheinlich ein, von den Männern halten diese Zukunftsoption nur 11,1 % sehr wahrscheinlich.

Der geschlechtsspezifische Unterschied in der Bedeutung der schulischen Ausbildung wird auch durch statistische Kenngrößen zum Bildungswahlverhalten bei Burschen und Mädchen

unterstrichen: War der Mädchenanteil in der Hauptschule Mitte der 80er Jahre noch entsprechend den demografischen Verhältnissen, so ist er mittlerweile in der Hauptschule zurückgegangen während er in der AHS-Unterstufe angestiegen ist (Schmid, 2003). Einige Jahre später wird dieser Gender-Gap noch größer. Fast die Hälfte der in Frage kommenden Mädchen besucht eine Abschlussklasse in einer Schule, die mit Matura abschließt. Bei den Burschen beträgt dieser Anteil nur ungefähr ein Drittel. Dieser Abstand hat sich in den letzten 15 Jahren zugunsten der Mädchen noch weiter vergrößert. Diese Grundmuster treffen im Wesentlichen auf alle Bundesländer zu (Schmid, 2003). Diese Tendenz lässt sich auch auf Europa umlegen. In der jüngeren Generation haben die Frauen die Männer bezüglich des erreichten Bildungsgrades sogar leicht überholt (Eurostat, 2004).

Ausbildungsklima und Geschlecht

Die folgende Abbildung stellt das Ausbildungsklima geschlechtsspezifisch dar.

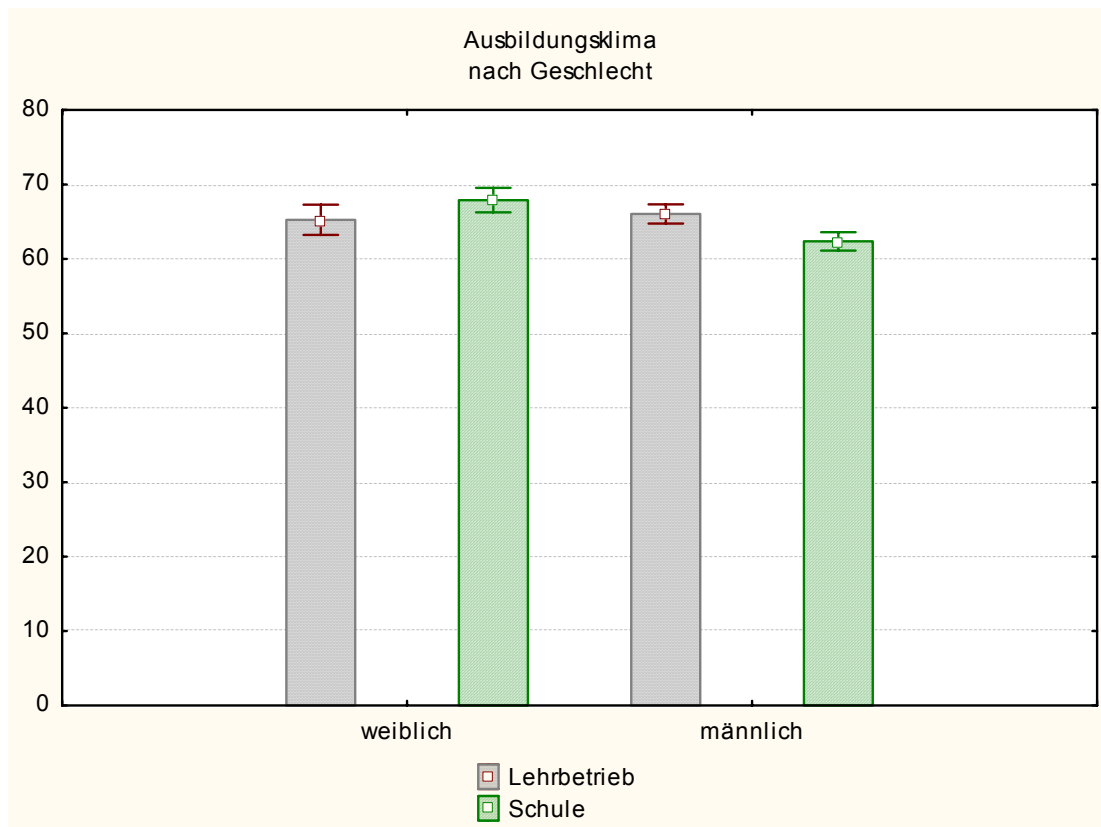


Abbildung 119: Ausbildungsklima in Betrieb und Schule nach dem Geschlecht dargestellt

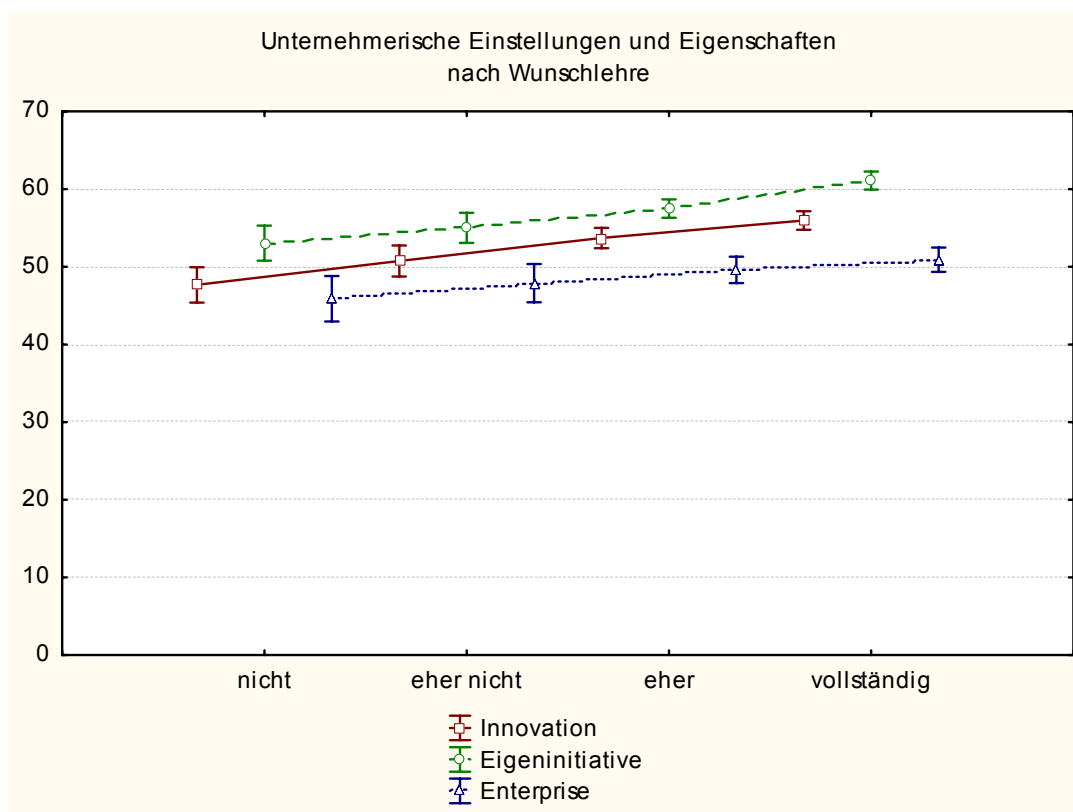
Geschlechtsspezifische Unterschiede hinsichtlich des Ausbildungsklimas im Betrieb gibt es keine; hinsichtlich der Schule liegt ein signifikanter Unterschied vor: Schülerinnen beurteilen aufgrund der vorliegenden Ergebnisse erwartungsgemäß das Ausbildungsklima in der Schule signifikant besser als Schüler.

9.1.3. Der Übergang in die Lehre

Auf den folgenden Seiten werden die Auswirkungen des Übergangs in die Lehre ausführlich dargestellt. Dazu erfolgt für alle Bereiche jeweils eine Analyse der Effekte der „Wunschlehre“, des „Wunschbetriebs“ und der Anzahl der Bewerbungen.

Unternehmerische Einstellungen und Eigenschaften und Wunschlehre

In den beiden folgenden Abbildungen sind die Zusammenhänge zwischen den unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften einerseits und dem Grad der Einschätzung, inwieweit der Lehrberuf die „Wunschlehre“ des Lehrlings darstellt, zusammengefasst.



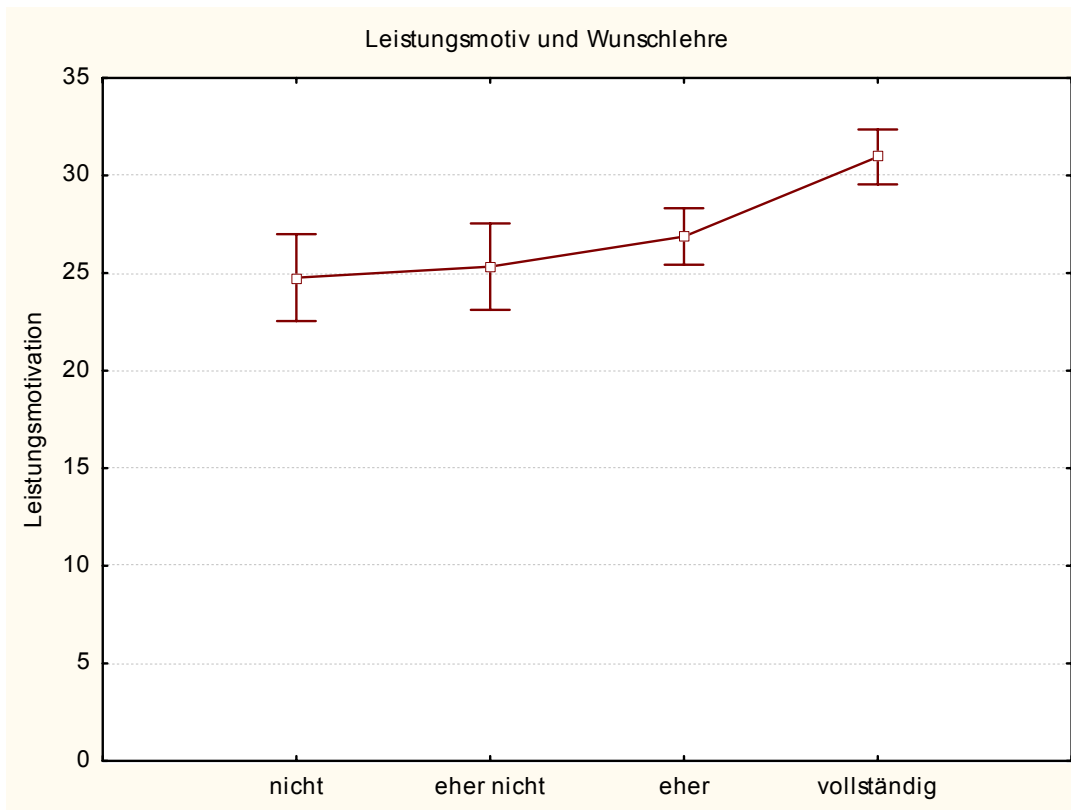


Abbildung 120: Dimensionen der unternehmerischen Persönlichkeit und Wunschlehre (oben: Innovation, Eigeninitiative, Enterprise; unten: Leistungsmotivation)

Es besteht ein signifikanter Zusammenhang, in dem das Ausmaß der Einschätzung, inwieweit der Lehrberuf die „Wunschlehre“ darstellt, positiv mit den unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften korreliert. Besonders ausgeprägt ist dieser Zusammenhang für die Eigeninitiative und die Leistungsmotivation.

Bezüglich der Kausalität des Zusammenhangs könnten diese Befunde tendenziell so interpretiert werden: Ein höheres Maß an Eigeninitiative und Leistungsmotivation scheint eine gute personale Voraussetzung für das Finden einer (Wunsch-)Lehrstelle zu sein.

Unternehmerische Einstellungen und Eigenschaften und Wunschbetrieb

In den beiden folgenden Abbildungen sind die Zusammenhänge zwischen den unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften einerseits und der Frage, ob der aktuelle Ausbildungsplatz des Lehrlings sein „Wunschbetrieb“ ist, dargestellt.

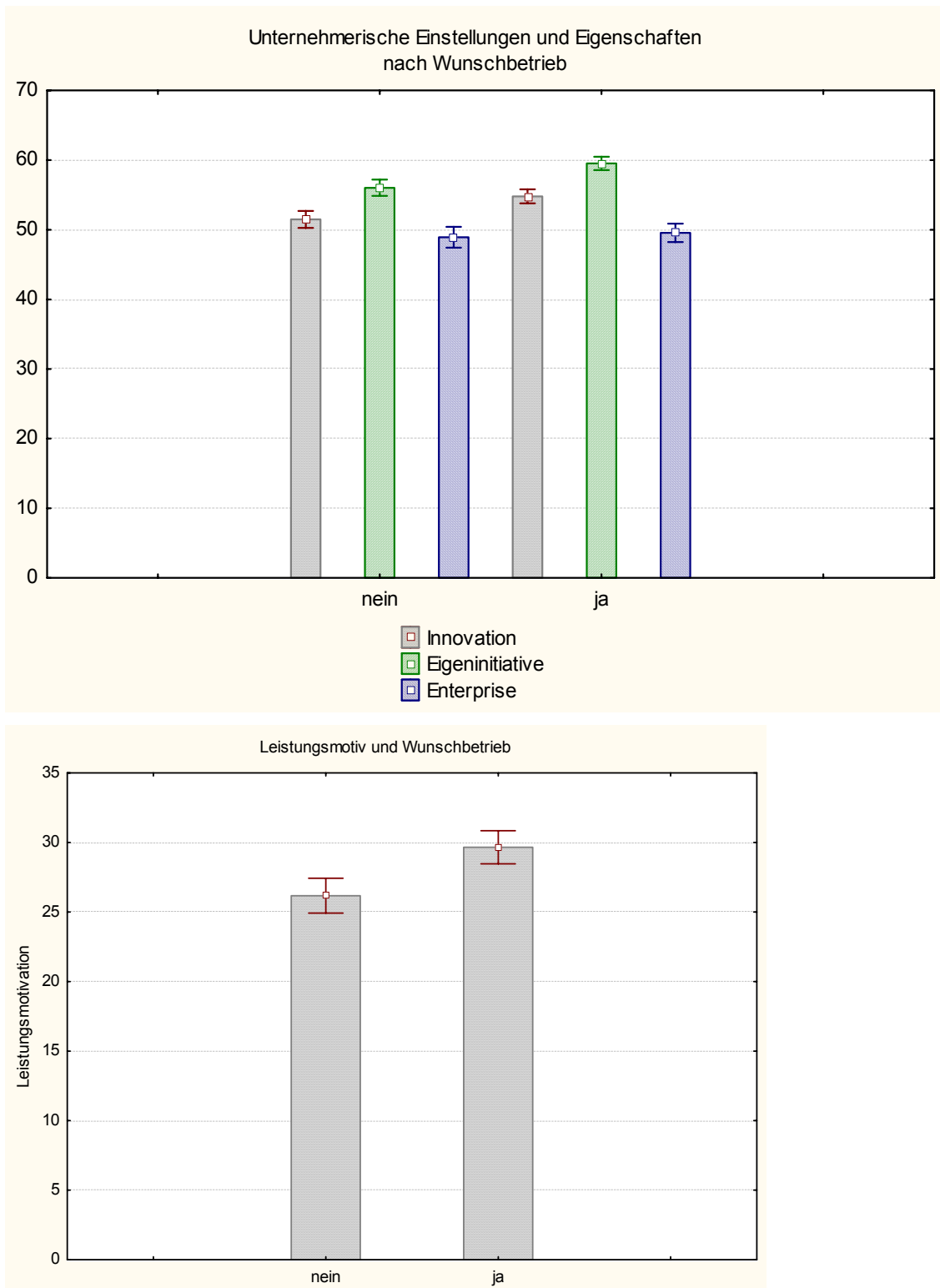


Abbildung 121: Dimensionen der unternehmerischen Persönlichkeit und Wunschbetrieb (oben: Innovation, Eigeninitiative, Enterprise; unten: Leistungsmotivation)

Auch hier zeigt sich ein analoges Bild: Lehrlinge mit höherer Leistungsmotivation und höherer Eigeninitiative sind eher an „Wunsch“-Ausbildungsplätzen zu finden. Auch hier ist die Vermutung nahe liegend, dass bei diesen Lehrlingen günstige Einstellungen die Chance, einen Ausbildungsplatz im „Wunschbetrieb“ zu bekommen, tendenziell vergrößern.

Unternehmerische Einstellungen und Eigenschaften und Anzahl der Bewerbungen

Im Folgenden sind die Zusammenhänge zwischen unternehmerischen Einstellungen und Eigenschaften und der Lehrstellensuche zusammengefasst:

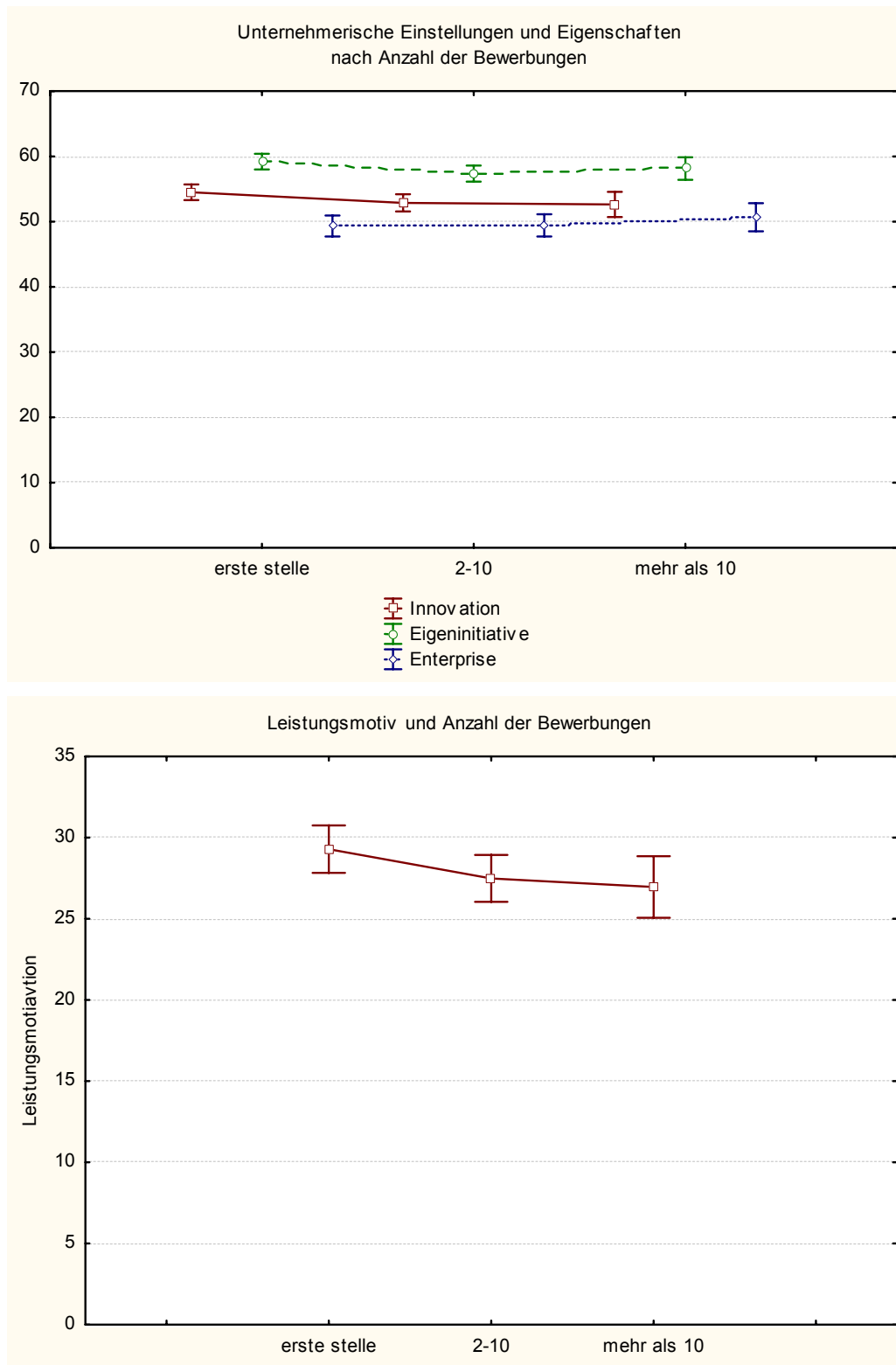


Abbildung 122: Dimensionen der unternehmerischen Persönlichkeit und Anzahl der Bewerbungen (oben: Innovation, Eigeninitiative, Enterprise; unten: Leistungsmotivation)

Hier sind keine statistisch signifikanten Zusammenhänge zu beobachten. Es könnte daher vermutet werden, dass „Wunschlehre“ und „Wunschbetrieb“ einerseits durch unternehmerisch relevante Einstellungen eher „gefunden“ werden bzw. eher eine kognitive Zuschreibung in diesem Sinne begünstigt wird, während der Such- und Bewerbungsprozess nicht durch bestimmte Einstellungen begünstigt wird, sondern eher eine Folge von Sachzwängen und Rahmenbedingungen zu sein scheint.

Intrapreneurship-Kompetenzen und Wunschlehre

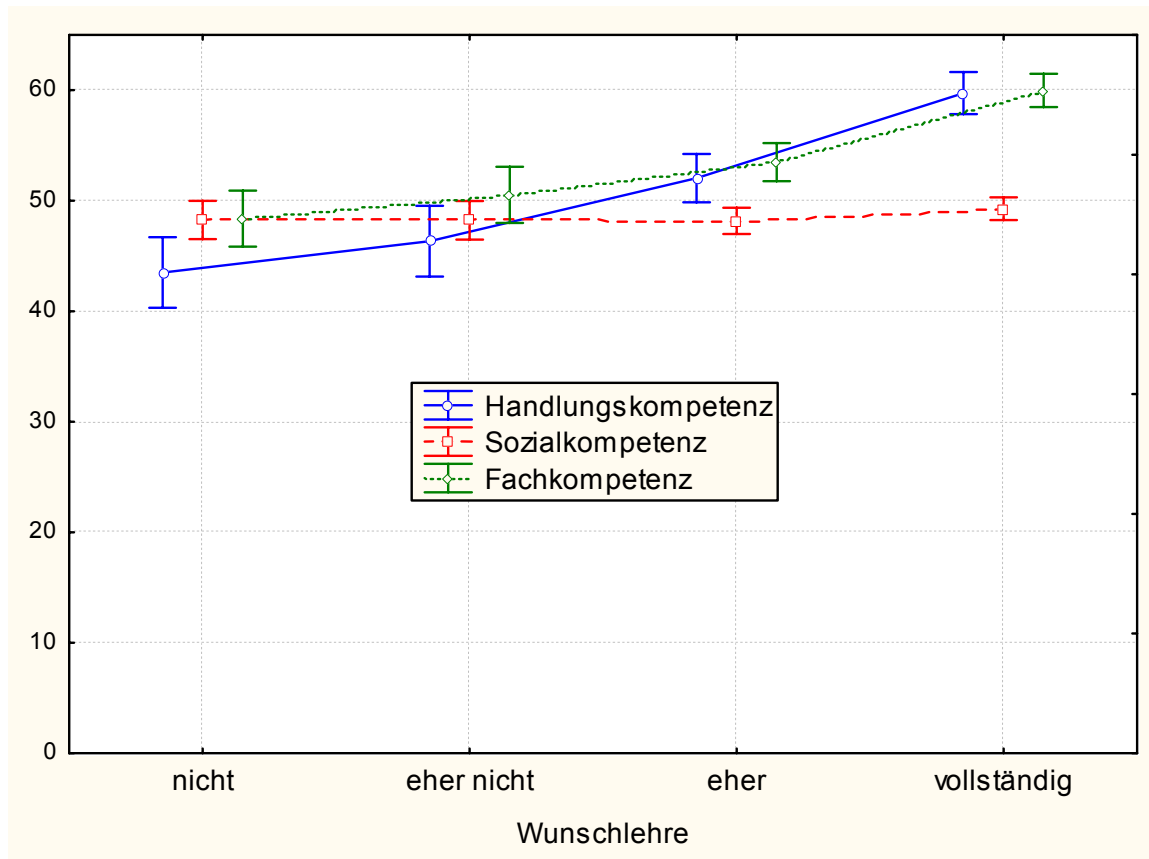


Abbildung 123: Intrapersonelle Kompetenzen und Wunschlehre

Es besteht keinerlei Zusammenhang der „Wunschlehre“ mit der sozialen Kompetenz. Ein eindrucksvoller Effekt besteht jedoch bezüglich von Handlungs- und Fachkompetenz: Die Lehrlinge, die ihre „Wunschlehre“ gefunden haben, weisen deutlich höhere Werte in beiden Kompetenzdimensionen auf! Dies kann natürlich zumindest teilweise eine artifizielle Beziehung (im Sinne eines Antwortstiles) sein; im Hinblick darauf, dass gerade die Handlungskompetenz so erfragt wurde, dass Antwortstile nur einen geringen Einfluss haben, bietet sich allerdings eher eine inhaltliche Interpretation an: Das Finden der „Wunschlehre“, also eines Lehrberufs, der möglichst optimal den persönlichen Erwartungen und Vorstellungen entspricht, ist eine wesentliche Voraussetzung für die Entwicklung optimaler Fach- und Handlungskompetenz im Lehrberuf.

Intrapreneurship-Kompetenzen und Wunschbetrieb

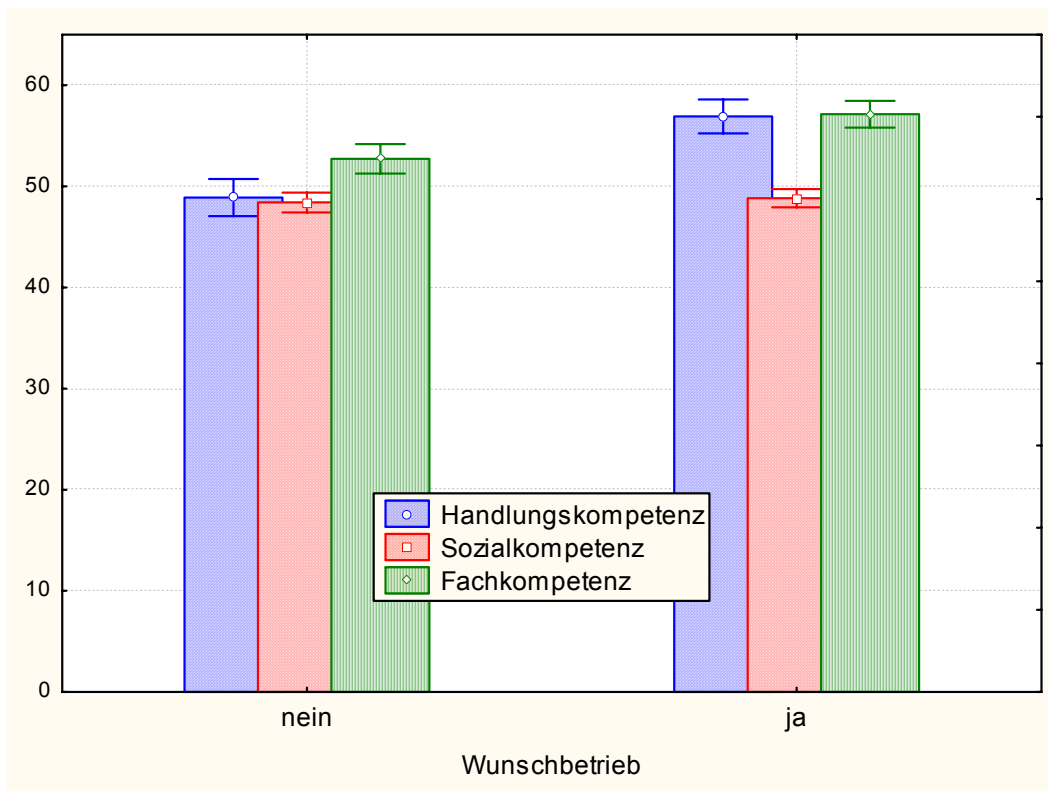


Abbildung 124: Dimensionen der unternehmerischen Persönlichkeit und Wunschbetrieb

Auch hier ist ein ähnlicher Effekt zu beobachten: Lehrlinge, die einen Ausbildungsplatz in ihrem „Wunschbetrieb“ haben, weisen höhere Handlungs- und Fachkompetenz auf. Bezüglich dieser beiden Kompetenzbereiche sind optimale Bedingungen also dort vorzufinden, wo eine gute „Passung“ besteht (Wunschlehrberuf und Wunschausbildungsplatz). Wenn diese Passung nicht zustande kommt, können langfristig bzw. dauerhaft ungünstige Auswirkungen, im Sinne einer verringerten Kompetenz und damit auch betrieblichen Leistungsfähigkeit, auftreten.

Keine Zusammenhänge sind auch hier mit der Sozialkompetenz feststellbar.

Intrapreneurship-Kompetenzen und Anzahl der Bewerbungen

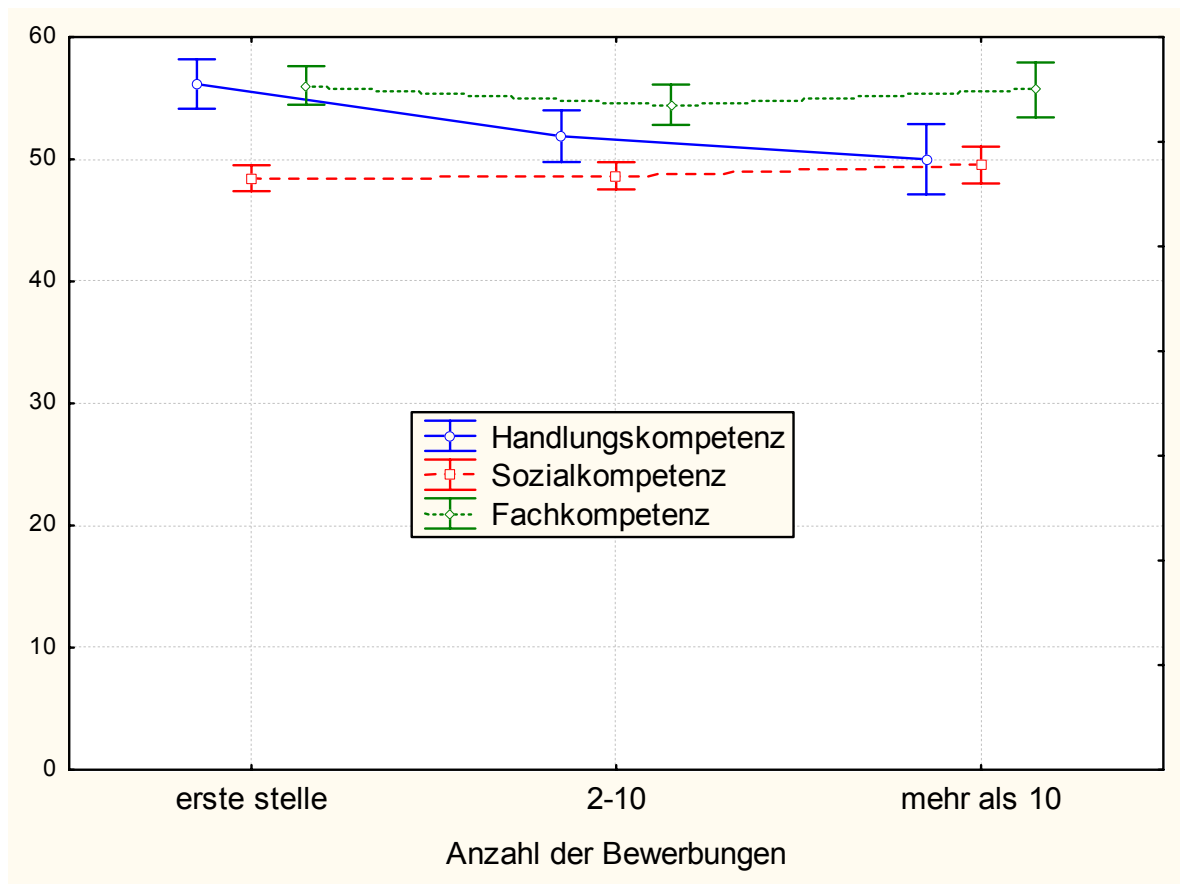


Abbildung 125: Intrapersonelle Kompetenzen und Anzahl der Bewerbungen

Die Anzahl der Bewerbungen steht in keiner signifikanten Beziehung mit der Kompetenzentwicklung. Weder Handlungs- noch Fach- und Sozialkompetenz verringern sich signifikant mit der Zunahme an Bewerbungsversuchen.

Subjektive Qualität des Arbeitslebens und Wunschlehre

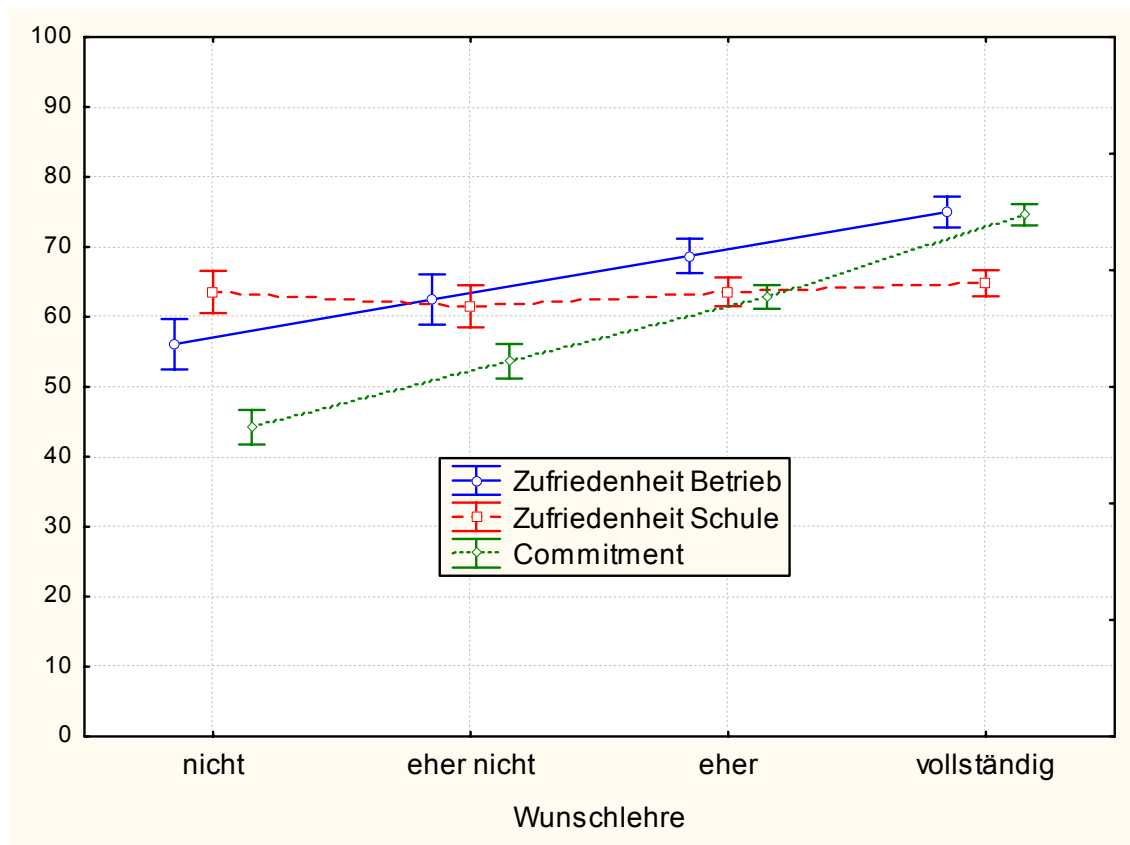


Abbildung 126: Subjektive Qualität des Arbeitslebens und Wunschlehre

Wie wichtig es ist, dass junge Menschen in ihrem Wunschberuf ausgebildet werden, wird in Abbildung 103 sichtbar. Je weniger der ausgeübte Lehrberuf der Wunschlehre entspricht, desto geringer sind die Zufriedenheit mit dem Betrieb sowie das Commitment. Besonders problematisch ist dieses Ergebnis zu bewerten, wenn zusätzlich bedacht wird, dass die befragten Lehrlinge zum überwiegenden Teil bereits im dritten Lehrjahr waren, sich die Frage nach der Wunschlehre jedoch auf die Ursache für ihre (damalige) Lehrberufswahl bezog. Das bedeutet, dass Lehrlinge, die ihre Ausbildung nicht in ihren Wunschberuf beginnen konnten, selbst 3 Jahre danach signifikant unzufriedener mit ihrem Betrieb sind und signifikant geringeres Commitment aufweisen! Dass es sich bei diesem Ergebnis nicht um ein Artefakt handelt, das durch spezifische Antworttendenzen entsteht, wird bei der zusätzlichen Betrachtung der Zufriedenheit mit der Schule ersichtlich: Diese bleibt von der Tatsache, ob die ausgeübte Lehre der Wunschlehre entspricht, relativ unberührt. Einen klaren Zusammenhang zwischen Berufswahlzufriedenheit und Befindlichkeit im Betrieb bei Lehrlingen beschreiben auch Schneeberger und Petanovitsch (2004).

Subjektive Qualität des Arbeitslebens und Wunschbetrieb

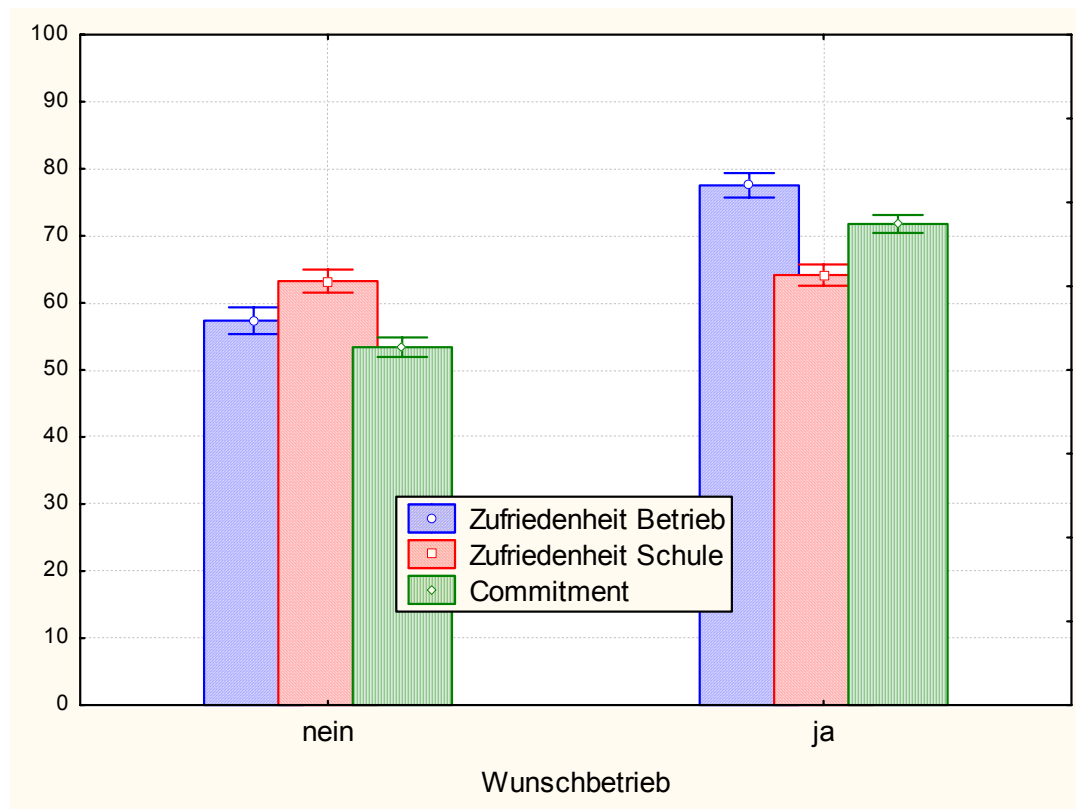


Abbildung 127: Subjektive Qualität des Arbeitslebens und Wunschbetrieb

Auch die Tatsache ob der Lehrbetrieb dem Wunschbetrieb entspricht, wirkt sich hochsignifikant auf die betriebliche Zufriedenheit und das Commitment der Lehrlinge aus. Lehrlinge, die nicht in ihrem Wunschbetrieb ausgebildet werden, haben sich offensichtlich selbst nach drei Jahren Ausbildungszeit nicht mit diesem Umstand abgefunden: Ihre Zufriedenheit mit dem Betrieb sowie ihr Commitment ist signifikant geringer im Vergleich zu jenen Lehrlingen, die in ihrem Wunschbetrieb eine Lehrstelle finden konnten. Dies entspricht auch der Studie von Bruggemann (1974; Bruggemann, Groskurth, & Ulich, 1975), wonach ein „sich abfinden“ mit der Situation im Sinne einer resignativen Arbeitszufriedenheit offensichtlich auch nach drei Jahren nicht eintritt. Wie bei der Frage nach der Wunschlehre, bleibt auch die schulische Zufriedenheit erwartungsgemäß von der Tatsache, ob der Lehrbetrieb auch Wunschbetrieb ist, unbeeinflusst.

Subjektive Qualität des Arbeitslebens und Anzahl der Bewerbungen

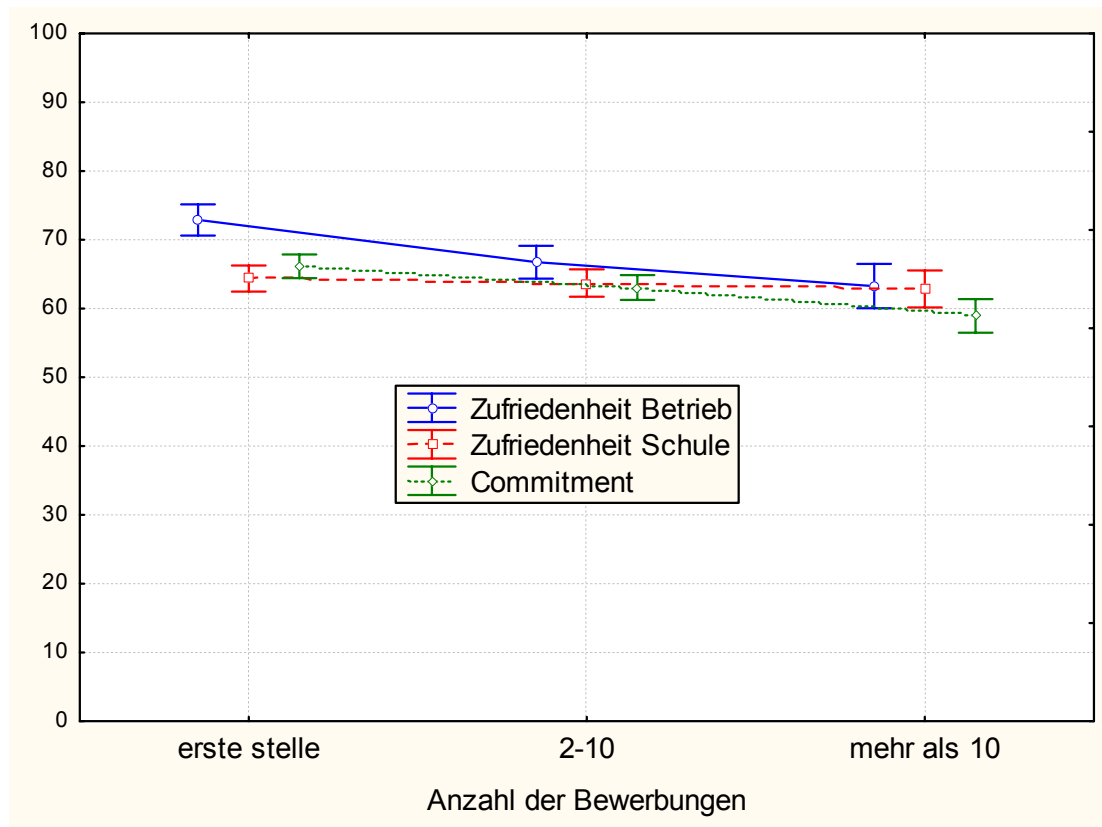


Abbildung 128: Subjektive Qualität des Arbeitslebens und Anzahl der Bewerbungen

In Abbildung 105 ist der signifikante Zusammenhang zwischen der Anzahl der geschriebenen Bewerbungen und der Zufriedenheit mit dem Betrieb sowie Commitment ersichtlich. Je mehr Bewerbungen ein Jugendlicher geschrieben hat, desto geringer ist die Ausprägung in den beiden genannten Aspekten. Die Zufriedenheit mit der Berufsschule ist wiederum davon unberührt. Dieses Ergebnis legt in Verknüpfung mit dem Aspekt der Wunschlehre den Schluss nahe, dass Jugendliche, die in ihrem Wunschberuf keinen adäquaten Ausbildungsplatz finden, schlussendlich nach zahlreichen Bewerbungen und jeweiligen Absagen eine Berufsausbildung in einem anderen Lehrberuf absolvieren, was sich jedoch selbst nach 3 Jahren immer noch negativ auf betriebliche Zufriedenheit und Commitment auswirkt.

Ressourcen und Wunschlehre

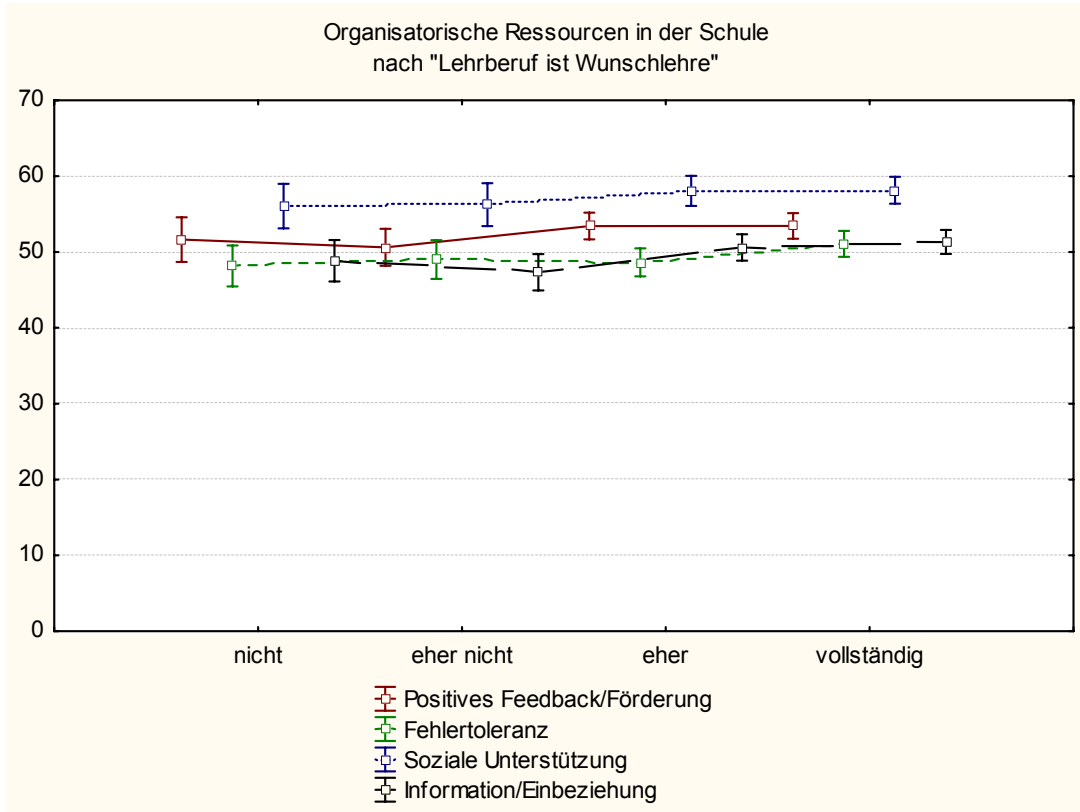
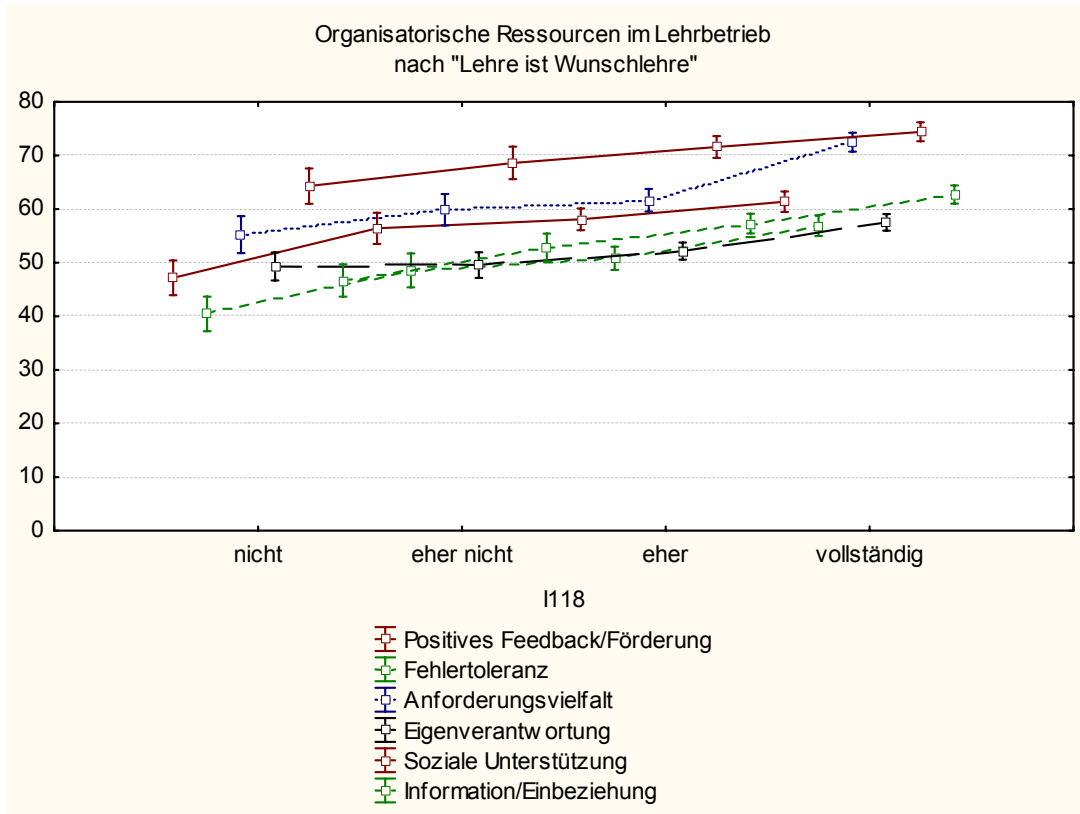
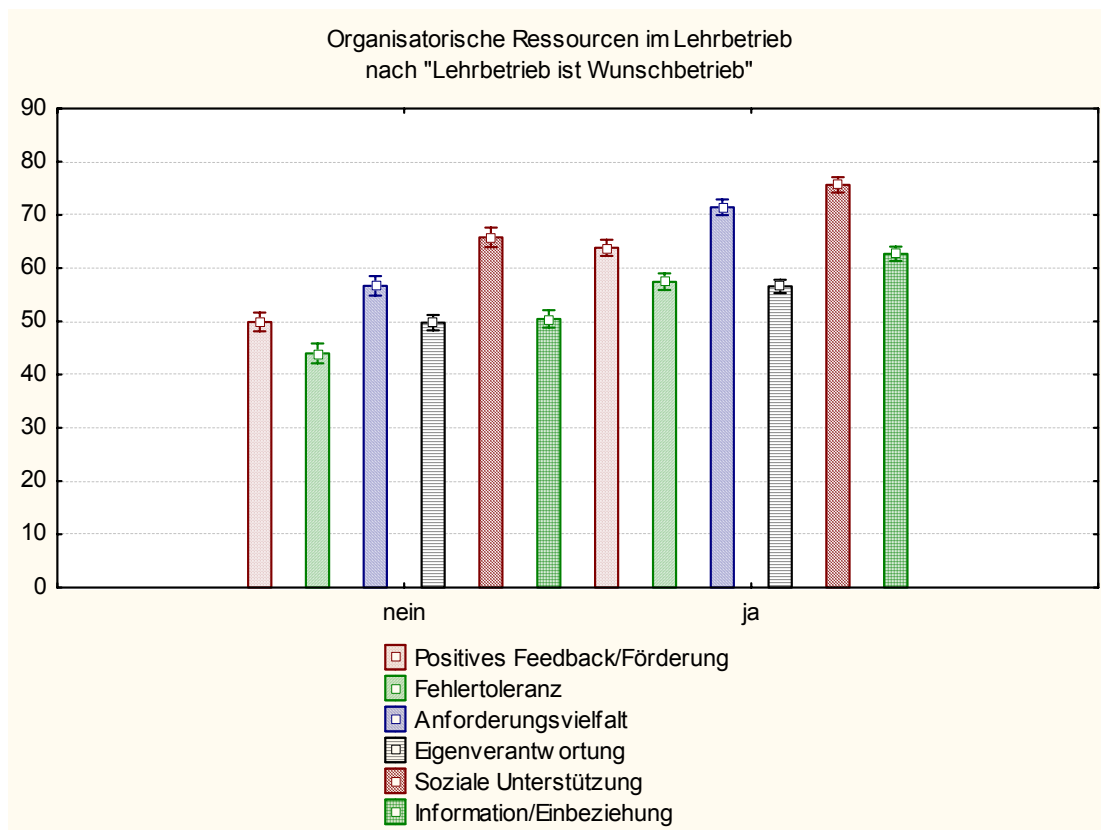


Abbildung 129: Lernprozess: Ressourcen in Betrieb und Schule, dargestellt nach der Wunschlehre (oben: Betrieb; unten: Schule)

Das Vorhandensein einer „Wunschlehre“ geht mit besseren Einschätzungen aller betrieblichen Ressourcendimensionen einher. Keine signifikanten Unterschiede sind in den Einschätzungen der schulischen Ressourcen zu verzeichnen. Auch diese Wechselwirkung zeigt neben dem Faktum, dass die Lehrlinge die Fragebögen sehr differenziert und sorgfältig ausgefüllt haben, dass es sehr entscheidend für eine gute betriebliche Ausbildung ist, ob die Lehrlinge sich für ihre „Wunschlehre“ ausbilden. Die Kausalität des Zusammenhanges kann dabei prinzipiell in beide Richtungen interpretiert werden: Es ist anzunehmen, dass beim Vorhandensein der „Wunschlehre“ die Bewertungen der betrieblichen Ressourcen besser ausfallen. Wenn man aber die fehlenden Unterschiede in den schulischen Ressourcen mit bedenkt, liegt eher der umgekehrte Schluss nahe: Eine „Wunschlehre“ ist eher ein Lehrberuf, der in einem als sehr positiv erlebten betrieblichen Umfeld erlernt wird.

Ressourcen und Wunschbetrieb



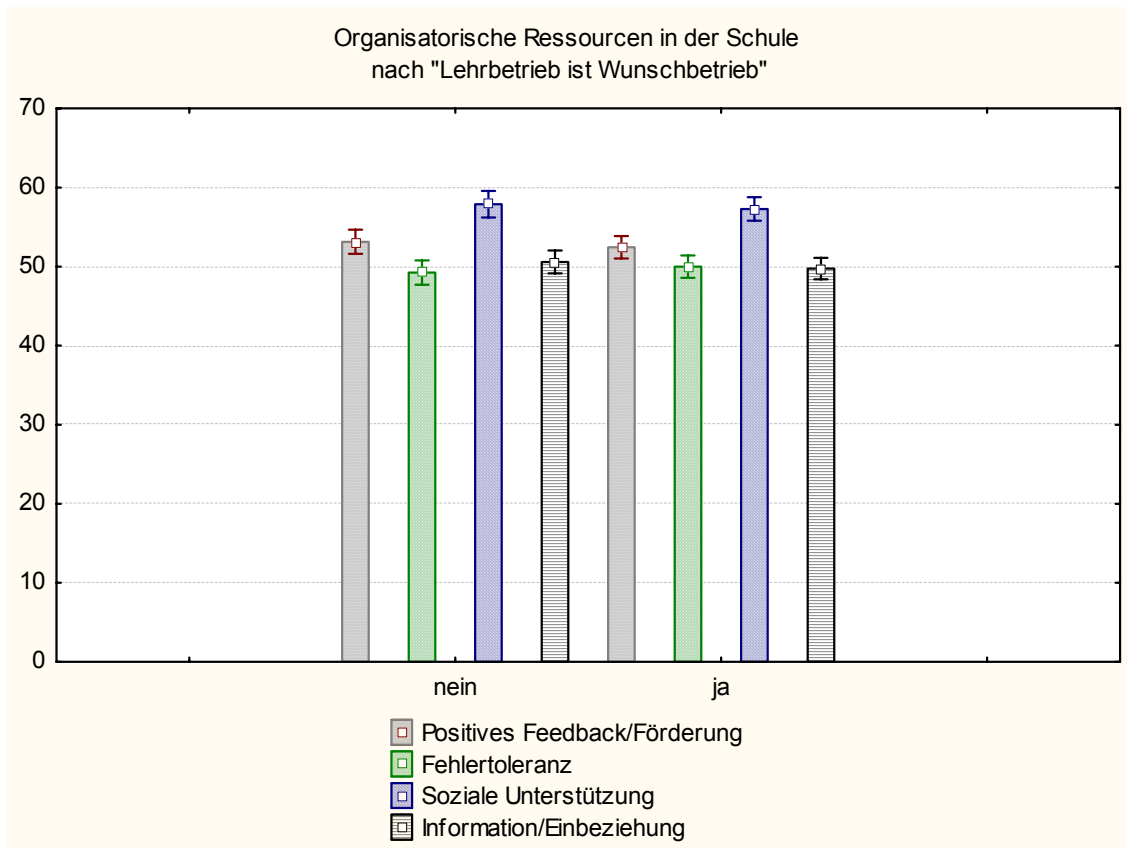


Abbildung 130: Lernprozess: Ressourcen in Betrieb und Schule, dargestellt nach dem Wunschbetrieb (oben: Betrieb; unten: Schule)

Auch hier sind deutlich bessere Einschätzungen der betrieblichen Ressourcen dann zu verzeichnen, wenn der Betrieb auch der „Wunschbetrieb“ des Lehrlings ist. Keine Unterschiede sind ebenfalls bei der Einschätzung der schulischen Ressourcen feststellbar. Das Ausmaß der Unterschiede bei der Bewertung betrieblicher Ressourcen ist hier besonders ausgeprägt.

Hier ist eindeutig der Schluss zu ziehen, dass der „Wunschbetrieb“ eines Lehrlings ein Betrieb ist, der in Hinblick auf die betrieblichen Ressourcen ein gutes Arbeitsumfeld darstellt. Wenn man hier noch die absoluten Höhen der Einschätzungen berücksichtigt (die durchwegs bei ca. 50%-60% der theoretisch möglichen Maximalausprägungen liegen), wäre es relativ leicht, durch Verbesserung der betrieblichen Ressourcen für eine bessere Ausbildungssituation zu sorgen.

Ressourcen und Anzahl der Bewerbungen

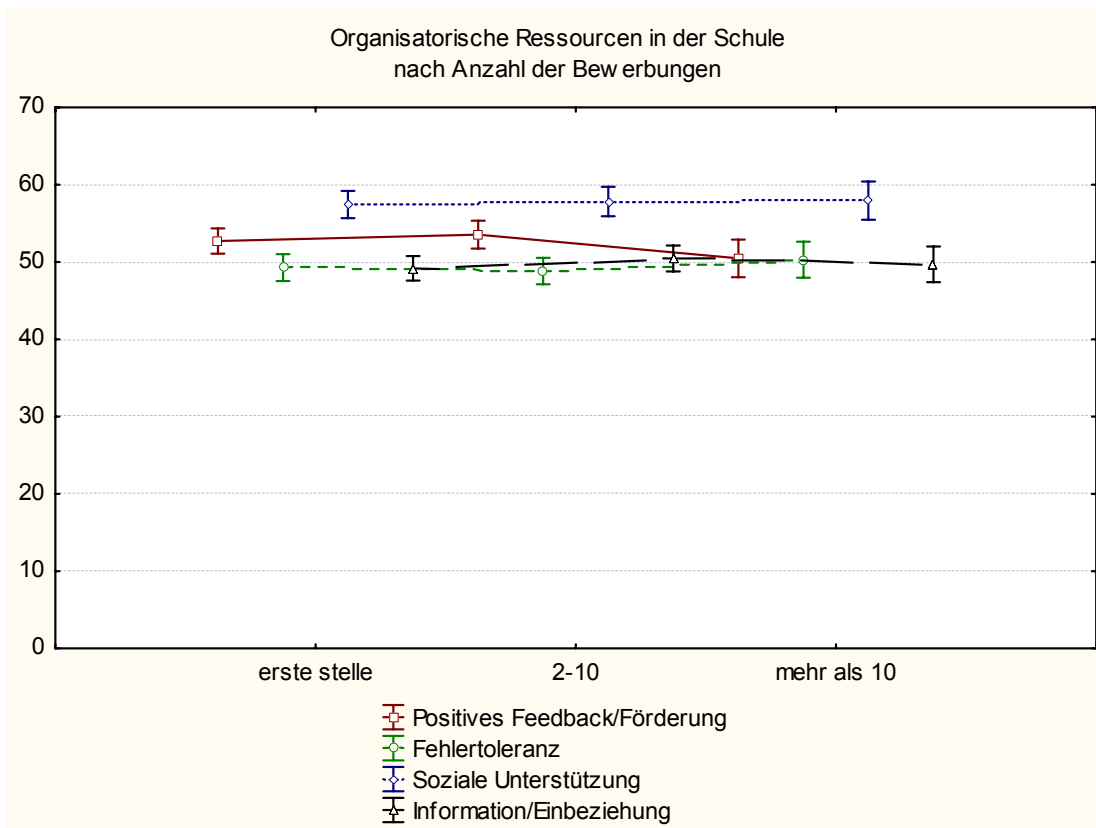
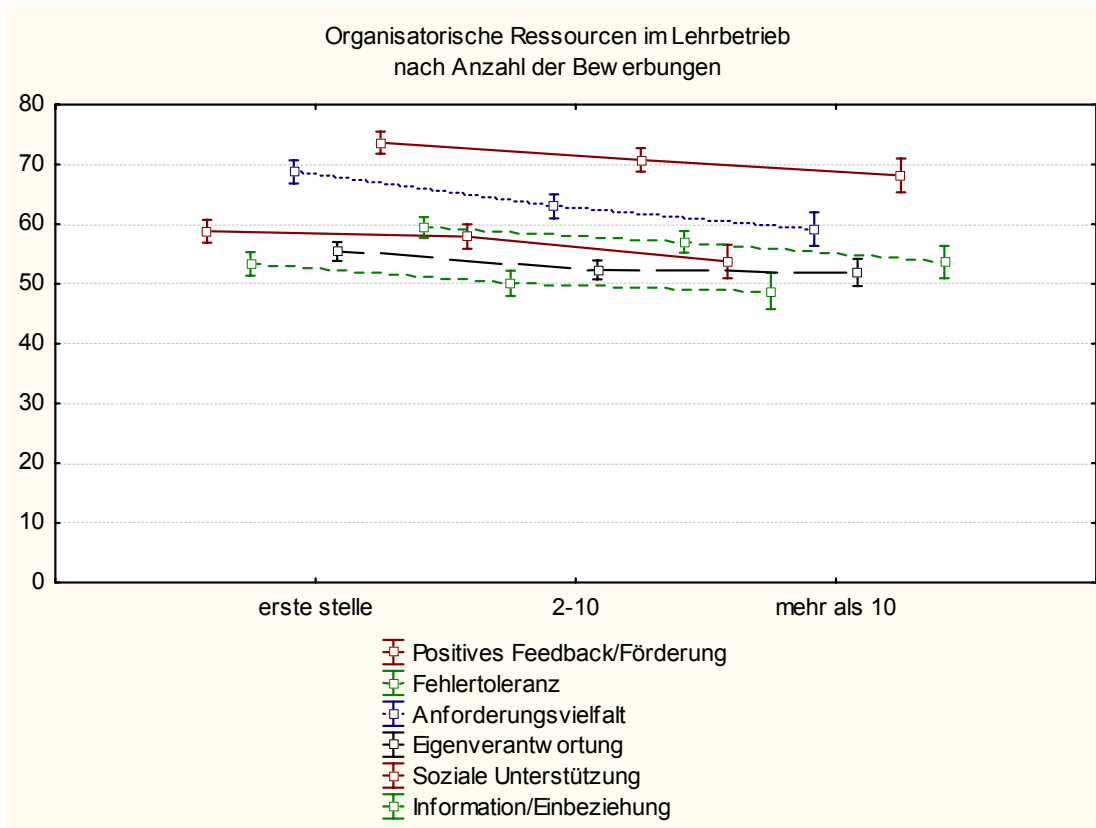


Abbildung 131: Lernprozess: Ressourcen in Betrieb und Schule, dargestellt nach der Anzahl der Bewerbungen (oben: Betrieb; unten: Schule)

Es zeigt sich eine – statistisch jedoch nicht signifikante – schwache Tendenz in dem Sinne, dass mit einer Zunahme der Zahl der Bewerbungen die Einschätzungen der betrieblichen Ressourcen etwas ungünstiger werden. Auch hier ist kein Effekt bei den schulischen Ressourcen feststellbar. Ein übermäßig verlängerter Bewerbungsprozess kann dazu führen, in einen Betrieb zu kommen, der ein im Vergleich weniger optimales Ausbildungsumfeld bietet. Im Vergleich zu den Zusammenhängen mit „Wunschlehre“ und „Wunschbetrieb“ ist dieser Effekt jedoch relativ gering.

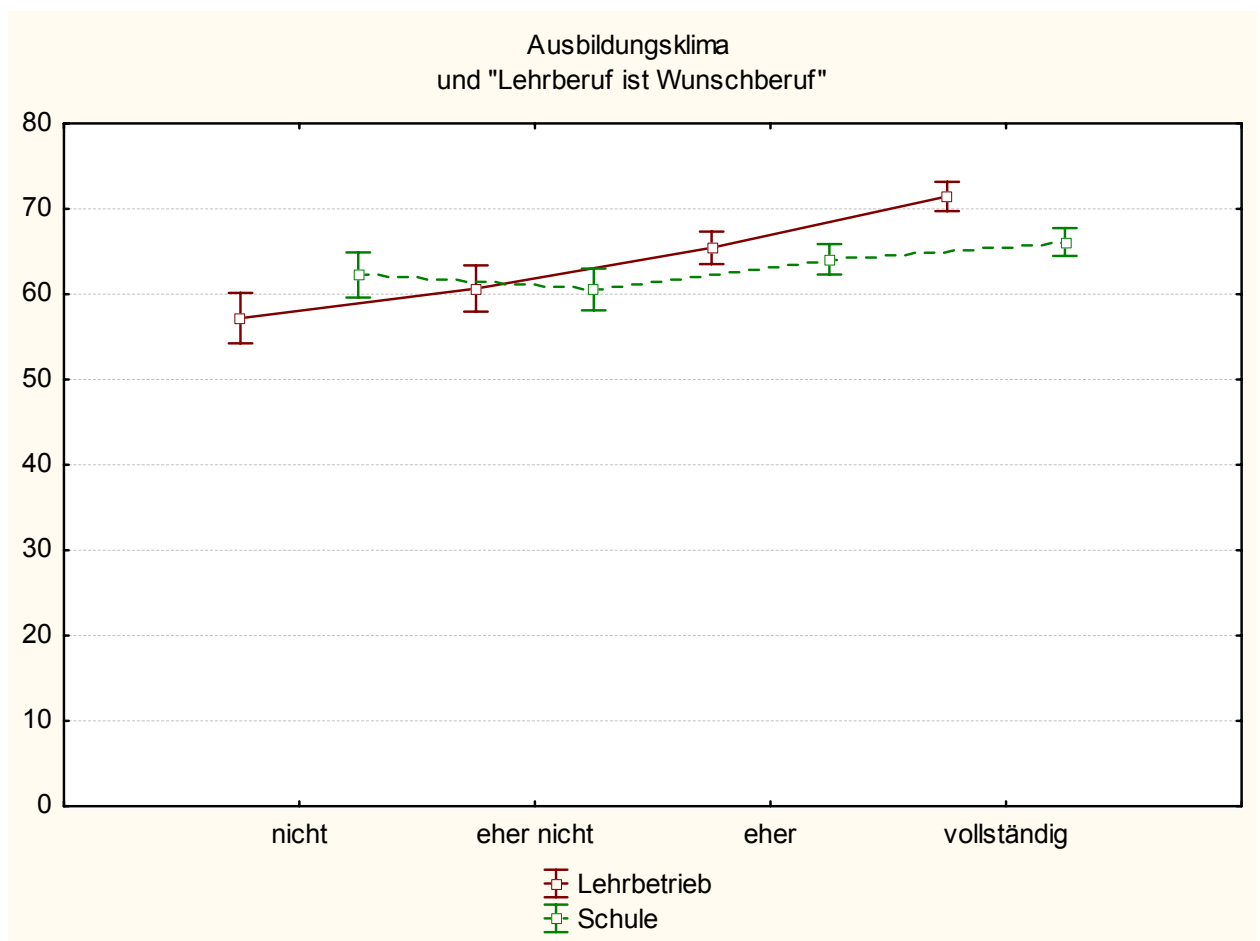


Abbildung 132: Ausbildungsklima in Betrieb und Schule nach der Wunschlehre dargestellt

Erwartungsgemäß wird das Ausbildungsklima im Lehrbetrieb signifikant besser beurteilt, wenn der Lehrberuf auch vollständig dem Wunschberuf entspricht; hinsichtlich des Ausbildungsklimas in der Schule sind die diesbezüglichen Unterschiede nicht feststellbar, wobei die Werte für das Ausbildungsklima in der Schule überwiegend unter jenen für den Lehrbetrieb liegen. Dort wo der Lehrberuf überhaupt nicht der Wunschberuf ist, wird das Ausbildungsklima in der Schule sogar besser beurteilt, allerdings ist der Unterschied statistisch nicht signifikant.

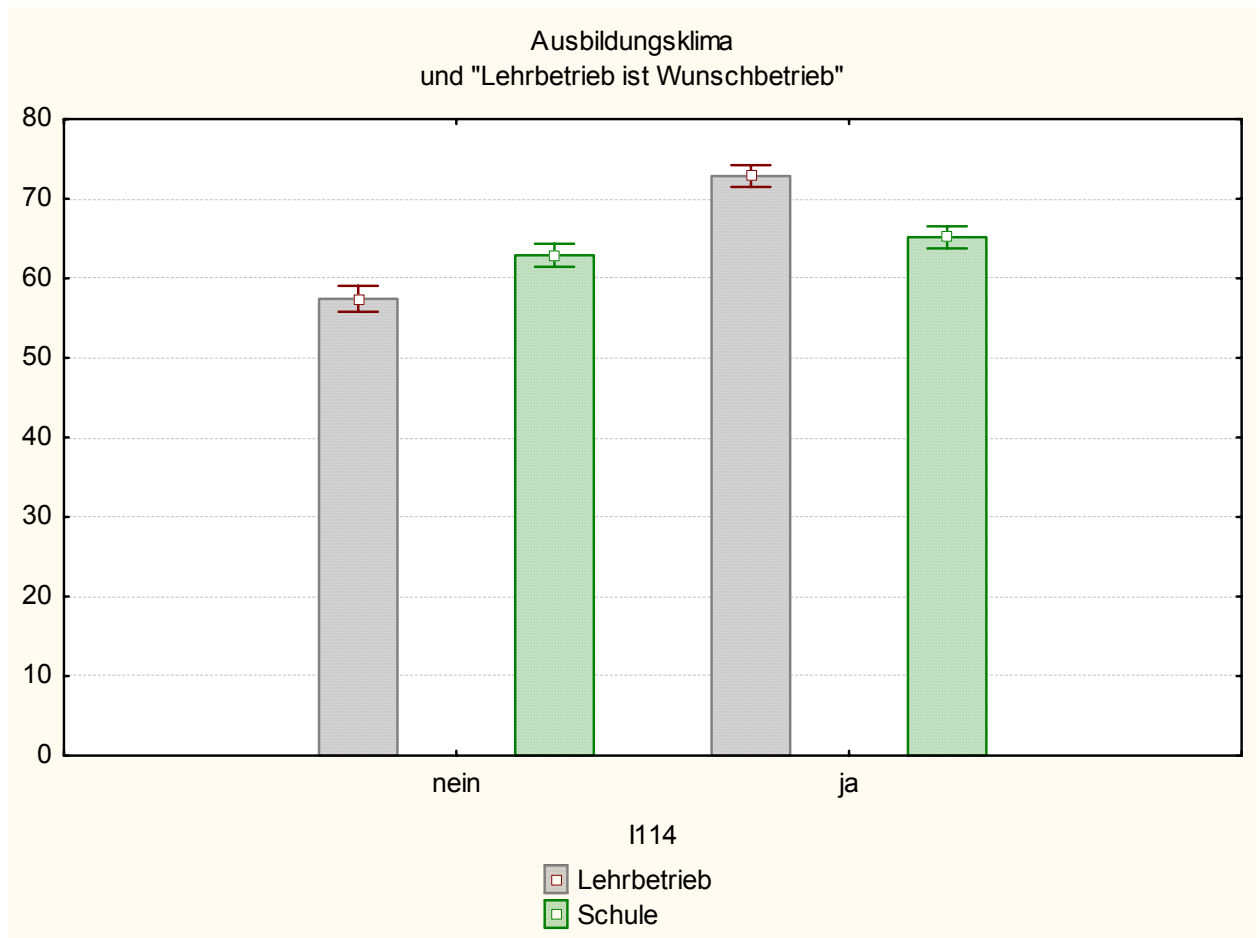


Abbildung 133: Ausbildungsklima in Betrieb und Schule nach dem Wunschbetrieb dargestellt

Dort wo der Lehrbetrieb auch der Wunschbetrieb ist, wird auch das Ausbildungsklima im Betrieb signifikant besser als in der Schule erlebt. Im umgekehrten Fall, wo also der Lehrbetrieb nicht der Wunschbetrieb ist, wird hingegen das Ausbildungsklima in der Schule als signifikant besser beurteilt.

Diese Ergebnisse deuten darauf hin, dass vorab gebildete Erwartungen eine große Rolle bei der Bewertung des Ausbildungsklimas spielen.

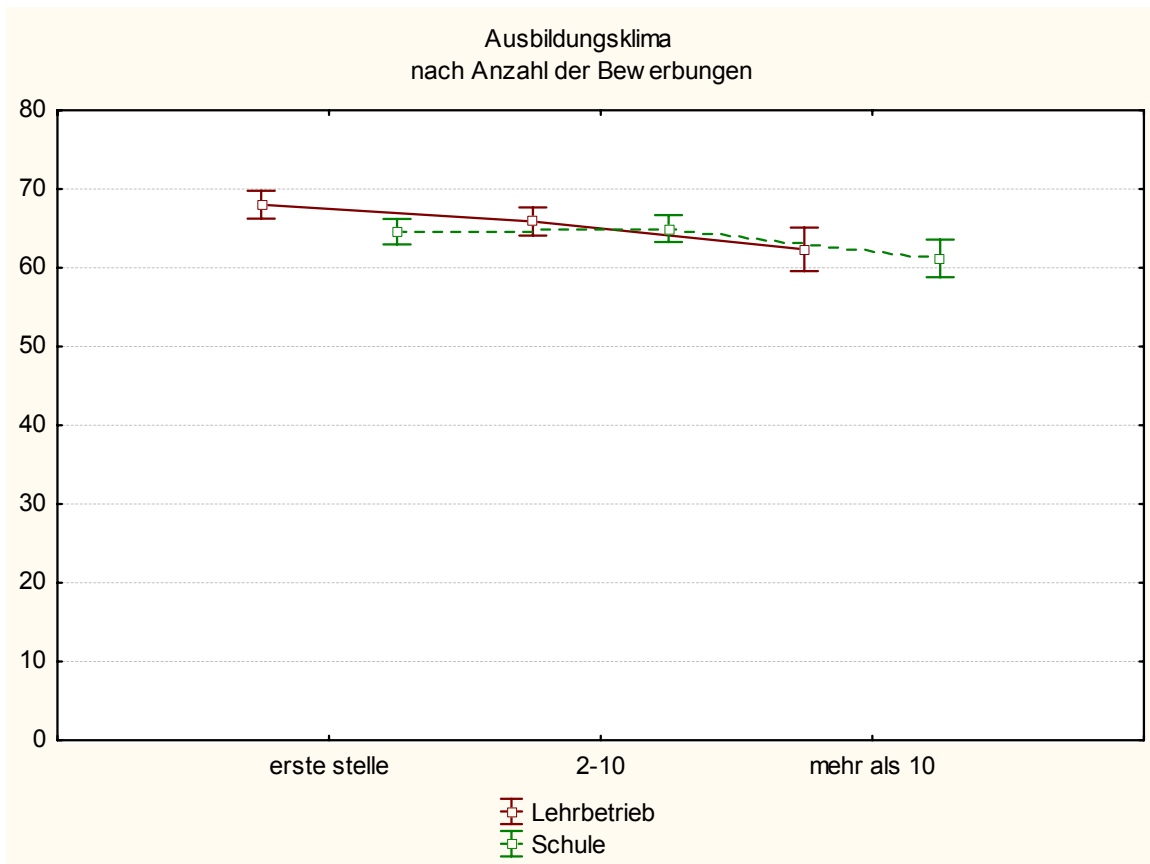


Abbildung 134: Ausbildungsklima in Betrieb und Schule nach der Anzahl der Bewerbungen dargestellt

Zwischen der Anzahl der Bewerbungen und dem wahrgenommenen Ausbildungsklima in Schule und Betrieb besteht kein signifikanter Zusammenhang, allerdings eine leicht negative Zusammenhang: je größer die Zahl der Bewerbungen, umso so schlechter das jeweils wahrgenommene Klima.

9.2. Die Lehrlingsausbildung in der Europäischen Union

Die klassische Lehrlingsausbildung geht zurück auf das Mittelalter, wo vorwiegend Handwerker junge Menschen in praktischen Fertigkeiten ausbildeten. Ein Vergleich der derzeitigen Lehrlingsausbildung in den 25 Ländern der Europäischen Union zeigt, dass sich daraus sehr unterschiedliche Konzepte entwickelt haben, die nur bedingt vergleichbar sind.

Neben zahlreichen Varianten der beruflichen Vollzeitschulen finden sich unterschiedliche Ausprägungen einer betrieblichen Ausbildung. So blieb in manchen Mitgliedsländern die Lehre weitgehend dem Handwerk bzw. Kleinbetrieben des Einzelhandels vorbehalten. In anderen Ländern wurde die Lehre auf öffentliche und private Dienstleistungen übertragen.

„Die Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung haben sich über lange Zeiträume hinweg im nationalen Kontext entwickelt und waren relativ abgeschottet. Die Länder und Regionen Europas verfügen über ein breites Spektrum von allgemeinen und beruflichen Bildungseinrichtungen, regeln den Zugang zur Bildung und Berufsbildung oder die Festlegung des Schul- oder Studienjahrs in unterschiedlicher Weise und vergeben Hunderte von unterschiedlichen Abschlüssen und Qualifikationen, die die große Vielfalt der Lehrpläne und Ausbildungsprogramme widerspiegeln.“ (Europäische Kommission, 2002)

Die Schwierigkeit eines direkten Vergleichs zeigt sich in den zahlreichen möglichen Vergleichskriterien. Ein Unterschied ist in der Aufteilung der Ausbildungszeit zwischen Schule und Betrieben zu finden. Auch das Prestige der Lehre in einem Land ist von maßgeblicher Bedeutung: In Österreich konkurriert die duale Ausbildung mit den berufsbildenden mittleren Schulen, während in manchen Ländern eine Lehrausbildung für jene Jugendlichen gedacht ist, für die eine schulische Ausbildung eine Überforderung darstellen könnte. Der Stellenwert innerhalb der länderspezifischen beruflichen Ausbildung im Vergleich zur Allgemeinbildung bietet ein grundlegendes Unterscheidungsmerkmal. Die Berufsbildung genießt in den einzelnen Ländern im Verhältnis zur Allgemeinbildung eine sehr unterschiedliche Wertschätzung.

Descy und Tessaring (2001) schreiben dazu:

„Die Attraktivität der beruflichen Bildung hängt in hohem Maß davon ab, welchen Stellenwert ihr die Gesellschaft zuerkennt und welche Möglichkeiten sie am Arbeitsmarkt hinsichtlich Beschäftigung, Einkommen, Karriereaussichten und Profil des Arbeitsplatzes eröffnet.“ (S. 8)

Hinzuzufügen wäre hier noch, dass die Attraktivität der beruflichen Bildung auch davon abhängt, welche konkurrierenden Varianten der (Aus-) Bildung in einem Land zur Verfügung stehen.

Die Vielzahl von unterschiedlichen Ausbildungsvarianten können durch die dafür verwendeten Begriffe nur ungenügend voneinander abgegrenzt werden. Termini wie „vocational educational training“ (VET), welcher allgemein für die berufliche Ausbildung verwendet wird, oder „apprenticeship training“ bzw. „alternating training“, welcher die Lehre insofern spezifiziert, dass er einen betrieblichen Ausbildungsanteil beinhaltet, sind nicht ausreichend für eine zufriedenstellende Spezifizierung. Noch unklarer ist der Begriff der

„dualen Ausbildung“. Darunter werden auch zahlreiche vollschulische oder -universitäre Berufsausbildungen, die kurze betriebliche Praktika beinhalten, verstanden.

Van den Berghe und Consultancy (1997) beklagen in diesem Zusammenhang, dass die beachtlichen Unterschiede bei der Organisation und den Wesenszügen des Berufsbildungssystems der Mitgliederstaaten die Diskussion der Qualitätskonzepte in der Berufsausbildung erschweren.

Die Schwierigkeit, die sich alleine durch die Terminologie ergibt, zeigt sich auch darin, dass in der Publikation „Terminology of vocational training policy“ (Tissot, 2004), herausgegeben vom Europäischen Zentrum für berufliche Bildung, versucht wird, die in der Berufsbildung verwendeten Begriffe (in mehreren Sprachen) zu definieren und voneinander abzugrenzen.

Das Ergebnis kann allerdings nicht als ausreichend für eine zufriedenstellende Klärung angesehen werden. So wird der Unterschied zwischen *dualer Ausbildung/alternierender Ausbildung* und *Lehrausbildung/Lehre* dadurch erklärt, dass

„bei der dualen Ausbildung im Gegensatz zu Lehrlingen die Teilnehmer mit dem Arbeitgeber, bei dem sie die praktische Ausbildung absolvieren, keinen Vertrag abschließen und in der Regel auch kein Arbeitsentgelt beziehen.“ (S. 24)

Nach dieser Definition wäre die in Österreich häufigste Berufsausbildung eine Lehre, aber keine duale Ausbildung. Tatsächlich werden diese beiden Begriffe in Österreich synonym verwendet.

Tessaring (1999) ergänzt zum Problem der Schwierigkeit des Vergleichs der europäischen Berufs(aus)bildungssysteme:

„Die Vielfalt der Berufsbildungssysteme in den Mitgliederstaaten der EU und die unterschiedlichen hierbei zu berücksichtigenden Kriterien erschweren sowohl einen Vergleich als auch eine Zusammenfassung der einzelnen Länder zu homogenen Ländergruppen.“ (S. 38)

Aufgrund der Förderung der (beruflichen) Mobilität innerhalb der EU wird an Standards zum Vergleich der zahlreichen Ausbildungsmöglichkeiten gearbeitet:

Die zuständigen Minister der EU-Länder beschlossen am 14. Februar 2002 bildungspolitische Ziele (Europäische Kommission, 2002), die bis 2010 umgesetzt werden sollen. Die Grundlagen für diesen Beschluss wurden im Europäischen Rat im März 2000 in Lissabon gelegt.

Dabei ist unter anderem vorgesehen, dass

„[...] die Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung untereinander so kompatibel sein werden, dass sich die Bürger in diesen Systemen frei bewegen können [...]. Die Inhaber von Nachweisen über Qualifikationen, Wissen und Fertigkeiten, die sie an irgendeinem Ort in der EU erworben haben, werden diese Nachweise überall in der Union für Berufs- und Weiterbildungszwecke rechtswirksam anerkannt bekommen.“ (S. 2)

Im vorliegenden Kapitel werden die Berufsbildungssysteme der einzelnen Länder, die eine (wenn auch teilweise nur ferne) Ähnlichkeit mit dem österreichischen dualen System der

Berufsausbildung aufweisen, systematisch nach Lehrausbildungsvarianten analysiert und beschrieben, um diese Ausbildungen abschließend zu diskutieren.

Zusätzlich zu den Ländern der Europäischen Union wird auch das Berufsbildungssystem der Schweiz in Bezug auf die duale Ausbildung analysiert. Zum einen, weil es durch die Nachbarschaft zu Österreich und durch die Sprache ein unbestrittenes Naheverhältnis gibt und zum anderen, weil in der Schweiz eine sehr ähnliche duale Ausbildung angeboten wird.

9.2.1. Belgien

In Belgien hat die Verschulung der Berufsausbildung Tradition (Oerter & Lauerbach, Stand 2004). Daraus ergibt sich, dass nur eine kleine Gruppe von Jugendlichen eine Lehre absolviert. Die Berufsausbildung in Belgien geschieht, außer in der sogenannten Mittelstandsausbildung, hauptsächlich in den Schulen.

Das Modell dieser Mittelstandsausbildung entspricht einer dualen Berufsausbildung. Dabei erfolgt eine fachtheoretische Ausbildung durch den/die Meister/in bzw. den/die Inhaber/in eines Betriebs. Zusätzlich erhalten die Lehrlinge in Weiterbildungszentren oder im Rahmen der normalen Arbeitszeit allgemeinbildenden Unterricht sowie in Berufsbildungszentren jede Woche Unterricht in berufsbildenden Fächern.

Ein Lehrvertrag zwischen Lehrling und Unternehmer/in organisiert die Ausbildung. In der Regel beträgt die Ausbildung vier Jahre. Eine Lehre wird jedoch nur von 5 % der Jugendlichen absolviert.

Oerter und Lauterbach (Stand 2004) betonen, dass zwar insgesamt 500 erlernbare Berufe angeboten werden, sich in der Praxis jedoch die Lehrlinge auf ein Dutzend – vor allem handwerkliche – Berufe konzentrieren. Weiters handelt es sich meist um leistungsschwächere Schüler/innen, daher ist das Renommee dieser Ausbildung nicht besonders gut. Interessant ist in diesem Zusammenhang auch, dass die finanziellen Ausbildungsvergütungen nicht zentral für die einzelnen Branchen festgelegt werden, sondern individuell durch den Lehrherrn bestimmt werden.

Cotton (2001) beschreibt als Besonderheit des Föderalstaates Belgien, dass der Bereich Bildung in die Zuständigkeit der Sprachgemeinschaften fällt²⁷ und sich darin die dezentrale Organisation des Landes widerspiegelt. Als eines der Probleme, die daraus für die Datenerfassung entstehen, beklagt der Autor, dass diese auf mehrere Stellen verteilt sind und es dadurch zu Überschneidungen und unterschiedlichen Bearbeitungszeiten kommt. Weiters betont Cotton (2001), dass die Zahl der jungen Menschen, die einen Lehrvertrag im Rahmen der Ausbildung für den Mittelstand geschlossen haben von Region zu Region unterschiedlich ist.

²⁷ Belgien teilt sich in 3 Sprachgemeinschaften auf: Im Norden die Flämische Gemeinschaft und im Süden die Französische Gemeinschaft als die beiden Großen, sowie im Osten die deutschsprachige Gemeinschaft als die kleine Sprachgemeinschaft

9.2.2. Dänemark

Die Berufsausbildung hat in Dänemark einen hohen Stellenwert. Über 80 % der Absolvent/innen der Einheitsschule beginnen eine berufliche Ausbildung (Reibold, 1997).

Allgemein haben Absolvent/innen der Unterrichtspflicht²⁸ die Möglichkeit zwischen drei verschiedenen Bildungswegen zu wählen (Cort, 2002):

- Die allgemeinbildende Sekundarstufe II. Diese unterteilt sich wiederum in 3 Varianten, wobei jede zur allgemeinen Hochschulreife führt. Die berufsvorbereitenden Bildungsgänge in der Sekundarstufe II teilen sich in ein „höheres Handelsexamen (HHX)“ und eine „höheres technisches Examen (HTX)“ auf
- Die berufsqualifizierenden Bildungswege (berufliche Erstausbildung), die einen direkten Einstieg in den Arbeitsmarkt ermöglichen. In diesem Bereich, auf den im Folgenden noch näher eingegangen wird, findet sich auch die Lehrlingsausbildung
- Die individuellen Bildungswege für Jugendliche und junge Erwachsene.

In den letzten Jahrzehnten wurden im Berufsbildungssystem zahlreiche tiefgreifende Reformen durchgeführt. Grollmann (Stand 2004) informiert, dass dabei die Reformen der achtziger und frühen neunziger Jahre in erster Linie das Ziel hatten, die hohen drop-out Raten zu verringern sowie die Anpassung der Qualifikationen auf den tatsächlichen Bedarf des dänischen Arbeitsmarktes zu optimieren.

Mit der Berufsbildungsreform 2000 waren starke Veränderungen des Systems der beruflichen Bildung mit dem Zweck vorgesehen, die Berufsausbildung noch attraktiver zu gestalten.²⁹ Dazu wurde beispielsweise eine weitere Flexibilisierung der individuellen Bildungs- und Berufswahlentscheidungen ermöglicht, die berufliche Erstausbildung und Weiterbildung stärker verschränkt sowie die berufliche Bildung internationalisiert³⁰ (Grollmann, Stand 2004). Eine weitere Reform im Jahre 2003 betraf schließlich die technischen Ausbildungen. Sie eröffnet den Auszubildenden die Möglichkeit, ihr Trainingsprogramm zu unterbrechen um für eine gewisse Zeit spezifische Erfahrungen in der Arbeitswelt zu sammeln. Bei der Rückkehr in das Trainingsprogramm werden die gesammelten praktischen Erfahrungen mit „Credit points“ belohnt (CEDEFOP, 2005a).

Cort (2002) berichtet, dass 1998 rund 41% der Absolvent/innen der Unterrichtspflicht eine Ausbildung in einem „berufsqualifizierenden Bildungsweg“ aufnahmen.

²⁸ Es gibt in Dänemark anstatt einer „Schulpflicht“ eine „Unterrichtspflicht“. Sind Eltern der Auffassung, dass sie selbst oder von ihnen engagierte Personen das „Schulehalten“ besser bewerkstelligen können als das gängige System, so sind sie nicht verpflichtet, die Kinder in der Volksschule (Folkeskole – bis zum 16. Lebensjahr) unterrichten zu lassen.

²⁹ Dänemark wurde 1999 mit dem Carl-Bertelsmann-Preis für innovative Berufsbildung ausgezeichnet.

³⁰ Bereits in der beruflichen Erstausbildung können Auslandsaufenthalte in die Ausbildung integriert werden. Im Rahmen des PIU-Programms (praktik i udlandet) und einiger anderer EU Programme wird jedes Jahr zahlreichen Lehrlingen die Möglichkeit gegeben, einen Teil ihrer beruflichen Ausbildung im Ausland zu absolvieren

Grollman (2001a) bezeichnet das dänische Berufsausbildungssystem als eine Brücke zwischen dem deutschen dualen System und dem schwedischen vollzeitschulisch geprägten System: Nach dem ersten Jahr des Besuchs einer der beruflichen Schulen entscheidet sich, ob der/die Schüler/in den Weg in eine höhere Ausbildung (HHX oder HTX) einschlagen will, oder eine Lehrausbildung durchführen möchte. Der Besuch der Berufsschule beginnt mit der beruflichen Grundbildung, die abhängig von individuellen Voraussetzungen zwischen zwanzig Wochen und einem Jahr dauert.

Cort (2002) beschreibt dazu, dass es zwei Möglichkeiten in die Aufnahme der alternierenden beruflichen Erstausbildung gibt: Den Weg über die Berufsschule oder den Weg über den betrieblichen Ausbildungsplatz. Auszubildende können ihre Ausbildung in einem Betrieb beginnen, mit dem sie einen Ausbildungsvertrag geschlossen haben oder sich in einer Berufsschule zu einem Grundausbildungsabschnitt anmelden. Die Ausbildungsdauer ist unabhängig von der Art des Einstiegs identisch. Bei der Berufsbildungsreform 2001 wurden zum Zweck der Vereinfachung die Zahl der Einstiegswege in die Grundausbildung erheblich reduziert, nämlich von 83 auf nunmehr 7.³¹ Dadurch besteht im ersten Jahr für die Auszubildenden lediglich die Möglichkeit, sich auf ein Berufsfeld festzulegen. Die Spezialisierung erfolgt erst in den Folgejahren.

Cort (2002) betont den sich daraus ergebenden Vorteil, dass die Schüler/innen bzw. Lehrlinge so die Möglichkeit haben, verschiedene Berufe auszuprobieren, bevor sie sich für einen davon entscheiden. Im Hauptausbildungsteil wechseln Perioden der Berufsschule mit Ausbildungsperioden in Betrieben ab. Lauterbach und Huck (Stand 2004) bezeichnen diese Variante als „Sandwich- oder Blocksystem“. Der betriebliche Anteil dabei beträgt etwa zwei Drittel der Ausbildungszeit.

Die Ausbildung schließt mit einer Lehrabschlussprüfung ab. Während der Lehrzeit erhält der Auszubildende eine Ausbildungsvergütung – sowohl während der betrieblichen als auch während der schulischen Ausbildungsphasen (Cort, 2002).

Besonders erwähnenswert in der dänischen Lehrlingsausbildung sind der *Bildungsplan* (uddannelsesplan) und das persönliche *Bildungsloggbuch* (uddannelsesbog). Grollmann (Stand 2004) beschreibt dazu, dass jedem/jeder Schüler/in ein/e Kontaktlehrer/in zugewiesen wird. Dieser hat die Aufgabe, die Schüler/innen bzw. Auszubildenden bei ihrer Berufsfindung zu beraten und sie in der Entwicklung von Berufs- und Bildungsperspektiven zu unterstützen. Dabei wird vom jeweiligen Schüler / von der jeweiligen Schülerin gemeinsam mit dem/der Kontaktlehrer/in ein detaillierter *Bildungsplan* erstellt.

Das *Bildungsloggbuch* dient einer Verschränkung von Aus- und Weiterbildung: Während der beruflichen Erstausbildung besteht für die Auszubildenden die Möglichkeit, aus einem Pool möglicher Kurse im Rahmen ihres Berufsfeldes auszuwählen. Zusätzlich können bereits in dieser Zeit Weiterbildungsangebote wahrgenommen werden.

³¹ (a) Technologie und Kommunikation (b) Baugewerbe (c) Handwerk und Technik (d) Lebensmittelerzeugung, Hotelgewerbe und Gastronomie (e) Maschinenbau, Transport und Logistik (f) Dienstleistungsgewerbe (g) Handel, Büro- und Finanzwesen

Sowohl während der beruflichen Erstausbildung wie auch im Fall des Besuchs von Weiterbildungsmaßnahmen werden die individuellen Leistungen in einem allgemeinen persönlichen *Bildungsloggbuch* dokumentiert.

Grollmann (Stand 2004) schreibt:

„Die Integrität der Kombination verschiedener Module wird zum einen durch die Berufsfeldstruktur und die Anforderungen in den beruflichen Spezialisierungen abgesichert, zum anderen aber auch durch die gemeinsame Erarbeitung von Bildungsplänen zwischen Schülern, Lehrern und Ausbildungsbetrieb.“ (S. 71)

Im Jahr 2004 hat die dänische Regierung eine Reihe von Initiativen gestartet, mit denen insbesondere an Schulen eine Kultur des Unternehmertums gefördert werden soll (CEDEFOP, 2004a). Angeboten wird dabei eine zentrale Unterstützung für die gezielte Vermittlung von Fähigkeiten, die für die Gründung und Führung einer eigenen Firma erforderlich sind. So wurde in der Sekundarstufe II das Wahlfach „Innovation“ eingeführt, mit dem Initiativgeist, Unabhängigkeit und Kreativität gefördert werden sollen und den Schüler/innen Methoden und Theorien der Geschäftsführung, der Innovation und des Unternehmertums vermittelt werden sollen.

9.2.3. Deutschland

Die Berufsausbildung in Deutschland findet vorwiegend im dualen System statt, auch wenn sich der Prozentsatz der Jugendlichen, die sich zu dieser Form der Berufsausbildung entschließen, kontinuierlich sinkt. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung berichtet, dass der Anteil der 16- bis 24-Jährigen, die eine Lehre in der dualen Berufsausbildung begonnen haben von 68,6% im Jahre 1999 auf 60,5% im Jahr 2002 zurückgegangen ist. Gleichzeitig zeigt das Ministerium auf, dass die Anzahl der gemeldeten Ausbildungsplätze von Juni 2002 bis Juni 2005 um 66.000 bundesweit zurückgegangen ist. So wird in Deutschland immer häufiger von einer Krise des dualen Ausbildungssystems gesprochen.

Trotz der insgesamt rund 370 anerkannten Ausbildungsberufe (CEDEFOP, 2005a; Lauterbach, 2001b) zentrieren sich viele Jugendliche in wenigen Modeberufen. Reibold (1997) berichtet, dass bereits 1990 37,2 % der männlichen Auszubildenden auf nur 11 Berufe aufgeteilt waren. Bei Frauen lag dieser Anteil sogar bei 54,8 %.

Dabei findet sich auch erwartungsgemäß eine geschlechtsspezifische Berufswahl. So standen bei den Burschen die Lehrberufe KFZ – Mechaniker, Elektroinstallateur an den ersten beiden Stellen, während bei Mädchen diese Plätze mit den Lehrberufen Friseurin und Kauffrau belegt waren.

Die Dualität in der deutschen Berufsausbildung ergibt sich durch eine Ausbildung an zwei Lernorten. Dabei werden die Jugendlichen an drei bis vier Tagen pro Woche im Betrieb und an ein bis zwei Tagen in der Berufsschule ausgebildet (Reibold, 1997). Die Ausbildung im Betrieb kann weitgehend an produktiven Arbeiten durchgeführt werden. Für kleinere Betriebe, die allein nicht in der Lage wären, die ganze Breite der Berufsausbildung anzubieten

stehen nach Reibold (1997) ergänzende überbetriebliche Ausbildungsstätten zur Verfügung, bzw. ist eine Zusammenarbeit mit anderen Betrieben möglich, sodass einzelne Ausbildungsabschnitte in einem Partnerbetrieb absolviert werden können.

Das Schulgesetz der einzelnen Länder regelt die Verpflichtung der Auszubildenden (in Deutschland kurz Azubis genannt) zum Besuch der Berufsschule. Dabei teilt sich der Schwerpunkt der Berufsschulbildung zu etwa 2/3 auf Fachunterricht und rund 1/3 auf allgemeinbildenden Unterricht auf. Die Ausbildung in den Betrieben ist hingegen bundeseinheitlich geregelt. Das Berufsbildungsgesetz (BBiG) von 1969 legt die rechtlichen Grundbedingungen fest.

So darf beispielsweise nicht – wie in manchen anderen Ländern – jeder Betrieb ausbilden, sondern nur Betriebe, die in § 22BBiG festgelegte Voraussetzungen erfüllen. Dazu gehören auszugsweise die fachliche und pädagogische Eignung der Ausbilder/innen sowie die Ausstattung und die Art des Betriebs.

Trotz der Schwierigkeiten gilt die Berufsausbildung im dualen System mit ihren Trägern Betrieb und Berufsschule als ein Standortvorteil für Deutschland. Die Stellungnahmen über die Berufsausbildung in Deutschland stehen allerdings in einer engagierten Diskussion mit entgegengesetzten Standpunkten: Einerseits besteht im Ausland hohes Interesse an diesem Berufsbildungsmodell. So gab es Bemühungen in Amerika, ein „Youth Apprenticeship Program“ einzuführen, das sich besonders an dem deutschen Vorbild der Berufsausbildung orientiert. Auf der anderen Seite gibt es Kritiker, die bereits von einem Auslaufmodell sprechen.

Eine spezielle Situation ergibt sich in Deutschland dadurch, dass nach der „Wende“ 1990 verschiedene Ausbildungssysteme harmonisiert werden mussten. Zur Berufsausbildung in der ehemaligen DDR berichtet Reibold (1997):

„Die Berufsbildung in der ehemaligen DDR hat sich – verglichen mit der Berufsausbildung in den übrigen sozialistischen Ländern – dadurch ausgezeichnet, dass man die gesamte Berufsausbildung nicht à la UdSSR total verschulte, sondern einen beachtlichen Rest der (kapitalistischen) Dualität in den sozialistischen Einheitsalltag hinüberrettete. Zwar spielte sich die Dualität vielfach nur zwischen den sozialistischen Betrieben einerseits und den (ebenfalls sozialistischen) Betriebsberufsschulen andererseits ab, aber trotzdem, die Aufteilung des Lehrstoffes auf 2 verschiedene Lernorte erwies sich als günstig, die Ausbildung in der ehemaligen DDR war vielfach besser, als man im Westen zunächst angenommen hatte.“ (S. 54)

Durch diese Situation ergab sich eine völlige Gleichstellung der Berufsabschlüsse dieser Ausbildungsform, die im Einigungsvertrag im Kapitel 8, Artikel 37 geregelt ist. Dennoch spiegeln sich strukturelle Unterschiede zwischen den „alten“ und den „neuen“ Ländern in Deutschland auch in der dualen Ausbildung wider. So schreibt Konietzka (2001), dass sich zwar die Lebensbedingungen zwischen Ost- und Westdeutschland nach der Vereinigung angenähert haben, diese Annäherung sich jedoch nur bedingt auf den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt umlegen lässt, welcher nach wie vor durch unterschiedliche Strukturen und Entwicklungen gekennzeichnet ist. So gehen die Einschätzungen auf die Realisierung des

Rechts auf „freie Berufswahl“ stark auseinander: Knapp ein Drittel der Ostdeutschen aber mehr als drei Viertel der Westdeutschen sahen dieses 1998 als realisiert an (Bulmahn, 2000).

Konietzka (2000) stellt sich diesbezüglich in seinem Artikel die Frage, ob sich das duale System in den neuen Ländern erfolgreich etabliert hat. Dazu analysierte er im speziellen die Situation von Lehrabsolvent/innen direkt nach Beendigung der Ausbildung (zweite Schwelle). Seine Untersuchungen zeigten, dass besonders Frauen in Ostdeutschland häufiger und beträchtlich länger nach Beendigung der Ausbildung von Arbeitslosigkeit betroffen sind. Auch hinsichtlich der Kontinuität an der zweiten Schwelle wurden deutliche Unterschiede zwischen neuen und alten Ländern festgestellt. Im Westen wechselte nur eine Minderheit der Absolvent/innen den Betrieb und/oder den Beruf – im Gegensatz zu den Absolvent/innen in den neuen Bundesländern. Auch qualitativ waren Unterschiede festzustellen, die sich im Hinblick auf die typischen Berufe in der ersten Beschäftigung gezeigt haben. So wiesen ostdeutsche Männer eine stark zu Gunsten des Bausektors und zu Ungunsten kaufmännischer Berufe verzerrte Berufsstruktur auf. Bei Frauen waren hingegen keine diesbezüglichen Tendenzen festzustellen. Konietzka (2001) kommt aufgrund seiner Ergebnisse zu dem Schluss, dass sich in den neuen Ländern die zweite Schwelle als eine bisher in den alten Ländern unbekannte kritische Hürde auf dem Weg in den Beruf darstellt und sich eine erfolgreiche Etablierung des dualen Systems – wenn überhaupt – nur partiell in Ostdeutschland feststellen lässt.

Kritisch anzumerken ist jedoch, dass die Erhebungen für diesen Artikel aus den Jahren 1993 – 1995 stammen, also relativ kurz nach der Vereinigung. Die Frage, ob sich die Situation auch heute so darstellt, kann daher nicht befriedigend beantwortet werden.

Hinzuzufügen ist auch, dass aufgrund des dramatischen Einbruchs der Geburtenrate in den neuen Ländern nach der Wiedervereinigung mit einem massiven Rückgang von Schulabgänger/innen zu rechnen ist. So ist bis 2012 mit einer ungefähren Halbierung des aktuellen Niveaus der Schulabgänger/innen in Ostdeutschland zu rechnen. Dadurch zeichnet sich ein Personalengpass ab, der unter den momentanen Arbeitsplatzverhältnissen kaum vorstellbar erscheint, und das Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung zu der Prognose führt, dass Lehrlinge mittelfristig knapp werden.

Am 27. Jänner 2005 wurde im deutschen Bundestag eine Neuregelung der beruflichen Ausbildung mit großer Mehrheit beschlossen. Es handelt sich dabei um eine „umfassendste Reform der Berufsausbildung seit 1977“ (Deutscher Bundestag, 2005). Eckpunkte der Reform sind eine Verbesserung der Ausbildungsqualität mit einer gesetzlich verankerten Qualitätssicherung, größere Durchlässigkeit zwischen den Bildungsstufen mit Möglichkeiten zur Anrechnung von Vorqualifikationen auf Ausbildungszeiten sowie flexiblere Ausbildungsregelungen.

Konkret sieht die Novelle vor, dass Jugendliche, die mangels Ausbildungsplatz ein staatliches Sonderprogramm absolvieren, die dort erworbenen Qualifikationen in einer anschließenden Lehre einbringen können. Weiters können sowohl schulische als auch betriebliche Ausbildungszeiten in den Ausbildungsberufen angerechnet werden, was ansatzweise eine

Modularisierung bedeutet. Neu ist auch, dass Lehrlinge, die ihre Ausbildung nicht im Betrieb, sondern nur in einer Berufsschule abgeschlossen haben, einfacher zur Prüfung vor der zuständigen Kammer zugelassen werden.

Als Novum gilt auch die gesetzliche Verankerung einer sogenannten „Verbundausbildung“, also der Kooperation mehrerer Betriebe, von denen jeder einzelne aufgrund verschiedener Faktoren alleine nicht in der Lage wäre, alle Ausbildungsinhalte anzubieten.

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung beschreibt dazu:

„Vorhandene Ausbildungskapazitäten lassen sich zum Nutzen aller beteiligten Betriebe bündeln, um kostengünstig ausbilden zu können.

Die Spezialisierung vieler kleiner Unternehmen erschwert diesen die Ausbildung in alleiniger Regie, da nicht alle Bereiche eines Berufsbildes im Betrieb abgedeckt werden können. Zugleich kann in solchen Unternehmen so eine Ausbildungskultur entwickelt werden, die einen Fachkräftenachwuchs mit hoher Qualifikation sichert.“ (S. 26)

Einzelne Bundesländer bieten Förderprogramme für diese Ausbildungsverbände an. Die deutsche Bundesregierung erwartet sich mit dieser Maßnahme eine Motivation von Betrieben und Unternehmen, Ausbildungsplätze zu schaffen (Deutscher Bundestag, 2005).

9.2.4. Estland

In Estland findet die berufliche Erstausbildung ausschließlich in Berufsschulen statt, wobei zwei unterschiedliche Ausbildungsniveaus unterschieden werden können: Wer die Basisausbildung abgeschlossen hat, kann eine dreijährige sekundäre Berufsausbildung absolvieren. Wer bereits über einen Sekundärabschluss verfügt, kann eine gehobene Berufsausbildung anstreben, die dann ein bis zwei Jahre dauert. Die estländische Botschaft (Botschaft von Estland in Berlin, 2004) stellt allerdings in den letzten Jahren einen starken Trend in Richtung Hochschulbildung fest.

Tatsächlich ist die Anzahl der Student/innen an der Hochschule von 49 600 im Jahr 1999 auf 65 700 im Jahr 2003 gestiegen, während im gleichen Zeitraum die Schüler/innen in Berufsschulen von 31 100 auf 28 200 gesunken sind (Statistisches Amt Estlands, 2005).

Derzeit findet in Estland ein Pilotprojekt zur Lehrlingsausbildung statt (CEDEFOP, 2005a): Das Ziel dieses Projekts ist, eine Lehre in Estland zu entwickeln und zu implementieren. Als Zielgruppe sind junge Schulabbrecher/innen sowie jene, die eine abgeschlossene schulische Ausbildung ohne berufliche Ausbildung haben, vorgesehen.

Eine Versuchsgruppe startete im Mai 2004 mit 160 Auszubildenden und wird im September 2005 ihre Ausbildung beenden. Die Ausbildungsdauer ist mit 60 Wochen relativ kurz. Abhängig vom Ausbildungssektor und der Spezialisierung findet rund 65% der Ausbildung im Betrieb statt. Inwieweit dieses Projekt erfolgreich ist, und inwiefern sich daraus eine Lehrlingsausbildung etabliert, die mit jener in Österreich vergleichbar ist, werden die nächsten Jahre zeigen. Laut Europäischem Zentrum für berufliche Bildung wird das Projekt als Erfolg eingestuft, wenn mindestens 65% der Auszubildenden, die das Programm

absolviert haben, in ein Beschäftigungsverhältnis vermittelt werden können (CEDEFOP, 2005b).

Problematisch wird allerdings der soziale Status einer beruflichen Ausbildung angesehen (CEDEFOP, 2004b). So wird auch heute noch die berufliche Ausbildung als zweitklassige Alternative gesehen, auf den Arbeitsmarkt wird eine akademische Ausbildung höher bewertet. Das erklärt, warum sich nur ein Viertel der jungen Menschen für eine berufliche Ausbildung entscheidet.

9.2.5. Finnland

In Finnland gibt es in geringem Umfang ein Lehrlingswesen, allerdings speziell für ausgefallene Berufe wie Schornsteinfeger/in und Glasbläser/in (Huck & Lauterbach, Stand 2004). Die Lehrausbildung erfolgt zwischen 75% und 90% am Arbeitsplatz. Eine theoretische Ausbildung erhalten die Lehrlinge an einem Erwachsenenbildungszentrum oder an einer Berufsschule. Weiters betreiben viele Industriebetriebe eigene Werkschulen, die Schüler/innen direkt nach der Pflichtschulzeit aufnehmen. Hellwig (2001) berichtet, dass nur rund 3% der Pflichtschulabsolvent/innen diese Form der Ausbildung wählen.

Die Lehre basiert auf einem schriftlichen Vertrag über eine festgelegte Zeit zwischen Unternehmer/in und Lehrling. Ein Lehrvertrag kann abgeschlossen werden, sobald ein/e Unternehmer/in und ein Bildungsanbieter sich darauf geeinigt haben, eine Lehrausbildung zu organisieren. Des weiteren gibt es noch die Auflagen, einer gewissen betrieblichen Ausstattung sowie einer Mindestausbildung der Lehrpersonen (CEDEFOP, 2005a).

Hellwig (2001) spricht von einer mit deutschen Verhältnissen vergleichbaren Lehrlingsausbildung mit festgelegten Ausbildungsordnungen.

Das finnische „*Opetushallitus*“ (National board of education) beschreibt, dass für eine erste berufsqualifizierende Ausbildung entweder eine berufliche Schule oder ein Lehrverhältnis absolviert werden kann. Zusätzlich kann die berufliche Erstausbildung auch in Form einer freien Qualifikationsprüfung absolviert werden. Im Jahr 2000 absolvierten von rund 53 000 Auszubildenden 10 % eine Lehre.

9.2.6. Frankreich

Bei der Beschreibung des französischen Systems ist als besondere Situation hervorzuheben, dass sich – im Unterschied zu Österreich – ein richtiges System der Berufsbildung erst nach dem zweiten Weltkrieg entwickelt hat .

Kennzeichnend für das Berufsbildungssystem in Frankreich ist, dass es vorwiegend vollzeitschulisch organisiert ist und duale Ausbildungsformen eine geringe Bedeutung haben (Oerter & Hörner, Stand 2004) .

Durch das Orientierungsgesetz im Jahr 1985 wurden drei große Ausbildungsbereiche geschaffen, die den Erwerb einer Berufsausbildung ermöglichen:

- Das berufsbildende Schulwesen: Hier kann innerhalb von 2 Jahren ein Berufsbefähigungszeugnis erworben werden und innerhalb von vier Jahren ein berufsorientiertes Abitur.
- Das technologisch-fachliche Schulwesen und die technologischen universitären Kurzstudiengänge. Dabei handelt es sich um Fachabiturabschlüsse sowie „höhere Technikerbriefe“.
- Weiters bieten die Hochschulen neben den technologischen Kurzstudien auf allen Niveaus berufsqualifizierende Studiengänge an.

In dieser Aufzählung findet sich die Lehre nicht, obwohl es auch eine Form dieser Berufsausbildung in Frankreich gibt. Darin zeigt sich bereits ihr geringer Stellenwert.

Hinzu kommt, dass die berufliche Ausbildung im Verhältnis zu einer allgemeinbildenden Ausbildung ein geringes Ansehen genießt. Oerter (2001) führt dazu an, dass das Abitur in Frankreich als Mittel zur sozialen Positionsbestimmung eine zentrale Rolle spielt und in viel höherem Ausmaß als in Deutschland Voraussetzung für den sozialen Aufstieg ist. Circè verdeutlicht:

„In Frankreich wird die „Orientierung“ (der Oberbegriff, mit dem der Übertritt in das berufsbildende Schulwesen bezeichnet wird) eher als Sanktion für die Unfähigkeit erlebt, weiterhin den Königsweg der allgemeinbildenden Schulen zu beschreiten, denn als eine positive Entscheidung. Trotz mehrerer Reformen kann sich das berufsbildende Schulwesen nur langsam vom Geruch der Minderwertigkeit befreien.“ (S. 42)

Dieser Umstand lässt sich anhand der Schülerzahlen eindrucksvoll verdeutlichen: So wurden an den Einrichtungen des berufsbildenden Schulwesens 1995 rund 689 000 Schüler ausgebildet, während sich die Zahl bei den allgemeinbildenden bzw. technologisch-fachlichen Schulen auf 1 500 000 belief. Klein nimmt sich dagegen die Minderheit jener Jugendlichen aus, die sich für eine Lehrausbildung entschließen: Lediglich 207 000 absolvierten diese Form der beruflichen Ausbildung. Diese Zahl scheint beachtlich, vergleicht man sie jedoch mit der Gesamtanzahl der Jugendlichen in Ausbildung, so wirkt sie verschwindend klein. Auch Reibold (1997) betont, dass nur ein geringer Teil der Jugendlichen, nämlich in der Regel die leistungsschwächeren Absolvent/innen der Sekundarstufe I, eine Ausbildung im dualen System erhält und meint, dass „*die betriebliche (duale) Berufsausbildung in Frankreich im Verborgenen blüht*“ (S. 75). Weiters führt der Autor an, dass die duale Berufsausbildung in Frankreich sich auf einige wenige Berufsgruppen aus der Industrie, dem Dienstleistungssektor und dem Handwerk konzentriert, während beispielsweise diese Form der Berufsausbildung für verschiedene kaufmännische Berufe völlig fehlt.

Oerter (2001) führt dazu an, dass hinsichtlich der Lehre die Bemühungen dahin gehen, die bisher weitgehend auf Kleinbetriebe und bestimmte Handwerkszweige beschränkte Ausbildung zu stärken und auf andere Branchen auszudehnen. Dadurch ist die Zahl der Lehrlinge in den letzten Jahren auf über 340 000 gestiegen.

Oerter (2001) informiert, dass die Lehre (apprentissage) meist zweijährig ist, und alternierend in einem Ausbildungsbetrieb und einem Zentrum für Lehrlingsausbildung stattfindet.

Oerter und Hörner (Stand 2004) erklären, dass dabei ein besonderer Arbeitsvertrag in einem Betrieb und begleitender Unterrichtsbesuch in einem Ausbildungszentrum die Grundlage bilden. Der Unterricht nimmt meist ein Viertel, in manchen Berufen ein Drittel bis die Hälfte der Ausbildungszeit in Anspruch. Den Abschluss bildet dabei das Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP) und stellt das unterste Niveau der beruflichen Ausbildung dar. Diesen geringen Stellenwert zeigen Oerter und Hörner (Stand 2004) auch darin auf, dass die Absolvent/innen mit diesem Abschluss zwar formal das Recht haben, ein baccalauréat professionnell vorzubereiten, faktisch hiervon aber aufgrund ihrer Vorbildung ausgeschlossen sind.

9.2.7. Griechenland

Griechenland besitzt im Bildungsbereich eine über Jahrhunderte währende Tradition, die bis zu den Gymnasien der Antike reicht. Reibold (1997) meint, dass

„daher das Primat der klassisch-humanistischen Bildung des Menschen noch heute in besonderer Weise das gesamte griechische Bildungswesen prägt“ (S. 95).

Dabei war das griechische Bildungssystem schon immer von einer starken Nachfrage nach allgemeiner Bildung und somit auch nach Universitätsstudien geprägt. Vretakou und Rouseas (2003) berichten, dass die berufliche Bildung bisher nur wenig Anklang bei den Jugendlichen fand und sich die Lage bis heute nicht wesentlich geändert hat. Die berufliche Ausbildung wird nach wie vor von jungen Menschen oft als Notlösung betrachtet. Auch Lauterbach, Lenske und Pirgiotakis (Stand 2004) betonen, dass die allgemeine Bildung traditionell einen viel höheren Stellenwert hat als die Berufsbildung und der Umstand, dass bis vor kurzem die Berufsbildung Sache der Universitäten war, der Grund ist, dass die Abiturentenquote in Griechenland im EU – Vergleich besonders hoch ist.

Einen gewichtigen Einschnitt stellte die umfassende Bildungsreform in den Jahren 1997/1998 auch für die berufliche Bildung dar. Bis dahin war das Bildungssystem nicht nur für den Laien relativ unüberschaubar.

So schreiben Lauterbach, Lenske und Pirgiotakis (Stand 2004): „*Die Bildungswege im beruflichen Sektor bleiben trotz schönster Diagramme, die man uns zur Verfügung gestellt hat, unübersichtlich*“ (S. 35). Es dürfte sich nach Durchsicht der Literatur aber bis heute nur eine geringfügige Verbesserung eingestellt haben.

Bis zur Bildungsreform konnten Jugendliche, welche nicht sofort am Arbeitsmarkt einsteigen wollten, zwischen vier Arten von Vollzeitschulen oder einer beruflichen Bildungsmaßnahme wählen. Nach der Reform kann grob zwischen zwei unterschiedlichen Formen (die allerdings in sich wieder weiter differenziert werden) unterschieden werden: Dem vereinheitlichten Lyzeum (Eniaio Lykeio, EL) das keinerlei berufsbildende Elemente enthält (Vretakou & Rouseas, 2003) auf der einen Seite und eine technische und Berufsbildungseinrichtung (Technika Epagelmatika Ekpaideftiria, TEE) auf der anderen Seite. Lauterbach, Lenske und Pirgiotakis berichten, dass diese allgemeinbildenden (EL) und beruflichen (TEE) Formen von etwa 85% der Schüler im oberen Sekundarbereich besucht werden. Das Ministerium für

nationale Bildung und kirchliche Angelegenheiten informiert, dass der Wechsel von einem Schultyp in den anderen möglich ist (Ministry of national education and religious affairs, 2005).

Eine Form der dualen Ausbildung findet sich im Rahmen der Technika Epagelmatika Ekpaideftiria (TEE). Diese Ausbildung zielt darauf ab, die technisch-berufliche Bildung flexibler zu gestalten, so dass sie in der Lage ist, den Anforderungen des Arbeitsmarktes zu entsprechen (Lauterbach et al., Stand 2004). Allerdings ist auch dieses System nicht einfach zu verstehen. So erhalten Absolvent/innen am Ende des zweijährigen Unterrichts ein Berufsausbildungszertifikat der 2. Stufe, welches eine Erlaubnis zur Berufsausübung bietet. Nach einem zusätzlichen dritten Jahr der Ausbildung kann bei erfolgreichem Bestehen der nationalen Examen ein Berufsausbildungszertifikat der 3. Stufe erworben werden, das (eingeschränkten) Zugang zu höherer Bildung ermöglicht.

Der TEE wird in unterschiedlichen Varianten von zwei Ministerien angeboten: Als verschulte Ausbildung (TEE des Bildungsministeriums), dabei findet der praktische Unterricht in den schulischen Werkstätten innerhalb der TEE statt. Alternierend kann dieser Ausbildungsgang auch als TEE der OAED (unter Aufsicht des Arbeitsministeriums) absolviert werden. Vretakou und Rouseas (2003) beschreiben, dass dabei während des ersten Schuljahres des ersten Abschnittes die Schüler/innen ausschließlich die Schule besuchen. Im zweiten und dritten Jahr erhalten sie an einem Tag und zwei Nachmittagen theoretischen und praktischen Unterricht in der Schule. Parallel arbeiten sie an vier Tagen pro Woche in einem ihrem Ausbildungsfach entsprechenden Unternehmen.

Aus diesem Grund ist der 1. Abschnitt der TEE der OAED dreijährig, also ein Jahr länger als bei den TEE des Bildungsministeriums. Dabei wird auch die Arbeit der Schüler/innen im Unternehmen auf der Grundlage eines Lehrvertrags entlohnt. Im zweiten Abschnitt besuchen die Schüler/innen wieder ausschließlich die Schule. Formal schließen alle diese Ausbildungen gleich ab. Der Nachteil der Ausbildungen des Bildungsministeriums ist allerdings eine fehlende Praxiserfahrung, wobei dadurch die Dauer der Ausbildung – bei gleichem Abschluss – ein Jahr kürzer dauert als jene des Arbeitsministeriums.

Den Stellenwert dieser dualen Ausbildung im griechischen Berufsbildungssystem zeigen statistische Daten (Vretakou & Rouseas, 2003): 65 % der Schüler in der Sekundarstufe II besuchen ein ausschließlich allgemeinbildendes Gesamtlyzeum, 35 % absolvieren eine berufsorientierte Ausbildung in einem TEE. Von diesen Schülern in der Berufsbildung absolvieren nur rund 15% die duale Ausbildungsform (TEE-OAED).

Aus diesen Zahlen lässt sich einfach berechnen, dass nur knapp über 5% der Schüler in der Sekundarstufe II eine duale Ausbildung absolvieren. Vretakou und Rouseas (2003) führen diesem Umstand in erster Linie auch darauf zurück, dass von den Betrieben nur ein begrenztes Maß an Lehrstellen zur Verfügung gestellt wird.

9.2.8. Großbritannien

Großbritannien besteht aus den Landesteilen England, Schottland und Wales. Zusammen mit Nordirland bildet es das Vereinigte Königreich (United Kingdom). Aufgrund der historisch bedingten Besonderheiten verbinden sich eigenständige Bildungs- und Ausbildungsstrukturen. Besonders Schottland zeichnet sich dadurch aus, dass es sich als nationale Einheit innerhalb des vereinigten Königreichs definiert und über ein eigenes Bildungswesen verfügt (Deißinger, 2001). Pilz (2001) geht davon aus, dass sich die Tendenzen zur Ausformung eines eigenständigen Bildungssystems mit einer schottischen Identität eher noch zunehmen dürften.

Sellin (1997) berichtet, dass die Lehre in Großbritannien in den 80er Jahren weitgehend vernachlässigt wurde und nur in wenigen Sektoren vorherrschend blieb. Ihre Qualität schwankt dabei abhängig vom Engagement der beteiligten Stellen, die Zahl der Ausbildungsplätze hat dramatisch abgenommen.

Nach Beendigung der Schulpflicht, die in Großbritannien bis zum 16. Lebensjahr³² dauert, können die Jugendlichen entweder ein Sixth-Form College oder eine weiterführende Bildungseinrichtung besuchen, ein mit einer Ausbildung verbundenes Beschäftigungsverhältnis (z.B. eine Lehre) eingehen oder ohne weitere Ausbildung in das Arbeitsleben einsteigen (Cuddy & Leney, 2005).

Der Anteil der Lehrlinge ist jedoch gering. Reibold (1997) informiert, dass 1992 1,27% der berufstätigen Bevölkerung in einem Lehrverhältnis standen, was einen extrem niedrigen Wert im Verhältnis zu anderen Staaten der Europäischen Union darstellt. In diesen Zusammenhang ist auch anzumerken, dass die Teilnehmerquoten im Bildungswesen nach Ende der Pflichtschulzeit im Vereinigten Königreich im Vergleich zu anderen EU-Staaten relativ niedrig ist (Van Stripriaan & Lauterbach, Stand 2004). Dennoch ist hier eine positive Entwicklung beobachtbar: Während im Schuljahr 1979/80 noch 59% der Jugendlichen nach Ende der allgemeinen Schulpflicht die Schule verließen, so waren es Mitte der 90er Jahre nur noch 28%, die direkt in eine Beschäftigung oder in die „workbased route“³³ überwechselten.(Reuling, Stand 2004).

Weiters berichtet Reuling (Stand 2004) jedoch, dass durch die gestiegene Teilnahme in den vollzeitschulischen Bildungsgängen die Teilnahme in der „workbased route“ gesunken ist. Diese Form der Ausbildung ist allerdings nach Angaben des Autors nicht mit dem deutschen dualen System vergleichbar, sondern häufig auf das Niveau von Anlern Tätigkeiten ausgerichtet.

Auf ein höheres Niveau zielen Ausbildungen im Rahmen des in den letzten Jahren neu eingeführten „Modern Apprenticeship“ ab. Durch diese Ausbildungsform wurde die Lehrlingsausbildung in den letzten Jahren wieder stärker (Deißinger, 2001).

³² Der Beginn der Schulpflicht ist allerdings unterschiedlich: so besteht diese grundsätzlich ab dem Alter von 5 Jahren, in Nordirland jedoch bereits ab 4 Jahren .

³³ Ein mit einer Ausbildung verbundenes Beschäftigungsverhältnis.

Cuddy und Leney (2005) berichten, dass die Dauer der Lehrlingsausbildungen nicht vorgeschrieben ist, und sich auch Inhalt und Umfang stark unterscheiden. So dauert eine Lehrausbildung der Stufe 2 mindestens 12 Monate, die Advanced Apprenticeships mindestens 24 Monate. Derzeit gibt es 60 verschiedene Programme der Lehrausbildung (Cuddy & Leney, 2005). Lehrlinge erhalten dazu einen Ausbildungsvertrag und einen individuellen Lehrplan, den die Arbeitgeber/innen mit Hilfe lokaler Bildungsträger aufstellen. Pilz (2001) vertritt den Standpunkt, dass diese *„als Modern Apprenticeships bezeichneten Ausbildungsformen mit dem Alternieren der verschiedenen institutionellen Lernorte und der Betonung eines umfassenden und breiten Qualifizierungsgedanken in Ansätzen einer Ausbildung im deutschen Dualen System entsprechen“* (S. 113).

9.2.9. Irland

In Irland, einem durch den Agrarsektor geprägten Land, gibt es kein einheitliches System für die berufliche Erstausbildung von Jugendlichen. Burggraf und Hellwig (2001) schreiben, dass eine berufliche Grund- oder Erstausbildung in Irland nur in sehr geringem Umfang stattfindet. Ein großer Teil der Jugendlichen strebt das *Leaving Certificate* an, ein Abschlusszeugnis des Sekundarbereichs 2, das ein Studium ermöglicht.

Das Europäische Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP, 2005a) beschreibt 2 Arten einer dualen Ausbildung in Irland: Das Lehrlingsausbildungssystem sowie ein Traineeship Programm, welche von der Behörde FÁS³⁴ entwickelt wurden und verwaltet werden. Dabei deckt die FÁS speziell den gewerblichen Teil der Facharbeiterausbildung ab. Zusätzlich sind noch die Berufsausbildungsinstitutionen CERT für den Bereich Dienstleistungen und Touristik sowie TEAGASC für den landwirtschaftlichen Bereich anzuführen wobei letztere eine Lehre zum staatlich anerkannten „Meisterbauern“ (Hopes & Huck, Stand 2004) anbietet. Dabei werden in einem 3-jährigen Kurs, bei dem der/die Jugendliche nacheinander an drei verschiedenen Übungsbauernhöfen arbeitet, die Kompetenz zur landwirtschaftlichen Arbeit und die Führung eines landwirtschaftlichen Betriebs erlernt. Durch dies verschiedenen Zuständigkeiten ist der Mangel an einer Einheit in der beruflichen Ausbildung nachvollziehbar.

Seit einigen Jahren gibt es jedoch Bestrebungen, diese Rahmenstrukturen zu vereinheitlichen. So berichtet die FÁS, dass im Juni 2001 das *Further Education and Training Award Council* (FETAC: Rat zur Vergabe von weiterführenden Bildungs- und Ausbildungsabschlüssen) gegründet wurde. Der Aufgabenbereich der FETAC umfasst die Validierung weiterführender Bildungs- und Ausbildungsgänge, sowie die Festlegung von Qualitätssicherungsverfahren sowie die Vergabe und Anerkennung von Abschlüssen an Personen, welche die geforderten Leistungsmaßstäbe erfüllen.

³⁴ Eine genaue Beschreibung der FÁS (Berufsbildungs- und Beschäftigungsbehörde) und ihr Stellenwert in der beruflichen Ausbildung findet sich bei Reibold (1997, S. 149 ff.)

Interessant im Sinne der dualen Ausbildung dürfte die Lehrausbildung der FÁS sein, die 1991 auf Initiative des Arbeitsministers als neues Lehrlingsausbildungssystem eingeführt wurde. Die Ausbildung dauert im Normalfall vier Jahre. Nach erfolgreichem Abschluss der Ausbildung wird das vom FETAC ausgestellte *National Craft Certificate* (staatlicher Facharbeiterbrief) verliehen. In der Beschreibung des irländischen Berufsbildungssystems wird informiert, dass es derzeit 26 festgelegte Ausbildungsberufe gibt. Die auf festgelegte Standards basierende Ausbildung umfasst sieben Ausbildungsphasen, drei außerbetriebliche und vier innerbetriebliche. Lehrlinge werden dabei von den Betrieben angeworben und eingestellt und erhalten eine Lehrlingsvergütung. Jede außerbetriebliche Phase wird an ein und derselben Bildungseinrichtung durchlaufen (in Summe 40 Wochen). Burggraf und Hellwig (2001) führen an, dass zwischen den einzelnen Phasen bestimmte Leistungsnachweise mit praktischen und theoretischen Inhalten erbracht werden müssen, wobei die Zeitdauer der betrieblichen Phasen variabel ist und sich nach den Bedürfnissen des Unternehmens richten.

Zusätzlich, so berichtet die FÁS (2004), organisieren viele Berufsverbände ebenfalls Ausbildungslehrgänge nach dem Prinzip der dualen Lehre. Die Verbände stellen dafür in ihren jeweiligen Berufsfeld Standards auf und halten Prüfungen ab.

Die bereits angeführte zweite Art der dualen Ausbildung, die Traineeships, gründen auf eine Zusammenarbeit zwischen den Arbeitgebern und der FÁS. Dabei wird eine betriebliche Ausbildung mit formalem außerbetrieblichem Unterricht in einem Ausbildungszentrum verbunden. Die Dauer ist kürzer als bei der Lehrausbildung und schwankt zwischen sechs und 24 Monaten.

Allgemein zu beachten ist jedoch, dass viele Pflichtschulabsolvent/innen keinen dieser Wege einschlagen und daher keine formale Ausbildungsqualifikation erwerben (Burggraf & Hellwig, 2001; Hopes & Huck, Stand 2004). Das Europäische Zentrum für die Förderung der Berufsbildung (CEDEFOP, 2005a) berichtet in diesem Zusammenhang von einem prozentuellen Anstieg der Jugendlichen, die eine Lehre absolvieren. So stieg die Anzahl der Lehrlinge von rund 16 000 im Jahr 2000 auf rund 27 000 im Jahr 2004, zwischen 10% und 15% der Schulabsolvent/innen beginnen eine Lehre.

9.2.10. Italien

Italien als eines der Kernländer der europäischen Union und südlicher Nachbar Österreichs verfügt über eine Vielzahl von Ausbildungszweigen im Sekundarbereich 2. Lauterbach berichtet, dass über 300 verschiedene Ausbildungsgänge in diesem Bereich möglich sind. Die Ziele und Prioritäten im Bereich der Berufsbildung wurden von der derzeitigen Regierung im Weißbuch über den Arbeitsmarkt in Italien (Oktober 2001) formuliert. Die Vorschläge betreffen dabei den Ausbau des Berufsbildungssystems sowie Anreize für alternierende Ausbildungen, durch die der Übergang von der Schule in die Arbeitswelt erleichtert werden soll. Als Spezifikum ist hervorzuheben, dass in Italien mit dem Gesetz 53/03 einen Anspruch auf und eine Pflicht zur Ausbildung während mindestens 12 Jahren festgeschrieben hat

(diritto-dovere all'istruzione e alla formazione professionale). Nach 8 Jahren Grundschule und „Scuola secondaria di primo grado“ untergliedern sich zwei Bildungsbereiche: Der erste umfasst verschiedene staatliche Gymnasien (licei) die den Hochschulzugang ermöglichen, der zweite beinhaltet die verschiedenen Berufsbildungsgänge, die den regionalen Behörden unterstehen.

Brinkmann und Lauterbach (Stand 2004) bemängeln, dass es aufgrund der regionalen Zuständigkeiten und der hohen Anzahl der Ausbildungsvarianten sogar für Programmteilnehmer/innen schwer ist, (einheitliche) Strukturen im italienischen Berufsbildungssystem zu erkennen, denn sie werden mit einer Form konfrontiert, die sich noch in einem dynamischen Entwicklungsprozess befindet. So fällt es auch beim Studium des italienischen Berufsausbildungssystems schwer, einzelne gleichwertige oder klar voneinander abgrenzbare Ausbildungswege zu erkennen. Auch Lauterbach schreibt, dass die Abgrenzung zwischen verschiedenen Bildungs- und Berufsbildungsangeboten nicht einfach ist, da manche Zweige des Sekundarbereichs 2 auch berufsbildende Komponenten enthalten und teilweise regional bzw. lokal ausgerichtet sind und typisch ist, dass die Berufsbildung von verschiedenen Institutionen oft nicht koordiniert umgesetzt wird. Preuß (1986) meint dazu:

„[...] Aber dann fährst du mit dem Bus auf der Autostrada über Brücken und durch Tunnels, die ja irgendwer gebaut haben muss, und du besichtigst den neuerbauten Flughafen in Genua, du siehst Fiats fahren und Alfa Romeos, die ja auch nicht vom Himmel gefallen oder aus Japan importiert sind, und dann denkst du daran, dass Italien zu den sieben stärksten Industrieländern der westlichen Welt gehört.

Und dann beginnt das Grübeln, das Zweifeln, das Nachdenken. Irgendwie muss doch was dran sein an dem, wie die Italiener ihre Ausbildung organisiert haben.“ (S. 3; Internationales Handbuch der Berufsbildung: Italien)

Der bedeutende Teil der Berufsausbildung wird laut Brinkmann und Lauterbach (Stand 2004) von den beruflichen Vollzeitschulen wahrgenommen. Duale Berufsausbildungen finden sich in der „Alternierenden Ausbildung“. Dabei können Jugendliche eine *apprendistato* (Lehre) aufnehmen, oder einen *contratto di formazione e lavoro* (Vertrag über Ausbildung und Arbeit) abschließen. Der Vertrag über Ausbildung und Arbeit ist laut Brinkmann und Lauterbach (Brinkmann & Lauterbach, Stand 2004)) mehr als Arbeitsmarktmaßnahme anzusehen und dauert zwischen 12 und 24 Monaten.

Die Lehre sieht eine Mischung zwischen Arbeitserfahrung und Ausbildung vor. Der Lehrling ist erst seit dem Gesetz Nr. 196 aus dem Jahre 1997 verpflichtet, an (kostenlosen) Ausbildungslehrgängen von mindestens 120 Stunden im Jahr teilzunehmen, die von den Regionen finanziert werden. Paris (2002) berichtet, dass der verpflichtende Besuch der Berufsschule bis dahin kein Thema war und die Lehre eine Form der Arbeitseingliederung für Jugendliche aus benachteiligten Verhältnissen darstellte.

Lauterbach (2001a) beschreibt allerdings, dass es bei den Programmen schwer ist, zwischen Erst- und Weiterbildungen zu unterscheiden. Jugendliche, welche die 12 Jahre der Ausbildungspflicht noch nicht absolviert haben, müssen noch zusätzlich 120 Stunden pro Jahr

ein zusätzliches Ausbildungsmodul absolvieren. Das ist auf nationaler Ebene festgelegt und betrifft Fächer wie sprachliche Kompetenzen, Mathematik und Informatik (ISFOL, 2003).

Die einzelnen Regionen bzw. autonomen Provinzen sind dabei verantwortlich für die Regulation des Lehrvertrags, die Festlegung der Dauer der Lehrzeit sowie die Erstellung eines „Trainingsprofils“ in Abstimmung mit den Arbeitnehmerorganisationen. Reibold (1997) informiert, dass eine Berufsausbildung in Form einer Lehre eher in den handwerklichen Berufen üblich ist, während die Qualifizierung für nicht-handwerkliche Berufe eher in (Berufs-)Fachschulen stattfindet.

Zusammenfassend meinen Brinkmann und Lauterbach (Stand 2004) dass die italienische Einrichtung des Lehrlingswesens nur bedingt als Berufsausbildung bezeichnet werden kann. Die abgeschlossenen Verträge sind nach Ansicht der Autoren weniger als „Lehrlingsausbildungsverträge“ anzusehen als Arbeitsverträge mit wenigen Anlernanteilen.

Eine Lehrlingsausbildung, die den Strukturen der österreichischen dualen Ausbildung ähnlich ist, findet sich in der autonomen Provinz Bozen. Durch den Autonomiestatus kann die Lehrlings und Berufsausbildung weitgehend selbstständig geregelt werden. Schüler/innen können nach der Mittelschule zuerst einen einjährigen Orientierungslehrgang (Berufsgrundstufe) absolvieren. Sie soll den Jugendlichen die Möglichkeit geben, durch alltagsnahe Lernerfahrungen Berufe praktisch kennen zu lernen. Dabei werden verschiedene Orientierungsrichtungen angeboten. Die Landesregierung der autonomen Provinz Bozen-Südtirol (2005) informiert, dass die Lehrzeiten für die verschiedenen Lehrberufe mit Abkommen zwischen den Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen festgelegt werden. Dabei handelt es sich um die Höchstdauer der Lehre, die nicht überschritten werden darf. Die festgelegte Lehrzeit kann jedoch im Einvernehmen zwischen Arbeitgeber/in und Lehrling verkürzt werden, wenn der Lehrling imstande ist, das Ausbildungsziel in kürzerer Zeit zu erreichen.

Auf der Südtiroler Lehrberufsliste (Landesregierung der autonomen Provinz Bozen-Südtirol, 2005) finden sich derzeit 132 Lehrberufe, dabei auch sehr regionsspezifische wie Federkielsticker/in, Fassmaler/in und Holzschnitzer/in. Interessant ist auch, dass bei Lehrberufen, zu denen in Südtirol keine Berufsschulklassen geführt werden, die Berufsschule im deutschsprachigen Ausland, meistens in Österreich, besucht werden kann.

Brinkmann und Lauterbach (Stand 2004) beschreiben, dass die Berufsschulen in der Region Bozen für alle Lehrlinge Pflicht sind und ein schriftlicher Lehrvertrag abgefasst werden muss. Der Lehrling kann nach der Beendigung der Lehrzeit und einem erfolgreichen Besuch der Berufsschule die Gesellenprüfung ablegen.

Die unterschiedlichen Ausbildungsvarianten in den einzelnen Regionen schlagen sich eindrucksvoll in statistischen Daten nieder. So lag 2001 der Anteil junger Menschen in der

regionalen Berufsbildung³⁵ in Norditalien bei 64,8 %, in Süditalien lediglich bei 14,4 % (ISFOL, 2003).

9.2.11. Lettland

Eine betriebliche Ausbildung konnte sich in Lettland angesichts der wirtschaftlichen Schwierigkeiten im Land nicht entwickeln, so dass die Berufsausbildung ausschließlich in öffentlichen Schulen stattfindet (Schaub & Zenke, 2000). Brante (2005) beschreibt dazu, dass dabei 5 Stufen der beruflichen Qualifikation unterschieden werden. Im Schuljahr 2001/2002 waren rund 30% der Jugendlichen zwischen 15 und 19 Jahren in einer beruflichen Ausbildung (Europäische Stiftung für Berufsbildung, 2005). Eine Lehrausbildung existiert in einem kleinen Segment im handwerklichen Sektor bei traditionellen Berufen (CEDEFOP, 2005a). So schlossen 2002 2% aller Graduierten des Berufsbildungssystems eine Lehre ab.

9.2.12. Litauen

Mit 14 Jahren können junge Leute in Litauen eine Berufsausbildung beginnen, ein duales System gibt es dort nicht (Bundesagentur für Arbeit, 2005a). Die Reform der Berufsausbildung begann 1990, dabei wurde ein System mit vier Qualifikationsstufen entwickelt (Europäische Stiftung für Berufsbildung, 2001). Dem internationalen Trend entsprechend ist auch in Litauen der Anteil der männlichen Teilnehmer in der beruflichen Ausbildung mit 60% höher als jener der Frauen mit 40% (Ministry of Education and Science of the Republic of Lithuania, 2004).

9.2.13. Luxemburg

Luxemburg zeichnet sich durch eine Reihe von Besonderheiten aus, die in der Diskussion um die Berufsausbildung nicht unerheblich sind. So wurde im Jahr 2004 vom Zentralamt für Statistik und Wirtschaftsforschung bei einer grundsätzlich geringen Bevölkerungsanzahl von 451 600 Einwohnern ein Anteil an ausländischer Wohnbevölkerung von knapp über 38% festgestellt (STATEC, 2004). Dabei ist zu berücksichtigen, dass die luxemburgische Politik den Zuzug von ausländischen Arbeitnehmer/innen fördert, um den Bevölkerungsrückgang auszugleichen. Weiters kommen 25,5 % der ausländischen Bevölkerung nicht aus EU – Ländern (1997). Der Direktor für Berufsausbildung im Ministerium für Erziehung und Berufsausbildung meint dazu in einem Vorwort zu Noesen (2005) :

„Die Mehrsprachigkeit stellt eine der größten Herausforderungen für das aktuelle System der allgemeinen und beruflichen Bildung dar. [...] So geht es heute und in Zukunft darum, die Integration des hohen ausländischen Bevölkerungsanteils zu fördern.“ (S. 5)

Im Gegensatz zu zahlreichen anderen Ländern der Europäischen Union gibt es eine sehr enge Bindung zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung. Das zeigt sich auch darin, dass ein

³⁵ Bezogen auf die Zahl der 15- bis 24-jährigen, die eine Beschäftigung suchen

und dasselbe Ministerium (Ministerium für Erziehung und Berufsausbildung) für beide Teilbereiche verantwortlich ist.

Das berufliche Bildungswesen zeichnet sich durch ein Mischsystem aus berufsbildenden Schulen und Lehrlingswesen aus. Huck (Stand 2004) berichtet, dass bereits 1927 ein erstes Lehrlingsgesetz von der damaligen Handwerkskammer mit dem Ziel verabschiedet wurde, die Lehrlingsausbildung gesetzlich zu regeln und die Zuständigkeiten der betrieblichen Ausbildungsanteile der Berufskammern festzuschreiben. Darin zeigt sich eine lange Tradition dieser Ausbildung.

Wie Noesen (2005) ausführt, gibt es für das Erlernen eines Berufs und die Vorbereitung auf den Besuch der Oberstufe derzeit drei Ausbildungsgänge: Das *régime professionnel* (berufspraktischer Ausbildungsgang), das *régime de techniciens* (Facharbeiterausbildungsgang) und das *régime technique* (fachtheoretischer Ausbildungsgang). Der erstgenannte Ausbildungsgang besteht aus einer Lehrlingsausbildung, während die anderen beiden eine vollschulische Ausbildungsform darstellen. Eine duale Form der Ausbildung findet sich daher im Ausbildungsgang *régime professionnel*.

Huck (Stand 2004) beschreibt dazu, dass es in diesem Bereich der beruflichen Erstausbildung drei verschiedene Qualifikationsstufen der Lehrlingsausbildung mit unterschiedlichen Abschlüssen gibt:

- Qualifizierte Facharbeitersausbildung mit Abschluss CATP (*certificat d'aptitude technique et professionnelle*). Diese Ausbildung kann zum Teil vollschulisch oder im dualen System absolviert werden. Der Abschluss stellt einen fachlich-beruflichen Eignungsnachweis dar. Für die Zulassung benötigen die Schüler/innen einen erfolgreichen Abschluss des neunten Schuljahres (der Unterstufe) eines technischen oder allgemeinbildenden Gymnasiums. Der Abschluss ermöglicht weitere Aufstiegsqualifizierungen, z.B. zum/zur Meister/in.
- Minderqualifizierender Ausbildungsgang mit Abschluss CCM (*certificat de capacité manuelle*). Dieser Ausbildungsgang ohne theoretische Abschlussprüfung ist für Schüler/innen mit Schwierigkeiten in theoretischen Fächern gedacht. Der Abschluss ist als manueller Befähigungsnachweis zu verstehen. Dieser gilt jedoch nicht als qualifiziert, das heißt, die Absolvent/innen haben keinen Anspruch auf den gesetzlichen Mindestlohn für qualifizierte Facharbeiter/innen.
- Minderqualifizierender Ausbildungsgang mit Abschluss CIP (*certificat d'initiation technique et professionnelle*). Dieser modular strukturierte Ausbildungsgang ist zum Erwerb fachlicher und beruflicher Grundfertigkeiten geeignet und für leistungsschwache Schüler/innen ohne abgeschlossenes neuntes Schuljahr vorgesehen. Die Summe der einzelnen Module gilt als Schlusszertifizierung im theoretischen Teil, wobei die Anforderungen als gering anzusehen sind.

Zusätzlich hängt der Verlauf der beruflichen Ausbildung vom jeweiligen Beruf ab (Noesen, 2005). In einigen Fachbereichen besteht die Lehrlingsausbildung aus einer dreijährigen Berufsausbildung und einer begleitenden theoretischen Ausbildung von mindestens acht

Wochenstunden. Für andere Berufe (zum Beispiel Gärtner/in, Landwirt/in, Kraftfahrzeugmechaniker/in) gibt es einen „gemischten“ Ausbildungsgang: der Lehrling besucht zuerst ein- oder zwei Jahre den theoretischen Vollzeitunterricht und absolviert anschließend ein Jahr lang den praktischen Teil der Ausbildung in einem Betrieb und nimmt außerdem am theoretischen Begleitunterricht in der Schule teil. Bei einer beschränkten Anzahl von Berufen (beispielsweise Pflegehelfer/in) findet die dreijährige Ausbildung ausschließlich in der Schule statt. Einige Berufe werden auch in verschiedenen Ausbildungsvarianten angeboten. So berichtet Huck (Stand 2004), dass beispielsweise ein Jugendlicher, der eine Berufsausbildung mit CATP Abschluss möchte diese als duale oder auch als vollschulische Ausbildung – bei gleicher Dauer von 3 Jahren – absolvieren kann. Seit Beginn des Schuljahres 2000/2001 haben auch Erwachsene die Möglichkeit eine Lehrlingsausbildung auf allen drei Niveaustufen zu absolvieren (Noesen, 2005).

Positiv ist hervorzuheben, dass es somit gestufte Qualifikationsnachweise in der Berufsbildung gibt, wobei die Durchlässigkeit insofern gegeben ist, dass nach Absolvierung einer minderqualifizierenden Ausbildung eine Höherqualifizierung durch Zusatzausbildungen möglich ist. Weiters ist für lernschwächere Lehrlinge, bei denen abzusehen ist, dass sie die theoretischen Prüfungsanteile nicht absolvieren können die Möglichkeit vorgesehen, von einem CATP in einen CCM Ausbildungsgang zu wechseln. Dieser Wechsel muss allerdings vom Unterrichtsministerium genehmigt werden (Huck, Stand 2004).

Dennoch bleibt die Bedeutung der Lehre auf einem niedrigen zahlenmäßigen Niveau. So scheint laut Reibold (1997) die Anwerbung ausländischer (ausgebildeter) Arbeitnehmer durchaus eine gerne wahrgenommene Alternative zu einer quantitativ ausreichenden Berufsausbildung in Luxemburg zu sein.

9.2.14.

Malta

Die Struktur des Bildungswesens in Malta orientiert sich weitgehend am britischen System (Schaub & Zenke, 2000) ³⁶. Eine Lehrlingsausbildung wird in Zusammenarbeit mit Institutionen der Berufsausbildung angeboten (Ministry of Education Malta, 2005). Gegenwärtig werden zwei unterschiedliche Varianten einer Lehrlingsausbildung durchgeführt: Das *Extended Skill Training Scheme (ESTS)* und das *Technician Apprenticeship Scheme (TAS)*. Das erste Jahr der Ausbildung findet vollschulisch statt, ab dem zweiten Jahr sind ESTAS – Lehrlinge drei Tage pro Woche in einem Betrieb, während TAS – Lehrlinge zwei Tage pro Woche im Unternehmen tätig sind. Die Gesamtdauer der Ausbildung beträgt zwischen 4 Jahren (TAS) und zwei bis vier Jahren (ESTS) (Sultana, Spiteri, Ashton, & Schöner, 2002), wobei ESTS verschiedene handwerkliche Ausbildungen bietet und TAS eher den technischen Bereich abdeckt (Ministry of Education Malta, 2005). Der Stellenwert der Ausbildung zeigt sich in der Aufteilung der 16- bis 18-jährigen Jugendlichen, die sich in einer Ausbildung befinden: Im Schuljahr 1999/2000 waren 598 Jugendliche in einer ESTS bzw.

³⁶ Malta ist eine seit 1974 von Großbritannien unabhängige Republik.

TAS Ausbildung, im gleichen Zeitraum befanden sich allerdings 6690 Personen dieser Altersgruppe in einer anderen Bildungseinrichtung (Sultana et al., 2002) .

9.2.15. Niederlande

Wie Maes (Maes, 2004) berichtet, besteht in den Niederlanden Schulpflicht bis zu dem Schuljahr, in dem der/die Schüler/in 16 Jahre alt wird. An diese Vollzeitschulpflicht schließt eine Teilzeitschulpflicht an, die den Besuch einer Schule an zwei Tagen pro Woche vorschreibt, bis der/die Schüler/in das 17. Lebensjahr erreicht. Bei Schüler/innen, welche die Berufschulausbildung der Sekundarstufe II im Blockunterricht absolvieren, kann der Schulbesuch auf einen Wochentag reduziert werden.

Reibold (1997) meint, dass die Niederlande immer wieder als ein klassisches Land der Monoausbildung genannt werden, obwohl sie eine große Vielfalt im Bereich der beruflichen Erstausbildung bieten. Im niederländischen System ist eine klare Trennung zwischen der Allgemeinbildung und der beruflichen Bildung vorzufinden (Maes, 2004). Übergänge von einem Block zu einem anderen sind an verschiedenen Stellen im Bildungssystem möglich. Ein Zusammenschluss oder eine engere Verknüpfung zwischen beruflicher und allgemeiner Bildung wird in den Niederlanden nicht angestrebt.

Der Weg der beruflichen Bildung führt von berufsvorbereitenden Schulen der Sekundarstufe I (voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs, MBO) über Berufsschulen der Sekundarstufe II (middelbaar beroepsonderwijs, MBO) zu berufsbildenden Hochschulen (hogere beroepsonderwijs, HBO) (Maes, 2004).

Der Autor beschreibt, dass die Berufsbildung der Sekundarstufe II in vier Stufen gegliedert wird. Von der niedrigsten Ausbildung zur Hilfskraft (höchstens ein Jahr) bis zur Ausbildung zur Fachkraft der mittleren Führungsebene (in der Regel 4 Jahre). Dabei wird die Berufsbildung in zwei Formen angeboten:

- berufsbegleitend als Blockunterricht (beroepsbegeleidende leerweg, BBL) und
- berufsausbildend (beroepsopleidende leerweg, BOL).

In der berufsbegleitenden Form wird mindestens 60% der Ausbildung in einem Unternehmen absolviert. Die Teilnehmer/innen schließen dabei einen Vertrag mit dem Unternehmer in dem festgelegt wird, dass der/die Teilnehmer/in im Unternehmen sowohl lernt als auch arbeitet. Der Rest der Ausbildungszeit wird in der Schule verbracht.

Der berufsausbildende Zweig ist stärker theoretisch angelegt. Hier liegt der Anteil an berufspraktischer Ausbildung bei mindestens 20% (Frommberger, 2001).

In der berufsbegleitenden Form ist somit das Unternehmen der hauptsächliche Lernplatz, was der österreichischen Form der Lehrausbildung am nächsten kommt, während die berufsausbildenden Form sich eher als Schulausbildung mit Praktika darstellt. Im Ausbildungsjahr 2002/2003 waren in der berufsausbildenden Variante (BOL) rund 302 200 Personen, während in der berufsbegleitenden Form (BLL) ca. 152 000 Lehrlinge ausgebildet

wurden (Reibold, 1997). De Graauw-Rusch und Lauterbach (Stand 2004) beschreiben, dass der MBO – Unterricht mehr allgemeinbildende Inhalte hat und auch der berufliche Teil stark (fach)theoretisch ausgerichtet ist, während der Schwerpunkt in der Lehrlingsausbildung auf der Vermittlung von praktischen Qualifikationen liegt.

Im Unterschied zu Österreich gibt es keine geregelte Lehrlingsentschädigung. So wird im Gesundheitsbereich üblicherweise gar keine Remuneration geboten, während in Bereichen wie Handel oder Tourismus den Auszubildenden ein Honorar bezahlt wird, dessen Höhe vom jeweiligen Unternehmen abhängig ist (CEDEFOP, 2005a). Beim Eintritt in den Arbeitsmarkt haben jene, die eine berufsbegleitende Ausbildung absolviert haben aufgrund ihrer Praxiserfahrung bessere Chancen und auch eine höhere Entlohnung als jene, welche die vollschulische Variante gewählt haben (Maes, 2004).

Die Finanzierung der beruflichen Erstausbildung ist Aufgabe des Staates. Dabei wird der schulische Anteil direkt öffentlich finanziert, während das Finanzministerium sich an der praktischen Ausbildung durch steuerliche Vorteile für ausbildende Unternehmen beteiligt. Arbeitgeber/innen beteiligen sich, wie bereits angeführt, ebenfalls in Form von „Taschengeld“ oder Vergütungen, die sie an die Teilnehmer/innen einer Lehre zahlen.(2001b)

Ab 16 Jahren müssen Bildungsteilnehmer/innen eine Gebühr entrichten, die sich nach der jeweiligen Ausbildung richtet und jährlich angepasst wird. Andererseits erhalten Bildungsteilnehmer/innen – abhängig vom Einkommen der Eltern – eine finanzielle Bildungsbeihilfe.

Als eine Besonderheit des niederländischen Berufsausbildungssystems ist die „Modularisierung“ anzuführen (De Graauw-Rusch & Lauterbach, Stand 2004; Frommberger, 2001). Dabei haben die Auszubildenden die Möglichkeit, umfassende und inhaltlich vollständige thematische Teile der Ausbildung separat abzuschließen. Lehrlinge können dabei Tempo und Reihenfolge der Zertifikate selbst bestimmen. Diese thematischen Teile werden auch Ausbildungsmodule genannt. Dadurch eröffnet sich die Möglichkeit einer flexiblen beruflichen Bildung in verschiedenen Unternehmen und Schulen. Auch wird dadurch der Wiedereinstieg in die Aus- bzw. Weiterbildung nach Jahren der praktischen Berufserfahrung sowie eine Harmonisierung der beruflichen Entwicklung mit der privaten Lebensplanung gefördert.

Als „duale Ausbildung“ wird nach Maes (2004) auch die Ausbildung der berufsbildenden Studiengänge (HBO) an den Hochschulen bezeichnet, da es eine praktische Ausbildung in Form eines Praktikums einschließt. Dazu wurden in den letzten Jahren duale Ausbildungsformen mit dem Ziel entwickelt, die Abstimmung von berufsbildenden Hochschulunterricht und Arbeitspraxis zu verbessern.

9.2.16. Polen

Das berufliche Bildungswesen in Polen ist ein eher schulisch orientiertes System (Hörner & Huck, Stand 2004). Anzumerken ist, dass mit der 1998 von der Regierung beschlossenen

Bildungsreform umfassende Veränderungen des gesamten Bildungssystems geplant und teilweise bereits umgesetzt sind (Kimming, 2001).

Den wichtigsten Zweig der Facharbeiterausbildung stellen die Berufsgrundschulen dar, sie sind dreijährig und bieten entweder einen Praxisanteil in Schulwerkstätten oder einen alternierenden Unterricht mit praktischer Ausbildung in einem Betrieb an, wobei die Jugendlichen den Status eines Schülers / einer Schülerin behalten (Kimming, 2001).

Hörner und Huck (Stand 2004) beschreiben in diesem Zusammenhang drei unterschiedliche Ausbildungsvarianten:

- Ausbildung an Berufsschulen mit angegliederten Werkstätten, die als selbstständig wirtschaftliche Einheiten produzieren und lehren. Die Lehrlinge besitzen Schülerstatus.
- Ausbildung von Lehrlingen in staatlichen Industriebetrieben. Die Lehrlinge schließen dabei einen Lehrvertrag ab, die Ausbildung wird im Betrieb und an der Berufsschule durchgeführt. Ähnlich unserem dualen Ausbildungssystem erhalten die Lehrlinge während ihrer Ausbildung einen Lohn.
- Traditionelle Lehrlingsausbildung im Handwerk. Sie wird durch einen individuellen Ausbildungsvertrag zwischen Lehrling und Ausbildungsbetrieb geregelt. Die Berufsschulzeiten betragen dabei 40 Stunden/Woche im ersten, 14-16 Stunden/Woche im zweiten und 20-23 Stunden/Woche im dritten Lehrjahr.

Die Lehrlingsausbildung im Handwerk stößt jedoch zum einen wenig auf Interesse bei den Jugendlichen, zum anderen sind viele Betriebe nicht bereit, aufgrund der vorgegebenen Aufteilung von theoretischer und praktischer Ausbildung Lehrlinge aufzunehmen.

Kimming (2001) sieht als Ziel der polnischen Bildungsplaner eher die additive Variante einer Berufsbildung im Anschluss an das Abitur, allerdings ohne die in Deutschland verbreitete duale Ausbildung etablieren zu können.

Ähnlich dem Modell in Ungarn bietet ab Herbst 2005 die Deutsch Polnische Industrie und Handelskammer für die beiden Lehrberufe Industriekaufmann/-frau und Hotelkaufmann/-frau eine duale Ausbildung nach deutschem Vorbild an (Deutsch-Polnische-Industrie- und Handelskammer, 2005).

9.2.17. Portugal

In Portugal können die Jugendlichen nach Beendigung der Grundbildung zwischen allgemein bildenden (Lyzeum) und berufsbildenden (technisches Gymnasium, berufliche Schule) Sekundarschulen wählen, daneben gibt es auch auf der Grundlage des Berufsbildungsgesetzes von 1984 eine duale Ausbildung (Schaub & Zenke, 2000). Die überwiegende Mehrheit besucht allerdings nach Abschluss der Pflichtschule eine allgemeinbildende Schule (Reibold, 1997). Weiters stellt der Autor fest, dass die duale Berufsausbildung noch immer ein stiefmütterliches Dasein führt und nur einen bescheidenen Anteil am gesamten Berufsbildungsgeschehen in Portugal hat.

Die Bundesagentur für Arbeit (2005b) beschreibt, dass die Lehrlingsausbildung in Portugal auf 3 verschiedenen Qualifikationsstufen stattfindet. Das Niveau 1 entspricht einer „Anlernlehre“ und qualifiziert nur zu Hilfsarbeiten, die Niveaustufe 2 qualifiziert Jugendliche in einer ein- bis dreijährigen Ausbildung zum/zur Facharbeiter/in. Auf Niveau 3 qualifizierte junge Erwachsene haben eine drei- bis vierjährige Ausbildung absolviert. Dabei soll die dreijährige alternierende Ausbildung (*formacao em alternancia*) mit einer dualen Ausbildung vergleichbar sein. In dieser Bildungsform werden zwei Drittel der Zeit mit theoretischem Unterricht in Berufsbildungszentren verbracht, das restliche Drittel besteht aus Praxisphasen im Ausbildungsbetrieb.

Die Bezeichnung der Ausbildungsberufe ist weiter gefasst und lässt den Beteiligten größeren Spielraum für die innere Gestaltung³⁷ (Schnuer & Mertens, Stand 2004).

Allgemein ist festzustellen, dass die schulische berufliche Bildung in Portugal traditionell gut angesehen ist, viele junge Portugiesen fühlen sich in der Rolle eines „Studenten“ / einer „Studentin“ wohler als in der Rolle eines angehenden Facharbeiters / einer angehenden Facharbeiterin (Reibold, 1997).

9.2.18. Schweden

In der schwedischen Ausbildungsphilosophie ist lebenslanges Lernen ein wichtiger Aspekt. Das heißt, das System ist stark auf Weiterbildung ausgelegt (Huck & Döbrich, Stand 2004). Wir finden dort ein Bildungssystem vor, das weniger eine Spezialisierung als eine breite Bildung anbietet. Huck und Döbrich (Stand 2004) führen diese Tatsache auf „Integration und Chancengleichheit“ als wichtigste ideologische Ziele zurück, die sich aus einer sehr langen sozialdemokratischen Tradition in Schweden ergibt.

Dieses System zeigt sich auch in der beruflichen Bildung. So erfolgt die Bildung in der Sekundarstufe II aufgrund des Reichstagsbeschlusses von 1991 im Rahmen von 16 landesweit vorgegebenen Ausbildungsprogrammen, von denen 14 berufsbildend und zwei studienvorbereitend sind (Abrahamsson, 2000; Grollmann, 2001b; Reibold, 1997). Durch diese Reform wurde auch festgelegt, dass die berufliche Bildung einen hohen Anteil allgemeinbildender Fächer umfasst, die Kenntnisse in den beruflichen Fächern hingegen sind allgemein und breit angelegt. So genannte Kernfächer sind in allen Ausbildungsprogrammen enthalten, ein Schwerpunkt liegt dabei auf Schwedisch, Englisch und Mathematik. Ein erfolgreiches Absolvieren dieser Fächer ermöglicht den Besuch einer Hochschule.

Bei den beruflichen Ausbildungsprogrammen werden mindestens 15% der Gesamtstundenanzahl in einem Betrieb absolviert (*arbetsplatsförlagd utbildning* = betriebliche Ausbildungsmodule). Diese werden vom Schulträger organisiert, auch ist dieser für die Betreuung der Auszubildenden in dieser Zeit verantwortlich. Die Schüler/innen haben in dieser Zeit reinen Schülerstatus (Abrahamsson, 2000).

³⁷ Beispiele für Ausbildungsberufe: Lebensmitteltechnik, Schuhproduktion, Plastikindustrie, Informatik, Transportwesen

Seit der Reform Anfang der 90er Jahre befindet sich das schwedische Bildungssystem in einem anhaltenden Dezentralisierungsprozess. Grollmann (2001b) führt an, dass die Kompetenzen für das Bildungswesen von zentraler Ebene nach und nach in die Hände der 286 Gemeinden abgegeben wurden. In vielen Fragen sind die Schulen mittlerweile autonom. Das nationale Curriculum lässt dabei einen breiten Spielraum für spezielle Bedürfnisse lokal ansässiger Unternehmen. Manche Unternehmen (z.B. Volvo) bieten sogar eigene staatlich anerkannte berufsbildende Schulen. Innerhalb der einzelnen Schulangebote gibt es einen für die einzelnen Schüler/innen vergleichsweise großen Spielraum, Kursangebote nach eigenen Stärken und Interessen zu wählen (Grollmann, 2001b). Der Autor führt auch an, dass rund 90% der Absolvent/innen der Grundschule (die neun Jahre dauert und in Schweden für alle einheitlich ist) eine sogenannte „Gymnasialschule“ besuchen.

Bei näherer Betrachtung findet sich auch in Schweden eine duale Berufsausbildung. Sie wird jedoch von weniger als 2% der Jugendlichen im betroffenen Alter absolviert (Huck & Döbrich, Stand 2004). Grollmann (2001b) beschreibt, dass diese Lehrlingsausbildung teilweise im Rahmen sogenannter individueller Programme an der Gymnasialschule oder als Bestandteil regionaler Arbeitsmarktförderung durchgeführt wird, wobei der schulische Teil dieser Ausbildung dann in regionalen Arbeitsmarktzentren stattfindet.

9.2.19. Slowakei

In der Slowakei gibt es keine typische Lehrlingsausbildung, obwohl Schüler/innen der Berufsbildenden Schulen (stredné odborné učilištia - SOU) oft als Lehrlinge bezeichnet werden (CEDEFOP, 2005a). Auch Reibold (1997) weist darauf hin, dass die slowakische Berufsschule trotz Namensgleichheit nicht mit unseren Berufsschulen im dualen System verglichen werden darf, sondern am ehesten dem Schultyp „Berufsfachschule“ entspricht.

Von Kopp (Stand 2004) berichtet, dass seit 1990 die Lehrberufsausbildung in die Verantwortung des Staates, d.h. des Ministeriums für Schulwesen übernommen wurde, dabei sind die „Lehrlinge“ nicht an konkrete Betriebe oder Konzerne gebunden.

Die Dualität in der slowakischen Lehrberufsausbildung ist insofern gegeben, dass zwischen 50% und 80% der gesamten Ausbildungszeit der berufspraktischen Ausbildung gewidmet werden.

Diese findet allerdings nicht, wie in Österreich in *einem* Betrieb statt, sondern wird entweder direkt in der jeweiligen SOU angeboten, oder findet in staatlichen Zentren für praktischen Unterricht bzw. Zentren für Berufspraxis statt (Von Kopp, 2001).

9.2.20. Slowenien

Die Strukturen der Berufsausbildung beinhalten sowohl vollschulische Ausbildungen als auch eine duale Systemkomponente, wobei die Erstausbildung fast ausschließlich in den beruflichen und technischen Schulen in Vollzeitform stattfindet (Gerds, Stand 2004). Schüler/innen, die einen Abschluss der Pflichtschule vorweisen können, haben die

Möglichkeit, eine dreijährige Ausbildung für einen qualifizierten Arbeiterberuf entweder in vollschulischer Form oder in dualer Variante zu absolvieren (Bundesinstitut für Berufsbildung, 2004). Das Verhältnis zwischen theoretischer und praktischer Ausbildung in der dualen Form ist 2:3, wobei die erste duale Ausbildung erst im Jahr 1997/1998 angeboten wurde (CEDEFOP, 2005a).

Die Nachfrage nach einer dualen Lehrlingsausbildung blieb allerdings weit unter den Erwartungen. Gerds (Stand 2004) berichtet, dass im Schuljahr 1999/2000 nur 2,5% der Schüler/innen des Sekundarbereichs diese Form der Ausbildung wählten, wobei sich in der Liste der möglichen (dualen) Ausbildungen ausschließlich traditionelle Berufe wie KFZ – Mechaniker/in, Friseur/in, Bäcker/in, Maler/in usw. finden. Als mögliche Gründe für die schlechte Akzeptanz dieser Ausbildungsform in Slowenien führt der Autor die Geringschätzung der praktischen Berufsausbildung sowie die Zurückhaltung von größeren und leistungsfähigeren Betrieben an.

9.2.21. Spanien

Die Berufsausbildung in Spanien erfolgt in der Regel rein schulisch, dabei umfasst die berufliche Bildung sowohl die obligatorische Sekundarstufe I, als auch die sich anschließenden fachspezifischen Ausbildungen in Einrichtungen der Mittel- und Oberstufe (Reibold, 1997).

Diese ist in modularer Form organisiert. Dabei wird zwischen den schulischen berufsqualifizierenden und fächerübergreifenden Modulen auf der einen Seite und dem Betriebspraktika als Modul für die Berufsbildung in Arbeitsstätten auf der anderen Seite unterschieden.

Allgemein ist festzustellen, dass die allgemeine Bildung einen höheren Stellenwert gegenüber der beruflichen Bildung hat. Stavros Stavrou, der stellvertretende Direktor des Europäischen Zentrum für die Förderung der Berufsbildung berichtet in seinem Vorwort zu Otero Hidalgo, Muñoz Machado und Fernández Rodríguez (2002) dazu:

„Das System der Berufsbildung in Spanien ist seit Beginn der neunziger Jahre von Grund auf reformiert worden. [...] Eines der gravierenden Hindernisse des Systems ist nach wie vor der eher schlechte Ruf der Berufsbildung, die oft mit Schulversagen in Verbindung gebracht wird. Dies hat zur Folge, dass in Spanien im Gegensatz zu den meisten europäischen Staaten der Anteil der Schüler, die sich für einen allgemeinbildenden Zweig entscheiden, größer ist als der Anteil derjenigen, die vorwiegend berufsorientierte Bildungswege einschlagen.“ (S. 1)

Trotz der grundsätzlich vollschulischen Berufsausbildung finden sich vereinzelt duale Ausbildungsvarianten. So wird von dualen Ausbildungen in Unternehmen mit deutscher Beteiligung berichtet (Alvarez, Paul-Kohlhoff, Lanzendorf, Kruse, & Lauterbach, Stand 2004) : Der Autohersteller SEAT bildete bereits Ende der 80iger Jahre Lehrlinge nach dem dualen Berufssystem aus. So befanden sich 1990 363 Jugendliche in einer Berufsausbildung „deutschen Typs“, die mit den jeweiligen im Einzugsgebiet liegenden staatlichen Berufsschulzentren abgestimmt war. Als wichtigsten Unterschied zur deutschen dualen

Ausbildung weisen Alvarez et. al. (Stand 2004) darauf hin, dass die Lehrlinge keinerlei Vergütung erhielten, da sie den Status von Schülern hatten.

Weiters werden Lehrwerkstätten und gewerbliche Ausbildungszentren sowie die „Ausbildung am Arbeitsplatz“ angeführt (CEDEFOP, 2005a; Otero Hidalgo et al., 2002). Die Lehrwerkstätten und gewerblichen Ausbildungszentren (Esvuelas Taller und Casas de Oficios) sind öffentliche Ausbildungs- und Beschäftigungsprogramme von ein- bzw. zweijähriger Dauer. Ziel ist die Qualifizierung von arbeitslosen jungen Menschen unter 25 Jahren, die in vielen Fällen über keinerlei berufliche Ausbildung verfügen. Dabei erhalten die Teilnehmer in den ersten sechs Monaten eine theoretische Ausbildung, an die eine Anstellung im Rahmen eines Ausbildungsvertrags mit einer Trägereinrichtung anschließt.

Die Ausbildung am Arbeitsplatz ist für junge Menschen zwischen 16 und 21 Jahren konzipiert. Sie dauert mindestens 6 Monate und kann bis auf 2 Jahre verlängert werden. Der/die Unternehmer/in muss dabei die Beschäftigten für mindestens 15% der Arbeitszeit zur Teilnahme an einer theoretischen Ausbildung freistellen. Im Jahre 2000 wurden 119 091 solche Ausbildungsverträge geschlossen, davon entfielen 18,5% auf den industriellen Sektor, 18,6% auf das Baugewerbe und 62,5% auf den Dienstleistungsbereich (Otero Hidalgo et al., 2002).

9.2.22. Tschechische Republik

Die tschechische Republik ist wie die Slowakische Republik 1993 aus der Auflösung der früheren Tschechoslowakei hervorgegangen.

In Bezug auf ein Vorhandensein einer Lehrlingsausbildung ist derzeit kein gravierender Unterschied zwischen den beiden Staaten festzustellen (CEDEFOP, 2005a; Reibold, 1997; Von Kopp, 2001).

Auch hier findet sich ein „quasiduales System“ (Von Kopp, Stand 2004), in dem der praktische Teil der Ausbildung in einer sehr verschulten Form stattfindet.

9.2.23. Ungarn

Die Berufsausbildung in Ungarn erfolgt primär in Schulen, wobei die Ausbildung durch praktische Phasen in schuleigenen Lehrwerkstätten, in Betriebslehrwerkstätten, an Betriebsarbeitsplätzen und bei Einzelunternehmen ergänzt wird (Reibold, 1997). Eine Dualität findet sich daher in der Aufteilung der Lernorte. Gutschke (Stand 2004) berichtet dazu, dass die berufspraktische Ausbildung heute überwiegend in den schulischen Lehrwerkstätten durchgeführt wird. Arnswald (2001) beschreibt, dass in der beruflichen Ausbildung die Betonung auf eine die allgemeine Bildung erhöhende Struktur gelegt wird, wobei die tatsächliche Berufswahl durch eine verbindlich in die Ausbildung eingebaute Berufsorientierung unterstützt und auf einen späteren Zeitpunkt verschoben wird.

Trotz der überwiegend schulischen Berufsausbildung wird versucht, als Folge der politischen Veränderungen 1989, die Unternehmen in die Curricula der Berufsausbildung zu integrieren.

Durch die Dezentralisierung der Kompetenzen im Bildungswesen wurde damit begonnen, auf der Ebene des Landesrates für Berufsbildung Arbeitgeberorganisationen und Gewerkschaften mit einzubeziehen (Gutsche, Stand 2004).

Also Modellversuch einer dualen Ausbildung nach deutschem Vorbild sind die Bemühungen des Deutsch-Ungarischen Bildungszentrums³⁸ in Budapest zu erwähnen (Deutsch-Ungarisches Bildungszentrum, 2005). Diese Institution bietet eine Lehrlingsausbildung an, die den deutschen gesetzlichen Bestimmungen entspricht und an die ungarische Gesetzeslage angepasst wurde. Das Angebot dabei ist allerdings sehr eingeschränkt, und beinhaltet derzeit die Berufe Bankkaufmann/-frau, Kaufmann/-frau im Groß- und Außenhandel, Industriekaufmann/-frau und Bürokaufmann/-frau sowie Kaufmann/-frau im Einzelhandel.

Wie in vielen Ländern findet sich auch in Ungarn ein Imageproblem der beruflichen Ausbildung. So ist im Zeitraum von 1990/1991 und 2001/2002 die Zahl der Schüler/innen, die die berufsbildende Laufbahn einer Facharbeiterschule eingeschlagen haben um die Hälfte zurückgegangen, während sich im gleichen Zeitraum die Zahl der Hochschulstudent/innen verdoppelt hat (CEDEFOP, 2004c).

9.2.24. Zypern

Die Berufsausbildung in der Republik Zypern findet überwiegend an technischen Berufsschulen, den Vocational Technical Schools, in Vollzeitunterricht statt (Bundesagentur für Arbeit, 2005c). Die Ausbildung dauert drei Jahre, wobei das letzte Jahr in dualer Ausrichtung durchgeführt wird. Dabei finden zwei Wochentage der Ausbildung direkt in Betrieben statt. Cseh (2001) informiert, dass rund 21% der Gesamtschüleranzahl des Sekundarbereichs II (15 bis 18 Jahre) eine technisch-berufliche Bildung erwerben.

Eine Lehrlingsausbildung existiert als Alternative für Jugendliche, die ihre Pflichtschulausbildung nicht erfolgreich abgeschlossen haben (CEDEFOP, 2005a). Diese dauert 2 Jahre, wobei die Lehrlinge zu Beginn der Ausbildung nicht jünger als 14 und bei Beendigung der Lehre nicht älter als 18 sein dürfen. Die theoretische Ausbildung findet an 2 Tagen pro Woche an einer technischen Schule statt. Im Jahr 2003 haben sich 487 Jugendliche in einer Lehrlingsausbildung befunden (CEDEFOP, 2005a; Reinisch & Frommberger, 2004), wobei nur 1% der Teilnehmenden weiblich waren.

Weiters erklärt das Europäische Zentrum für berufliche Bildung (CEDEFOP, 2005a), dass eine Erneuerung des Lehrlingsausbildungssystems geplant ist. Dabei soll sich die Lehrlingsausbildung als eine Alternative zur vollschulischen Ausbildung etablieren, die Funktion eines Sicherheitsnetzes haben und eine zweite Chance für Schulabbrecher/innen bieten. Weiters soll das System für weibliche Teilnehmerinnen attraktiver gestaltet werden.

³⁸ Eine Tochtergesellschaft der Deutsch-Ungarischen Industrie- und Handelskammer.

9.2.25. Schweiz (nicht EU)

Aufgrund der Stellung der Lehrlingsausbildung in der Schweiz und der Nachbarschaft zu Österreich soll dieses Land zusätzlich in diesem Kapitel beschrieben werden, obwohl die Schweiz kein EU-Land ist.

Die Schweizer Lehrlingsausbildung wird oft nicht als duales sondern als triales System bezeichnet (Reibold, 1997; Wettstein & Lauterbach, 2001), da an der Ausbildung drei Lernorte beteiligt sind: Betrieb, Schule und Ausbildungszentrum. In den Ausbildungszentren der Berufsverbände werden Einführungskurse durchgeführt, die seit 1980 verbindlich vorgeschrieben sind (Reibold, 1997).

Im Gegensatz zu vielen anderen Ländern, ist die Berufsbildung für die Schweizer der bedeutendste Bildungsweg. Zwei Drittel der Jugendlichen absolvieren eine berufliche Ausbildung, rund 30% der in Frage kommenden Unternehmen bilden Lehrlinge aus (Bundesamt für Berufsbildung und Technologie, 2005).

Neben der Möglichkeit einer Betriebslehre kann eine Berufsausbildung auch in schulischer Form stattfinden, wobei die Betriebslehre überwiegt. Im Jahr 2003 traten 62 290 Jugendliche in eine Betriebslehre ein, während im gleichen Jahr 15 533 Schüler/innen eine vollschulische Ausbildung begannen (Bundesamt für Berufsbildung und Technologie, 2005). Dennoch zeigen sich regionale Unterschiede, so ist in den französisch- und italienischsprachigen Ländern der Einfluss der Nachbarländer wirksam, die eine stark verschulte Berufsausbildung haben. Reibold (1997) berichtet, dass die Berufsbildung in den deutschsprachigen Kantonen stark dual/trial ausgerichtet ist, während sich in den französisch und italienisch sprechenden Kantonen eine unverkennbare Tendenz zur Verschulung der Ausbildung abzeichnet. Trotzdem überwiegt in allen Landesteilen die Betriebslehre in der beruflichen Ausbildung (Bundesamt für Berufsbildung und Technologie, 2005).

Im Gegensatz zu Österreich wird die Ausbildung der Lehrlinge in Schulen und Betrieben durch das gleiche Gesetz und auch von den gleichen Behörden (Kantonale Ämter für Berufsbildung) überwacht (Wettstein & Lauterbach, 2001). Die beiden Autoren betonten weiters, dass im Gegensatz zu Deutschland alle Lernorte verantwortlich integriert und besser abgestimmt sind.

Bemerkenswert sind auch die möglichen Abstufungen der Ausbildung: So wird für vorwiegend schulisch Schwächere mittels einer 2-jährigen Grundbildung mit eidgenössischem Berufsattest ein anerkannter Abschluss mit einem eigenständigen Berufsprofil angeboten (Bundesamt für Berufsbildung und Technologie, 2005), während für ambitionierte Lehrlinge die Berufsmittelschule eingerichtet wurde (Wettstein & Lauterbach, 2001): Dazu absolvieren die Berufsmittelschüler/innen eine Lehre in einem Betrieb oder einer Lehrwerkstätte und besuchen so wie alle anderen Lehrlinge die Berufsschule. Allerdings dauert der Unterricht einen halben bis einen Tag länger. Die zusätzliche Schulzeit wird mit allgemeinbildendem Unterricht nach eigenen Lehrplänen gestaltet. Bei diesem System ist jedoch auch zu die Gefahr zu bedenken, dass sich innerhalb der Betriebe eine

„Mehrklassengesellschaft“ entwickelt, die sich aus den verschiedenen Ausbildungsniveaus ergibt.

Hervorzuheben ist auch die Möglichkeit eines Lehrbetriebsverbunde, der starke Ähnlichkeiten zu den Möglichkeiten in Deutschland aufweist: Bei diesem Ausbildungsmodell spannen mehrere Unternehmungen die Kräfte zusammen und bieten gemeinsam einen oder mehrere Ausbildungsplätze an. Lehrbetriebsverbünde eignen sich für Unternehmungen, die über beschränkte personelle Kapazitäten verfügen oder die aufgrund ihrer Spezialisierung nur einen Teil der Ausbildung anbieten können (Deutschschweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz, 2005) .

Interessant sind auch die Varianten, wie der Verlauf der beruflichen Grundbildung organisiert werden kann. So bestehen klassische Organisationsformen, bei der ein bis zwei Tage Schule pro Woche mit drei bis vier Tagen im Betrieb kombiniert werden. Zusätzlich wird ein degressives Schulmodell angeboten: Zu Beginn der Lehre hat der Lehrling mehrere Schultage pro Woche, im Lauf der Lehre nimmt der Schulanteil sukzessive ab (Deutschschweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz, 2005) .

Weiters erfreut sich die im Jahr 1994 eingeführte „Berufsmaturität“ zunehmender Beliebtheit (Bundesamt für Berufsbildung und Technologie, 2005) . Sie ermöglicht in Ergänzung zu einem Eidgenössischen Fähigkeitszeugnis den direkten Zugang zu einer Fachhochschule, mit Zusatzqualifikationen ist auch der Übertritt an eine Universität möglich.

Im Unterschied zu Österreich ist die Höhe der Vergütung für den Lehrling kein Gegenstand besonderer Regelung, sondern sie wird zwischen Lehrbetrieb und Lehrling frei vereinbart, wobei viele Berufsverbände Richtlinien herausgeben (Reibold, 1997; Wettstein & Lauterbach, 2001, Stand 2004) .

9.2.26.

Zusammenfassende Diskussion

Die Lehrlingsausbildung ist eine klassische Variante, bereits in der Ausbildungsphase Arbeitswelt und berufliche Bildung zu vereinigen. In fast allen Ländern der Europäischen Union findet sich diese Form der dualen Ausbildung, meist verwurzelt im handwerklichen Bereich. Die unterschiedlichen Organisationsvarianten und Ausprägungen in den einzelnen Ländern machen es jedoch schwierig, die nationalen Lehrlingsausbildungen in bestimmte Kategorien einzuordnen. Greinert (2004) meint dazu:

„Paradoxerweise hat der Industrialisierungsprozess in Europa kein einheitliches Berufsausbildungsmodell hervorgebracht, ganz im Gegenteil: Es hat die in den europäischen Staaten in etwa gleichartige und über die Jahrhunderte hinweg bewährte handwerklich-ständische Berufsausbildung mehr oder weniger radikal aufgelöst und eine Vielzahl von prima vista nicht ohne weiteres vergleichbaren „modernen“ Ausbildungssystemen entstehen lassen.“ (S. 19)

Dass sich die Berufsbildung sogar in Ländern, die ein sehr ähnliches wirtschaftliches und gesellschaftliches Entwicklungsprofil aufweisen, sehr unterschiedlich entwickelt hat zeigen Reinisch und Frommberger (2004) am Beispiel Deutschland und den Niederlanden.

Je nach Gewichtung der möglichen Dimensionen würden sich unterschiedliche Cluster bei einer Kategorisierung ergeben. Als mögliche Unterscheidungsmerkmale lassen sich zusammenfassend folgende Dimensionen beschreiben:

- Dauer der Lehrlingsausbildung
- Stellung der beruflichen Bildung im Vergleich zur Allgemeinbildung
- Stellung der Lehre innerhalb aller Berufsbildungsmöglichkeiten
- Anzahl und Art der Berufe, die durch eine duale Ausbildung erlernt werden können
- Gesetzliche Rahmenbedingungen für eine Lehrausbildung mit den Gegensätzen gesetzlich reguliert versus freie Vereinbarung zwischen Lehrling und Unternehmen
- Zielgruppe der Auszubildenden (Wie die Darstellung der einzelnen Länder zeigt, ist die Lehrausbildung in zahlreichen Nationen eine Ausbildungsalternative für leistungsschwache Schüler/innen)
- Schülerstatus versus Arbeitnehmerstatus während der Ausbildungszeit
- Finanzierung der Lehrlingsausbildung
- Finanzielle Abgeltung für den Lehrling
- Aufteilung der Ausbildungszeit zwischen Unternehmen und schulischer Ausbildung
- Prozentueller Anteil der Jugendlichen, die eine Lehrausbildung absolvieren
- Grad der Modularisierung der Lehrausbildung
- Einheitlicher Status des Lehrabschlusses versus graduell abgestufte Niveaus der absolvierten Ausbildungen
- Zuständigkeiten für die Regelung der Ausbildungsinhalte und der Abschlüsse, z.B.: Einbeziehung der Sozialpartner, Zuständigkeit unterschiedlicher Ministerien
- Altersmäßige Einschränkungen für die Absolvierung einer Lehrausbildung
- Frauen- und Männeranteil in der Lehrausbildung
- Stellenwert der Lehrausbildung innerhalb anderer Ausbildungen in Bezug auf die Durchlässigkeit zwischen Bildungs- und Berufsbildungssystemen (Qualifizierung, Zertifizierung, Anerkennung)
- Nationale Tradition der Lehrlingsausbildung
- Spezialisierungsgrad der Lehre
- Beziehung zwischen Bildungssystem und Arbeitsmarkt. Descy und Tessaring kommen in ihrer Analyse zu dem Schluss, dass eine enge Beziehung zwischen diesen Bereichen nur in Österreich, Deutschland, Dänemark, den Niederlanden, Tschechien und Ungarn besteht. In den anderen Ländern der Europäischen Union ist entweder nur eine geringer oder eine variable (vom einzelnen Bildungsgang abhängige) Beziehung gegeben.

Diese Aufzählung der unterschiedlichen Unterscheidungsmerkmale zeigt deutlich auf, dass ein direkter Vergleich schwierig ist. So gesehen ist grundsätzlich jedes nationale

Bildungssystem einmalig, auch wenn Gemeinsamkeiten beim Vergleich der einzelnen Systeme erkennbar sind.

Zieht man die Anzahl der Jugendlichen, die eine Lehrausbildung beginnen, als Vergleichskriterium heran, so bleiben nur wenige Länder übrig, die diesbezüglich Ähnlichkeiten mit Österreich aufweisen. Im Großteil der europäischen Nationen ist der Stellenwert der Allgemeinbildung im Verhältnis zur beruflichen Bildung ungemein höher, weiters finden berufliche Ausbildungen meist in vollschulischen Lehrgängen statt.

Im europäischen Vergleich zeigen sich die stärksten Gemeinsamkeiten mit Deutschland und der Schweiz. Dennoch ist als grundsätzlicher Unterschied die konkurrierende vollschulische Berufsausbildung in den österreichischen berufsbildenden mittleren und höheren Schulen anzuführen, die teilweise zu gleichen Ausbildungsabschlüssen wie eine Lehre führt.

Ähnlichkeiten zu unserem dualen System finden sich auch in Südtirol. Die spezielle Situation in Italien, in der die einzelnen Regionen zum Teil autonom für die berufliche Ausbildung verantwortlich sind, ermöglicht es, dass nur die Lehrausbildung in Südtirol mit Österreich vergleichbar ist. Allerdings gibt es auch hier einige grundlegende Unterscheidungsmerkmale. So kann die Lehrzeit nach Absprache zwischen Unternehmen und Lehrling verkürzt werden, Lehrberufe sind zum Teil sehr regionsspezifisch. Für manche Lehrausbildungen gibt es (noch) keine Berufsschulen in Südtirol, obwohl diese als duale Ausbildung bereits angeboten werden. Hier haben die Lehrlinge die Möglichkeit, die Berufsschule im Ausland – beispielsweise in Österreich – zu besuchen.

Auch die dänische Lehrlingsausbildung ist in Hinblick auf den Stellenwert der beruflichen Ausbildung in Ansätzen mit der österreichischen Lehre vergleichbar, über 80% der Absolvent/innen der Einheitsschule beginnen eine berufliche Ausbildung, 41% der Jugendlichen starten in einem „berufsqualifizierenden Bildungsweg“, der Ähnlichkeiten zur österreichischen Lehre aufweist. Grollmann (2001a) bezeichnet das dänische Berufsausbildungssystem als Brücke zwischen dem dualen deutschen System und dem schwedischen vollzeitschulisch geprägten System.

Manche Autoren zählen zu den Ländern, die in einem quantitativ erheblichen Umfang duale Ausbildung für Jugendliche anbieten, auch die Niederlande (Hoppe & Dybowski, 2004). Dieser Einschätzung kann – zumindest im Vergleich mit Österreich – nicht gefolgt werden. Auch wenn in den Niederlanden eine Lehrlingsausbildung angeboten wird, entscheiden sich mehr als doppelt so viele Jugendliche für eine (gleichwertige) Ausbildung in einer vollschulischen Variante (CEDEFOP, 2005a; Reinisch & Frommberger, 2004).

Wie die Ausführungen zeigen, lässt sich der Stellenwert der Lehrlingsausbildung in der Diskussion um Unternehmergeist und Selbstständigkeit aufgrund der unterschiedlichen Bildungssysteme nicht für alle Länder in gleichem Maße diskutieren. Dennoch ist zu unterstreichen, dass zahlreiche Projekte, die zur Förderung einer unternehmerischen Haltung bzw. einer Ausbildung zur Selbstständigkeit dienen, eine betriebliche Komponente beinhalten, wenn auch oft in Form von Simulationsmodellen. Stampfl und Hytti (2002) betonen, dass der erste Zugang zu kaufmännischem Denken und zu selbstständiger

Erwerbstätigkeit in der Lehrausbildung durch den betriebswirtschaftlichen Unterricht an den Berufsschulen gelegt wird. Die betriebliche Komponente ist in der Lehrausbildung bereits durch den Ausbildungsanteil im Unternehmen gegeben. Descy und Tessaring (2002) heben in diesem Zusammenhang den Beitrag der Betriebe in denen die Ausbildung stattfindet hervor:

„Dass diese [Anm. Betriebe] in Deutschland zu einem beachtlichen Teil die Auszubildenden auf eine selbstständige Tätigkeit vorbereiten, obwohl dies in den Ausbildungsverordnungen nicht explizit vorgesehen ist.“ (S. 234)

Aufgrund der großen Ähnlichkeiten der deutschen und der österreichischen Lehrlingsausbildung dürfte diese Feststellung wohl auch für Österreich Geltung haben

10. Literatur

- Abrahamsson, K. (2000). *Das Berufsbildungssystem in Schweden*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Alvarez, N., Paul-Kohlhoff, A., Lanzendorf, U., Kruse, W., & Lauterbach, U. (Stand 2004). Spanien. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Andrisiani, P. J., & Abeles, R. (1976). Internal-external control as contributor to and outcome of work-experience. *Journal of Applied Psychology*, 61, 165-165.
- Arbeitsmarktservice Österreich. (2005). *Förderung der Lehrausbildung*. Retrieved 2005, 30 August, from <http://www.ams.at/neu/1328.htm?parent=1328>
- Arnswald, U. (2001). Ungarn. In W. Hellwig, U. Lauterbach & B. von Kopp (Eds.), *Innovationen nationaler Berufsbildungssysteme von Argentinien bis Zypern*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Asendorpf, J. B. (2004). *Psychologie der Persönlichkeit (3. Auflage)*. Berlin: Springer-Verlag.
- Beicht, U., & Walden, G. (2002). Wirtschaftlichere Durchführung der Berufsausbildung - Untersuchungsergebnisse zu den Ausbildungskosten der Betriebe. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 6(2002), 38-43.
- Bem, S. (1974). The measurement of psychological androgyny. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 455-162.
- Berger, K. (1998). Chancen einer dualen Ausbildung im Vergleich zu anderen Bildungsgängen aus der Sicht von Schulabgänger/-innen. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 94(3), 364-377.
- Berger, K., Brandes, H., & Degen, U. (1997). *Die Wertschätzung der dualen Berufsausbildung und ihre Einflußfaktoren*. Unpublished manuscript.
- Berger, K., Brandes, H., & Walden, G. (2000). *Chancen der dualen Berufsausbildung. Berufliche Entwicklungsperspektiven aus betrieblicher Sicht und Berufserwartungen von Jugendlichen*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Bergmann, C., & Eder, F. (1999). *AIST/UST: Allgemeiner Interessen-Struktur-Test; Umwelt-Struktur-Test* (2 ed.). Göttingen: Beltz.
- Bergmann, N. (2004). (Fehlende) Unterstützung beim Berufswahlprozess - eine geschlechtssensible Betrachtung. In F. Verzetnitsch, P. Schlögl, A. Prischl & R. Wieser (Eds.), *Jugendliche zwischen Karriere und Misere. Die Lehrausbildung in Österreich, Innovationen und Herausforderungen*. Wien: Verlag des ÖGB GmbH.
- Bergmann, N., Gutknecht-Gmeiner, M., Wieser, R., & Willsberger, B. (2002). *Geteilte (Aus-)Bildung und geteilter Arbeitsmarkt in Fakten und Daten, Band II der Studie "Berufsorientierung und -einstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt*. Retrieved 14. September, 2005, from www.lrsocialresearch.at
- Bergmann, N., Gutknecht-Gmeiner, M., Wieser, R., & Willsberger, B. (2004). *Berufsorientierung und Berufseinstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt*. Wien: Communicatio - Kommunikations- und PublikationsgmbH.

- Block, Z., & MacMillian, I. (1993). *Corporate Venturing: Creating New Businesses within the Firm*. Boston/Mass: Harvard Business School Press.
- Blum, E. (2004). Jugendbeschäftigung und Lehrlingsausbildung. In F. Verzetnitsch, P. Schlögl, A. Prischl & R. Wieser (Eds.), *Jugendliche zwischen Karriere und Misere. Die Lehrausbildung in Österreich, Innovationen und Herausforderungen*. Wien: ÖGB-Verlag.
- Blum, E. (2005). Aktuelle Entwicklungen in der Lehrlingsausbildung. *ibw-Mitteilungen online*, 3(2005).
- Bogner, A., Littig, B., & Menz, W. (2005). *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung* (2 ed.). Opladen: Leske + Budrich.
- Botschaft von Estland in Berlin. (2004). *Estland aktuell. Das Bildungssystem in Estland*. Retrieved 17. August, 2005, from <http://www.estemb.de/failid/199/Bildungssystem.pdf>
- Brante, I. (2005). *Professional education system in Latvia*. Unpublished manuscript.
- Brinkmann, G., & Lauterbach, U. (Stand 2004). Italien. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Brockhaus, R., & Horwitz, P. (1986). The Psychology of the Entrepreneur. In D. Sexton & R. Smilor (Eds.), *The Art and Science of Entrepreneurship*. Cambridge: Ballinger.
- Bruggemann, A. (1974). Zur Unterscheidung verschiedener Formen von "Arbeitszufriedenheit". *Arbeit und Leistung*, 28, 281-284.
- Bruggemann, A., Groskurth, P., & Ulich, E. (1975). Arbeitszufriedenheit. In E. Ulich (Ed.), *Schriften zur Arbeitspsychologie, Band 17*. Bern: Huber.
- Bulmahn, T. (2000). Das vereinte Deutschland - eine lebenswerte Gesellschaft? Zur Bewertung von Freiheit, Sicherheit und Gerechtigkeit in Ost und West. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 52, 405-427.
- Bundesagentur für Arbeit. (2005a). *Mobil in Europa. Ausbildung-Studium-Arbeit. Litauen*. Wiesbaden: dkf multimedia group gmbH.
- Bundesagentur für Arbeit. (2005b). *Mobil in Europa. Ausbildung-Studium-Arbeit. Portugal*. Wiesbaden: dkf multimedia group gmbH.
- Bundesagentur für Arbeit. (2005c). *Mobil in Europa. Ausbildung-Studium-Arbeit. Zypern*. Wiesbaden: dkf multimedia group gmbH.
- Bundesamt für Berufsbildung und Technologie. (2005). *Berufsbildung in der Schweiz 2005. Zahlen und Fakten*. Winterthur: Matteredbach AG.
- Bundesinstitut für Berufsbildung. (2004). *Das Berufsbildungssystem Sloweniens*. Retrieved 24 August, 2005, from www.bibb.de
- Burggraf, N., & Hellwig, W. (2001). Irland. In W. Hellwig, U. Lauterbach & B. von Kopp (Eds.), *Innovationen nationaler Berufsbildungssysteme von Argentinien bis Zypern*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Busch, M. (1999). *Berufsinteressen und Berufswahl*. Unpublished Diplomarbeit, Universität Wien, Wien.

- CEDEFOP. (2004a). Dänemark: Schwerpunkt Unternehmertum. *cedefopinfo. Zur beruflichen Bildung in Europa, 1(04)*, 5.
- CEDEFOP. (2004b). Estland. Moderne Ansätze brauchen moderne Einstellungen. *cedefopinfo. Zur beruflichen Bildung in Europa, 1(04)*, I.
- CEDEFOP. (2004c). Ungarn. Berufliche Bildung: Gute Finanzierung, schlechtes Image. *cedefopinfo. Zur beruflichen Bildung in Europa, 1(04)*, V.
- CEDEFOP. (2005a). *Apprenticeship training*. Retrieved 14. Juli, 2005, from www.trainingvillage.gr/etv
- CEDEFOP. (2005b). Estland: Die Lehrlingsausbildung: ein neuer, praktischer Ausbildungsansatz. *cedefopinfo. Zur beruflichen Bildung in Europa, 2/2005*.
- Chusmir, L. H., & Koberg, C. S. (1988). Gender identity and sex role conflict among working women and men. *The Journal of Psychology, 122(3)*, 567-575.
- Circé. (2000). *Das Berufsbildungssystem in Frankreich*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Cort, P. (2002). *Das Berufsbildungssystem in Dänemark* (Vol. 42). Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Cotton, P. (2001). *Die Berufsbildungssysteme in Belgien* (Vol. 37). Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Crant, M. J. (1996). The proactive personality scale as a predictor of entrepreneurial intentions. *Journal of Small Business Management, 34(3)*, 42-49.
- Cseh, G. (2001). Zypern. In W. Hellwig, U. Lauterbach & B. von Kopp (Eds.), *Innovationen nationaler Berufsbildungssysteme von Argentinien bis Zypern*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Cuddy, N., & Leney, T. (2005). *Berufsbildung im Vereinigten Königreich*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- De Graauw-Rusch, H., & Lauterbach, U. (Stand 2004). Niederlande. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Deißinger, T. (2001). Großbritannien, England/Wales. In W. Hellwig, U. Lauterbach & B. von Kopp (Eds.), *Innovationen nationaler Berufsbildungssysteme von Argentinien bis Zypern*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Descy, P., & Tessaring, M. (2001). *Kompetent für die Zukunft - Ausbildung und Lernen in Europa. Zweiter Bericht zur Berufsbildungsforschung in Europa. Zusammenfassung* (Vol. 10). Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Descy, P., & Tessaring, M. (2002). *Kompetent für die Zukunft - Ausbildung und Lernen in Europa. Zweiter Bericht zur Berufsbildungsforschung in Europa. Synthesebericht*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Deutscher Bundestag. (2005). Duale Ausbildung wird flexibler. *Das Parlament mit der Beilage " Aus Politik und Zeitgeschichte"*, 05-06.
- Deutsch-Polnische-Industrie- und Handelskammer. (2005). *Duale Berufsausbildung*. Retrieved 16. August, 2005, from <http://www.ihk.pl/index.html?id=530>

- Deutscheschweizerische Berufsbildungsämter-Konferenz. (2005). *Berufliche Grundbildung*. Retrieved 24. August, 2005, from http://www.dbk.ch/dbk/berufsbildung/bbch/4_dl.htm
- Deutsch-Ungarisches Bildungszentrum. (2005). *Duale Ausbildung*. Retrieved 16. August, 2005, from <http://www.nmkepzo.hu/deuch/nyitod.htm>
- Eagly, A. H. (1987). *Sex differences in social behavior: A social-role interpretation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ebner, M. (2004). *Der Kunde im Call Center. Ein wirtschaftspsychologischer Beitrag zum Customer Relationship Marketing*. Universität Wien, Wien.
- Elias, N. (1970). *Was ist Soziologie?* München: Juventa.
- Elias, N. (1987). *Die Gesellschaft der Individuen*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Europäische Kommission. (2002). *Allgemeine und berufliche Bildung in Europa: Unterschiedliche Systeme, gemeinsame Ziele für 2010*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Europäische Stiftung für Berufsbildung. (2001). *Vocational Education and Training in Lithuania*. Retrieved 20 August, 2005, from [http://www.etf.eu.int/WebSite.nsf/Pages/680A33CE1D543E92C1256D0300330D2A/\\$FILE/LT_ETF01_FcSh_01_EN.pdf](http://www.etf.eu.int/WebSite.nsf/Pages/680A33CE1D543E92C1256D0300330D2A/$FILE/LT_ETF01_FcSh_01_EN.pdf)
- Europäische Stiftung für Berufsbildung. (2005). *Vocational Education and Training in Latvia*. Retrieved 18. August, 2005, from http://www.etf.eu.int/WebSite.nsf?OpenDatabase&Content=http://www.etf.eu.int/WebSite.nsf/Pages/Enlargement_Latvia_Country+profile?OpenDocument
- Eurostat. (2003). *Statistik kurz gefasst*. 6(2003).
- Eurostat. (2004). *Jahrbuch 2004. Der Statistische Wegweiser durch Europa*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der europäischen Gemeinschaften.
- Fazio, R. H., Powell, M. C., & Williams, C. J. (1989). The role of attitude accessibility in the attitude-to-behavior-process. *Journal of Customer Research*, 16, 280-288.
- Feller, G. (1995). Ansprüche und Wertungen junger Menschen in der Berufsausbildung - wie und was Auszubildende (nicht) lernen wollen. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 24(1995), 18-22.
- Felser, G. (2001). *Werbe- und Konsumentenpsychologie*. Berlin: Spektrum Akademischer Verlag GmbH Heidelberg.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior. An Introduction to Theory and Research*. California: Addison Wesley.
- Flick, U. (1995). *Qualitative Sozialforschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften*. Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt.
- Foras Áiseanna Saothair. (2004). *Das Berufsbildungssystem in Irland - Kurzfassung* (Vol. 87). Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Frank, H. (2006). Corporate Entrepreneurship: Eine Einführung. In H. Frank (Ed.), *Corporate Entrepreneurship* (pp. 9-32). Wien: Facultas.

- Frank, H., Korunka, C., & Lueger, M. (1999). *Fördernde und hemmende Faktoren im Gründungsprozeß. Strategien zur Ausschöpfung des Unternehmerpotentials in Österreich*. Wien: Bundesministerium für wirtschaftliche Angelegenheiten.
- Frank, H., Korunka, C., & Lueger, M. (2002a). *Entrepreneurial Spirit. Unternehmerische Orientierung und Gründungsneigung von Studierenden*. Wien: WUV - Verlag.
- Frank, H., Korunka, C., & Lueger, M. (2002b). *Unternehmerorientierung und Gründungsneigung. eine Bestandsaufnahme bei SchülerInnen Allgemeinbildender und Berufsbildender Höherer Schulen in Österreich*. Wien: Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit.
- Frei, F., Hugentobler, M., Alioth, A., Duell, W., & Ruch, L. (1993). *Die kompetente Organisation. Qualifizierende Arbeitsgestaltung - die europäische Alternative*. Zürich: Schäfer-Poeschl.
- Frese, M., Fay, D., Hilburger, T., Leng, K., & Tag, L. (1997). The concept of personal initiative: Operationalization, reliability, and validity in two German samples. *Journal of Organizational and Occupational Psychology*, 70, 139-161.
- Freundlinger, A. (2004). Modernisierung der Lehrlingsausbildung durch Modularisierung. In F. Verzetnitsch, P. Schlögl, A. Prischl & R. Wieser (Eds.), *Jugendliche zwischen Karriere und Misere. Die Lehrausbildung in Österreich, Innovationen und Herausforderungen*. Wien: Verlag des ÖGB GmbH.
- Frommberger, D. (2001). Niederlande. In W. Hellwig, U. Lauterbach & B. von Kopp (Eds.), *Innovationen nationaler Berufsbildungssysteme von Argentinien bis Zypern*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Froschauer, U., & Lueger, M. (2003). *Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme*. Wien: WUV.
- Gathen, J. (2002). Die partizipative Schule. *Grundschule*, 31(1), 30-33.
- Gerds, P. (Stand 2004). Slowenien. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1998). *Grounded Theory: Strategien qualitativer Forschung*. Bern: Huber.
- Glinka, H.-J. (1998). *Das narrative Interview. Eine Einführung für Sozialpädagogen*. Weinheim: Juventa.
- Golombok, S., & Fivush, R. (1995). *Gender Development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Granato, M., & Schnitthelm, K. (2001). Perspektiven junger Frauen beim Übergang zwischen Schule und Ausbildung. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 6(2001), 13-17.
- Greinert, W.-D. (2004). Die europäischen Berufsausbildungssysteme" - Überlegungen zum theoretischen Rahmen der Darstellung ihrer historischen Entwicklung. *Europäische Zeitschrift: Berufsbildung*, 32(18-26).
- Grollmann, P. (2001a). Dänemark. In W. Hellwig, U. Lauterbach & B. von Kopp (Eds.), *Innovationen nationaler Berufsbildungssysteme von Argentinien bis Zypern*. Baden-Baden: Nomos Verlag.

- Grollmann, P. (2001b). Schweden. In W. Hellwig, U. Lauterbach & B. von Kopp (Eds.), *Innovationen nationaler Berufsbildungssysteme von Argentinien bis Zypern*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Grollmann, P. (Stand 2004). Konsequente Weiterführung der Reformen in der Berufsbildung: Die Berufsbildungsreform 2000-Neuerungen in der Beruflichen Bildung. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Gruber, E. (2004). Berufsbildung in Österreich - Einblicke in einen bedeutenden Bildungssektor. In F. Verzetnitsch, P. Schlögl, A. Prischl & R. Wieser (Eds.), *Jugendliche zwischen Karriere und Misere*. Wien: Verlag des ÖGB GmbH.
- Gruber, E., & Ribolits, E. (1997). Duale Berufsausbildung - die Historie. In E. Ribolits & J. Zuber (Eds.), *Misere Lehre. Der Anfang vom Ende der Dualen Berufsausbildung*. Wien: Remaprint.
- Gutsche, M. (Stand 2004). Ungarn. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Hecker, U. (1998). Materielle Situation der Auszubildenden. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 27(1998), 7-13.
- Hecker, U., Laszlo, A., Von Bardeleben, R., Jurisch, R., & Meissner, V. (1998). *Ausbildung aus der Sicht der Auszubildenden*. Unpublished manuscript.
- Hellwig, W. (2001). Finnland. In W. Hellwig, U. Lauterbach & B. von Kopp (Eds.), *Innovationen nationaler Berufsbildungssysteme von Argentinien bis Zypern*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Henselek, H. F. (1996). *Das Management von Unternehmenskonfigurationen*. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.
- Herkner, W. (2003). *Lehrbuch Sozialpsychologie (2. unveränderte Auflage)*. Bern: Huber.
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. B. (1957). *The motivation to work*. New York: Wiley & Sons.
- Hienerth, C. (2001). *Die Anwendung des Konfigurationsansatzes auf die strategische Entwicklung eines KMU in der Grenzregion*. Wien: Wirtschaftsuniversität.
- Hohner, H.-U., Grote, S., & Hoff, E. (2003). Geschlechtsspezifische Berufsverläufe: Unterschiede auf dem Weg nach oben. *Deutsches Ärzteblatt*, 4, 166-169.
- Hopes, C., & Huck, W. (Stand 2004). Irland. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Hoppe, M., & Dybowski, G. (2004). *Machbarkeitsstudie - ein europäischer Vergleich in Ländern mit dualen Berufsbildungssystemen*. Retrieved 12. Juli, 2005, from www.bibb.de/wlk16108.htm
- Hörner, W., & Huck, W. (Stand 2004). Polen. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Hörtnagl, M. (1999). *Finanzierung der Berufsbildung in Österreich*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Huck, W. (Stand 2004). Luxemburg. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.

- Huck, W., & Döbrich, P. (Stand 2004). Schweden. In U. Lauerbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Huck, W., & Lauterbach, U. (Stand 2004). Finnland. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- ISFOL. (2003). *Das Berufsbildungssystem in Italien* (Vol. 80). Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Jansen, R. (1997). Eine Modellrechnung über das Lebenseinkommen bei unterschiedlichen Bildungsabschlüssen. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 26(1997), 17-21.
- Ketchen Jr., D. J., & Shook, C. L. (1993). Organizational configurations and performance: A comparison of theoretical approaches. *Academy of Management Journal*, 36, 1278-1313.
- Kimming, T. (2001). Polen. In W. Hellwig, U. Lauterbach & B. von Kopp (Eds.), *Innovationen nationaler Berufsbildungssysteme von Argentinien bis Zypern*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Kirchler, E., Meier-Pesti, K., & Hofmann, E. (2004). *Menschenbilder in Organisationen*. Wien: WUV- Verlag.
- Kirchler, E., & Walenta, C. (2005). Motivation. In E. Kirchler (Ed.), *Arbeits- und Organisationspsychologie*. Wien: WUV - Verlag.
- Kluge, M. (2003). Der Ausbilder als Beziehungsmanager. *Der Ausbilder*, 51(07), 4-9.
- Kohn, M. L., & Schooler, C. (1983). *Work and Personality. An inquiry into the impact of Social Stratification*. Norwood, N.J.: Ablex.
- Konietzka, D. (2001). Hat sich das duale System in den neuen Ländern erfolgreich etabliert? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 53(1), 50-57.
- Kramer, C., Prenzel, M., & Drechsel, B. (2000). Lernmotivation in der kaufmännischen Ausbildung aus der Perspektive von Auszubildenden unterschiedlicher Berufe. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 96(2), 207-227.
- Kramer, R. T., & Böhme, J. (2001). *Partizipation in der Schule. Theoretische Perspektiven und empirische Analysen*. Opladen: Leske und Budrich.
- Krewerth, A., Leppelmeier, I., & Ulrich, J. G. (2004). Der Einfluss von Berufsbezeichnungen auf die Berufswahl von Jugendlichen. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 1(2004), 43-47.
- Kugi, E. (2004). Duale Berufsausbildung - Veränderungen und Herausforderungen. In F. Verzetnitsch, P. Schlögl, A. Prischl & R. Wieser (Eds.), *Jugendliche zwischen Karriere und Misere. Die Lehrausbildung in Österreich, Innovationen und Herausforderungen*. Wien: Verlag des ÖGB GmbH.
- Kuhn, T. (2000). *Internes Unternehmertum: Begründung und Bedingungen einer "kollektiven Kehrtwendung"*. München: Vahlen.
- Kuratko, D., & Welsch, H. (1994). *Entrepreneurial Strategy: Text and Cases, Fort Worth u.a.*: Dryden Press.
- Kutzenberger, E., Zachariasen, C., & Brettreckner, M. (2005). *Statistisches Jahrbuch Österreichs 2005*. Wien: Statistik Austria.

- Lamnek. (2005). *Qualitative Sozialforschung*. Weinheim-Basel: Beltz.
- Landesregierung der autonomen Provinz Bozen-Südtirol. (2005). *Ausbildungswege*. Retrieved 4. August, 2005, from http://www.provinz.bz.it/aprov/index_d.asp
- Lauterbach, U. (2001a). Italien. In U. Lauterbach (Ed.), *Innovationen nationaler Berufsbildungssysteme von Argentinien bis Zypern*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Lauterbach, U. (2001b). Problemfelder der beruflichen Bildung in Deutschland und Innovationsbedarf. In W. Hellwig, U. Lauterbach & B. von Kopp (Eds.), *Innovationen nationaler Berufsbildungssysteme von Argentinien bis Zypern*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Lauterbach, U., & Huck, W. (Stand 2004). Dänemark. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Lauterbach, U., Lenske, W., & Pirgiotakis, J. (Stand 2004). Griechenland. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos- Verlag.
- Lauterbach, U., & Neß, H. (Stand 2004). Österreich. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Lewalter, D., & Krapp, A. (2004). Interessen und berufliche Sozialisation im Rahmen der Ausbildung (nur Zusammenfassung!). *Empirische Pädagogik*, 18(4), 432-459.
- Lindsay, P., & Knox, W. E. (1984). Continuity and change in work values among young adults: a longitudinal study. *American Journal of Sociology*, 89, 918-931.
- Lueger, M. (2001). *Auf den Spuren der sozialen Welt. Methodologie und Organisation interpretativer Sozialforschung*. Frankfurt/M.: Lang.
- Maes, M. (2004). *Das Berufsbildungssystem in den Niederlanden*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Meiers, K. (2002). Wie kann unsere Schule demokratisch werden? *Grundschule*, 34(1), 41-43.
- Melida, K., & Halbwirth, B. (2004). Mädchen aus MigrantInnenfamilien - einstieg in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. In F. Verzetnitsch, P. Schlögl, A. Prischl & R. Wieser (Eds.), *Jugendliche zwischen Karriere und Misere. Die Lehrausbildung in Österreich, Innovationen und Herausforderungen*. Wien: Verlag des ÖGB GmbH.
- Miller, G. A., & Friesen, P. H. (1984). *Organisations. A Quantum View*. New Jersey: Prentice Hall.
- Ministry of Education and Science of the Republic of Lithuania. (2004). *Education in Lithuania 2003. Figures and Trends*. Vilnius: Lithuanian Academic of Sciences.
- Ministry of Education Malta. (2005). *Apprenticeship Schemes*. Retrieved 19 August, 2005, from http://education.gov.mt/edu/edu_division/Apprenticeship_Schemes.htm
- Ministry of national education and religious affairs. (2005). *THE STRUCTURE OF THE EDUCATION SYSTEM*. Retrieved 2. August, 2005, from http://www.ypepth.gr/en_ec_page1531.htm
- Mintzberg, H. (1999). *Strategy Safrary*. Wien: Ueberreuter.
- Mortimer, J. T., & Lorence, J. (1979). Occupational experience and the self-concept. A longitudinal study. *Social Psychology Quarterly*, 42, 307-323.

- Mugler, J. (2005). *Grundlagen der BWL der Klein- und Mittelbetriebe*. Wien: Facultas.
- Nathusius, K. (1979). *Venture Management: ein Instrument zur innovativen Unternehmensentwicklung*. Berlin: Duncker & Humboldt.
- Noesen, J. (2005). *Berufsbildung in Luxemburg* (Vol. 107). Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- North, K., Friedrich, P., & Brahz, M. (2005). Innovationskompetenz - Bestandsaufnahme, Modell, Ebenen. In Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (Ed.), *Kompetenzentwicklung 2005: Kompetente Menschen - Voraussetzung für Innovationen*. New York, München, Berlin: Waxmann Verlag.
- Nowak, S. (2005). Vorbildung der Lehrlinge. Deutliche Unterschiede zwischen Buben und Mädchen. *ibw-Mitteilungen online*, 3(2005).
- Nowak, S., & Schneeberger, A. (2003). *Lehrlingsausbildung im Überblick* (Vol. 23). Wien: Ibw - Österreichisches Institut für Bildungsforschung.
- Nowak, S., & Schneeberger, A. (2005). *Lehrlingsausbildung im Überblick. Strukturdaten zu Ausbildung und Beschäftigung*. Wien: Österreichisches Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft.
- Obermeier, B. (2002). Intrapreneure: scheinfreie Selbstausbeuter. *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 14. Juni 2002.
- Oerter, H. (2001). Frankreich. In W. Hellwig, U. Lauterbach & B. von Kopp (Eds.), *Innovationen nationaler Berufsbildungssysteme von Argentinien bis Zypern*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Oerter, H., & Hörner, W. (Stand 2004). Frankreich. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Oerter, H., & Lauterbach, U. (Stand 2004). Belgien. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Otero Hidalgo, C., Muñoz Machado, A., & Fernández Rodríguez, C. J. (2002). *Das Berufsbildungssystem in Spanien* (Vol. 37). Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Paris, W. (2002). *Mehrjahresplan zur Berufsbildung in Südtirol 2002 - 2006*. Brixen: Satzzentrum.
- Pilz, M. (2001). Großbritannien, Schottland. In W. Hellwig, U. Lauterbach & B. von Kopp (Eds.), *Innovationen nationaler Berufsbildungssysteme von Argentinien bis Zypern*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Pinchot, G. (1988). *Intrapreneuring: Mitarbeiter als Unternehmen*. Wiesbaden: Gabler.
- Piskaty, G., Elsik, M., Blumberger, W., & Thonabauer, C. (1998). *Das Berufsbildungssystem in Österreich*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Puhlmann, A. (2001). Zukunftsfaktor Chancengleichheit - Überlegungen zur Verbesserung der Berufsausbildung junger Frauen. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 6(2001), 19-21.
- Reibold, D. K. (1997). *Die Berufsausbildung in Europa - ein internationaler Vergleich*. Renningen-Malmsheim: Expert Verlag.

- Reimer, C., Ecker, J., Hautzinger, M., & Wilke, E. (1995). *Psychotherapie. Ein Lehrbuch für Ärzte und Psychologen*. Berlin, Heidelberg, New York: Springer Verlag.
- Reinisch, H., & Frommberger, D. (2004). Zwischen Betrieb und Schule. Aspekte der historischen Entwicklung beruflicher Bildung in den Niederlanden und in Deutschland aus vergleichender Sicht. *Europäische Zeitschrift: Berufsbildung*, 32, 27-34.
- Reuling, J. (Stand 2004). Ergänzungslieferung 1999, Großbritannien: England und Wales. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Ribolits, E. (1998). Lehrlingsausbildung in Österreich - Misere mal drei! *WISO*, 21 (1998)(1), 29-49.
- Ridder, H. G., Bruns, H.-J., & Hoon, C. (2005). Innovation, Innovationsbereitschaft und Innovationskompetenz: Entwicklungslinien, Forschungsfelder und ein Prozessmodell. In Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung e.V. (Ed.), *Kompetenzentwicklung 2005: Kompetente Menschen - Voraussetzung für Innovationen*. Berlin, München, New York: Waxmann Verlag.
- Rohringer, J. (1970). *Die österreichische Berufsschule*. Weinheim: Beltz.
- Rollet, B., Busch, M., Drabek, A., & Holzer, T. (2001). Gesundheit von Lehrlingen in Wien und ihre Rahmenbedingungen. In M. f. A. d. Landessanitätsdirektion (Ed.), *Statistische Mitteilungen zur Gesundheit in Wien 2001/1. Gesundheit von Lehrlingen in Wien*. Wien: MA 54.
- Rustemeyer, R., & Thrien, S. (1989). Die Managerin - Der Manager. wie weiblich dürfen sie sein? Wie männlich müssen sie sein? *Zeitschrift für Arbeits- Und Organisationspsychologie*, 33, 108-116.
- Rustemeyer, R., & Thrien, S. (2001). Das Erleben von Geschlechtsrollenkonflikten in geschlechtstypisierenden Berufen. *Zeitschrift für Arbeits- Und Organisationspsychologie*, 45(1), 34-39.
- Schallberger, U., Kraft, U., & Häfeli, K. (1988). Schlussbetrachtungen. In K. Häfeli, U. Kraft & U. Schallberger (Eds.), *Berufsausbildung und Persönlichkeitsentwicklung*. Bern: Huber.
- Schaub, H., & Zenke, K. G. (2000). *Wörterbuch Pädagogik*. München: Dt. Taschenbuch Verlag.
- Scheele, B. (1998). Psychologie der Geschlechterdifferenzen: zwischen unbeantworteten Fragen und fragwürdigen Antworten. *Kölner Psychologische Studien*, 1, 23-60.
- Schmid, K. (2003). Geschlechtstypische Schulwahl in der Sekundarstufe I und II. *ibw-Mitteilungen*, Oktober 2003.
- Schneeberger, A. (2003). Trends und Perspektiven der Berufsbildung in Österreich. *ibw-Mitteilungen*, September 2003, 1-29.
- Schneeberger, A. (2004). Über 90% der Lehrlinge sind mit dem gewählten Beruf zufrieden. Befunde über Befindlichkeit und leistungsbezogene Selbsteinschätzung zu Beginn der dualen Ausbildung. *ibw-Mitteilungen*, März 2004.
- Schneeberger, A. (2005). Zukunftsorientierte Bildungspolitik braucht regionale Forschungsgrundlagen. Beispiel der Studie "Berufliche Bildung Tirol". *ibw-Mitteilungen*, 3. Quartal(2005).

- Schneeberger, A., & Brunbauer, B. (1994). *Beruflicher Verbleib und Zukunftspläne von Lehrabsolventen (Schriftreihe Nr. 96)*. Wien: Institut für Bildungsforschung und Wirtschaft.
- Schneeberger, A., & Petanovitsch, A. (2004). Eingangsqualifikationen von Lehranfängern, Analysen und Schlussfolgerungen. *ibw-Bildung & Wirtschaft*, 27.
- Schneeberger, A., Petanovitsch, A., & Nowak, S. (2006). *Optimierung der Kooperation Berufsschule-Lehrbetrieb. Erhebungen und Analysen zu pädagogischen Aspekten der Verbesserung der Qualität der Berufsbildung*. Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur.
- Schnuer, G., & Mertens, A. (Stand 2004). Portugal. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Schuler, H., & Prochaska, M. (1999). Ermittlung personaler Merkmale: Leistung und Potentialbeurteilung von Mitarbeitern. In K. H. Sonntag (Ed.), *Personalentwicklung in Organisationen*. Göttingen: Hogrefe.
- Schweri, J., Mühlemann, S., Pescio, B., Walther, B., Wolter, S., & Zürcher, L. (2003). *Kosten und Nutzen der Lehrlingsausbildung - aus der Sicht Schweizer Betriebe*. Chur & Zürich: Rüegger-Verlag.
- Sellin, B. (1997). Gegenwart und Zukunft der Lehrlingsausbildung in der Europäischen Union. In D. K. Reibold (Ed.), *Die Berufsausbildung in Europa - ein internationaler Vergleich*. Reiningen-Malmsheim: expert Verlag.
- Silverman, D. (1998). *Qualitative Research. Theory, Method and Practice*. London: Sage.
- Simon, F. B. (2004). *Gemeinsam sind wir blöd!? Die Intelligenz von Unternehmen, Managern und Märkten*. Heidelberg: Carl Auer Verlag.
- SOFFI - Institut, & Arbeiterkammer Tirol. (2004). *Berufsverbleib von Lehrabsolventen in Tirol*. Innsbruck: SOFFI - Institut.
- Stampfl, C., & Hytti, U. (2002). *Entrepreneurship als Herausforderung an das Bildungswesen (Vol. 123)*. Wien: IBW - Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft.
- STATEC. (2004). *Luxemburg in Zahlen*. Luxemburg: STATEC.
- Statistisches Amt Estlands. (2005). *Vocational Education*. Retrieved 18. August, 2005, from <http://pub.stat.ee/>
- Steinle, C., & Draeger, A. (2002). Intrapreneurship: Begriff, Ansätze und Ausblick. *Wirtschaftswissenschaftliches Studium*, 31(5), 264-271.
- Steinmann, H., & Schreyögg, G. (2005). *Management: Grundlagen der Unternehmensführung. Konzepte-Funktionen-Fallstudien (6 ed.)*. Wiesbaden: Gabler.
- Sultana, R., Spiteri, A., Ashton, D. N., & Schöner, U. (2002). *Monographs Candidate Countries. Vocational Education And Training And Employment Services In Malta*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Tessaring, M. (1999). *Ausbildung im gesellschaftlichen Wandel*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Tissot, P. (2004). *Terminology of vocational training policy. A multilingual glossary for an enlarged Europe*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.

- Tversky, A., & Kahneman, D. (1979). Prospect Theorie: An Analysis of Decision Under Risk. *Econometrica*, 47, 263-292.
- Tversky, A., & Kahnemann, D. (1981). The framing of decisions and the psychology of choice. *Science*, 211, 453-458.
- Ulich, E. (2001). *Arbeitspsychologie*. Zürich: Schäffer-Poeschel.
- Van den Berghe, W., & Consultancy, T. (1997). *Qualitätsfragen und -entwicklungen in der beruflichen Bildung und Ausbildung in Europa*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Van Stripriaan, F., & Lauterbach, U. (Stand 2004). Großbritannien: England und Wales. In *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Verzetnitsch, F., Schlögl, P., Prischl, A., & Wieser, R. (Eds.). (2004). *Jugendliche zwischen Karriere und Misere*. Wien: Verlag des ÖGB GmbH.
- Von Kopp, B. (2001). Slowakei. In W. Hellwig, U. Lauterbach & B. von Kopp (Eds.), *Innovationen nationaler Berufsbildungssysteme von Argentinien bis Zypern*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Von Kopp, B. (Stand 2004). Slowakische Republik. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Vretakou, V., & Rouseas, P. (2003). *Das Berufsbildungssystem in Griechenland* (Vol. 58). Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften.
- Walden, G., Beicht, U., & Herget, H. (2003). Warum Betriebe (nicht) ausbilden. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Sonderausgabe 2003*, 42-46.
- Walden, G., & Herget, H. (2002). Nutzen der betrieblichen Ausbildung für Betriebe - erste Ergebnisse einer empirischen Erhebung. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 6(2002), 32-37.
- Watzinger, M., & Blumberger, W. (2000). Evaluation der Lehrlingsausbildung in den oberösterreichischen Gemeinden. *WISO*, 23(1), 131-157.
- Weber, M. (1986). *Gesammelte Aufsätze zur Religionssoziologie I* (8 ed.). Tübingen: Mohr.
- Weichselbaumer, D. (2003). Gleiche Qualifikation - Unterschiedliche Behandlung? Drei österreichische Studien zur Arbeitsmarktdiskriminierung von Frauen. *WISO*, 26(2), 97-114.
- Weinert, F. (2001). Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In D. Rychen & L. Salganik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competences*. Seattle: Hogrefe & Huber.
- Wernet, A. (2000). *Einführung in die Interpretationstechnik der Objektiven Hermeneutik*. Opladen: Leske+Budrich.
- Wetterer, A. (1995). Das Geschlecht (bei) der Arbeit. Zur Logik der Vergeschlechtlichung von Berufsarbeit. In U. Pasero & F. Braun (Eds.), *Konstruktion von Geschlecht* (pp. 199-219). Pfaffenweiler: Centaurus.
- Wettstein, E., & Lauterbach, U. (2001). Schweiz. In W. Hellwig, U. Lauterbach & B. von Kopp (Eds.), *Innovationen nationaler Berufsbildungssysteme von Argentinien bis Zypern*. Baden-Baden: Nomos Verlag.

- Wettstein, E., & Lauterbach, U. (Stand 2004). Schweiz. In U. Lauterbach (Ed.), *Internationales Handbuch der Berufsbildung*. Baden-Baden: Nomos Verlag.
- Wiater, W. (2004). Fehler=Helfer. *Lernchancen*, 7(39), 4-7.
- Wingert, O. (1998). Zum Geschlechterverhältnis im Bildungswesen. *WISO*, 21(1998), 121-137.
- Wirtschaftskammer Österreich. (2005a). *Folder: Lehrlinge in Österreich. Ergebnisse der Lehrlingsstatistik der Wirtschaftskammern Österreichs. Stand: 31.12.2004*. Wien: Wirtschaftskammer Österreich.
- Wirtschaftskammer Österreich. (2005b). *Lehrlingsstatistik 2004*. Wien: Wirtschaftskammer Österreich.
- Wirtschaftskammern Österreich. (2006). *Lehrlingsstatistik 2005*. Wien: Wirtschaftskammern Österreich.
- Wolter, S. (2003). Wer rechnen kann, bildet Lehrlinge aus. *Panorama*, 2/2003, 40-43.
- Wolter, S. (2005). Schweizer Lehrlinge sind billiger als deutsche. *Panorama*, 2(2005), 20-21.
- Wunderer, R. (1994). Der Beitrag der Mitarbeiterführung für den unternehmerischen Wandel. Ansätze einer unternehmerischen Mitarbeiterführung. In P. Gomez, D. Hahn & G. Müller-Stewens (Eds.), *Unternehmerischer Wandel. Konzepte zur organisatorischen Erneuerung* (pp. 229-271). Wiesbaden: Gabler.
- Wunderer, R., & Bruch, H. (2000). *Umsetzungskompetenz: Diagnose und Förderung in Theorie und Unternehmenspraxis*. München: Vahlen.
- Zielke, D. (1998a). Die Ursachen des Ausbildungserfolges aus Schülersicht. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 94(3), 394-402.
- Zielke, D. (1998b). Mehr oder weniger? Schüleraussagen zum Berufsschulunterricht. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 27(1998).
- Zielke, D. (1998c). Ursachen der Ausbildungszufriedenheit. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 27(1998), 10-15.