

bwp@ Spezial 7 | November 2013

**Weiterentwicklung dualer Berufsausbildung:
Konsekutiv, kompetenzorientiert, konnektiv.
Erfahrungen und Impulse aus dem Schulversuch
EARA**

Hrsg. v. **Karin Wirth, Frank Krille, Tade Tramm & Thomas Vollmer**

Karin WIRTH & Ann-Kathrin HUSMANN

(Universität Hamburg & Berufliche Schule Eppendorf, Hamburg)

**Akzeptanz konsekutiver Ausbildungsgänge aus Sicht
teilnehmender Betriebe – Ergebnisse des Schulversuchs
EARA**

Online unter:

www.bwpat.de/spezial7/wirth_husmann_eara2013.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | **bwp@** 2001–2013

bwp@

www.bwpat.de

Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Martin Fischer, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer und Tade Tramm

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Akzeptanz konsekutiver Ausbildungsgänge aus Sicht teilnehmender Betriebe – Ergebnisse des Schulversuchs EARA

Abstract

Im Hamburger Schulversuch EARA wurde eine vollzeitschulische mit einer dualen Ausbildungsform kombiniert. Da diese Kombinationsmodelle erst mit Reformierung des BBiG 2005 möglich wurden, ist zur Akzeptanz dieser Bildungsgänge bei den Unternehmen bisher nicht viel bekannt. Gerade die Akzeptanz bei den Unternehmen der Region wurde aber im Vorfeld des Schulversuchs von den bildungspolitischen Akteuren kritisch beurteilt. Aus diesen beiden Gründen erhielt die wissenschaftliche Begleitung u. a. den Auftrag, die Akzeptanz bei Unternehmen zu evaluieren.

Da in der Berufsbildungsforschung bisher kein Modell zur Akzeptanz neuer oder bestehender Ausbildungsformen existiert, wurde mit Bezug auf allgemeine Akzeptanzmodelle ein Akzeptanzmodell entwickelt und im Schulversuch EARA eingesetzt. Es bezieht neben Einstellungs- und Verhaltensakzeptanz auch den Akzeptanzkontext ein und unterscheidet in akzeptanzobjektabhängige und -unabhängige Faktoren. Von diesem Modell ausgehend, wurde im Schulversuch EARA ein Erhebungsinstrument entworfen und zur Befragung der teilnehmenden Betriebe eingesetzt. Es zeigte sich, dass das spezifische Kombinationsmodell des Schulversuchs EARA bei den teilnehmenden Hamburger Unternehmen mehrheitlich akzeptiert wird.

1 Konsekutive Ausbildungsgänge in der Berufsbildung

Im Schulversuch EARA (vgl. ausführlich EARA-KONSORTIUM 2010; EARA-KONSORTIUM 2012) wurde eine vollzeitschulische Ausbildung mit der Möglichkeit kombiniert, neben dem Assistenzabschluss und der Fachhochschulreife auch einen Abschluss in einem dualen Ausbildungsberuf zu erlangen. Notwendige Voraussetzung dafür war neben dem Besuch betrieblicher Praktika im schulischen Abschnitt vor allem, dass die Jugendlichen einen Ausbildungsvertrag über einen 1,5 Jahre dauernden betrieblichen Abschnitt abschließen. Für das Gelingen des Schulversuchs stellte sich bildungspolitisch bereits zu Beginn die Frage, ob eine hinreichend große Anzahl von Betrieben bereit wäre, sich am Schulversuch zu beteiligen (HIBB, HAMBURGER INSTITUT FÜR BERUFLICHE BILDUNG 2008), indem sie Praktikums- und/oder Ausbildungsplätze zur Verfügung stellten. Weiterhin sollte wissenschaftlich evaluiert werden, ob für diese neue Ausbildungsform neue Ausbildungsplätze geschaffen oder ob duale Ausbildungsplätze substituiert werden. Aus bildungspolitischer Perspektive standen insbesondere Vertreter der betrieblichen Seite, d.h. Handels- und Handwerkskammern und Gewerkschaften, dem Schulversuch mit unterschiedlichen Argumenten kritisch gegenüber (vgl. EARA KONSORTIUM 2012). Aus diesen Gründen war für die Initiatoren des Schulversuchs und die wissenschaftliche Begleitung besonders interessant zu

erfahren, inwieweit die Betriebe diese Einstellung teilten, zumal Ergebnisse der bundesweiten Befragung durch das BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung) darauf hindeuteten, dass Kombinationsmodelle durch Unternehmen positiv bewertet würden.

Gesetzliche Grundlagen für Aktivitäten der Länder zur Kombination vollzeitschulischer und dualer Ausbildungen sind in den Änderungen des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) zum 1. April 2005 zu sehen. Im neuen BBiG wurde den Ländern in § 43 (2) ermöglicht, Absolventen von Vollzeitschulen künftig per Rechtsverordnung zur Kammerprüfung zuzulassen. Jugendliche, die eine vollzeitschulische Berufsfachschule absolviert haben, können somit zusätzlich ein Zeugnis der Kammern erhalten. Eine weitere Änderung betrifft den § 7, durch den die Länder Verordnungen erlassen können, die angeben, inwieweit vollzeitschulische Ausbildungen auf eine duale Ausbildung anzurechnen sind. Jugendliche können so nach dem Besuch einer beruflichen Vollzeitschule eine verkürzte duale betriebliche Ausbildung antreten. Mit diesen beiden Änderungen besteht seit 2005 die grundsätzliche Möglichkeit, länderspezifisch sogenannte Kombinationsmodelle einzuführen, in denen eine vollzeitschulische Ausbildung mit einer dualen kombiniert wird. Der Begriff wurde von BELLAIRE/BRANDES (2008) geprägt, um diese Modelle auch sprachlich von vollzeitschulischen Bildungsgängen abzugrenzen und dem Vorwurf der „Verschulung“ zu begegnen. Für eine Einschätzung dieser Modelle führte das BIBB 2006 eine bundesweite Befragung durch, in der Unternehmen dazu befragt wurden, wie sie drei hypothetische Modelle grundsätzlich beurteilen. Modell A sieht dabei eine 2-jährige Berufsfachschule (BFS) mit vier Praktikumswochen und einem anschließenden 1,5-jährigen betrieblichen Abschluss vor. Modell B variiert, da acht Wochen Praktikum in die BFS integriert werden, anschließend aber ein 1-1,5-jähriges Praktikum ohne Ausbildungsvertrag vorgesehen wäre. Modell C schließlich ist durch eine 3-jährige BFS mit anschließendem halbjährigem Praktikum gekennzeichnet. Das im Hamburger Schulversuch umgesetzte Modell entspricht mit acht Wochen Praktikum während des schulischen Abschnitts und anschließendem betrieblichen Abschnitt mit Ausbildungsvertrag einer Kombination aus den Modellen A und B. Insofern sollte die im Hamburger Schulversuch durchgeführte Akzeptanzstudie auch prüfen, inwieweit deren Ergebnisse mit der generellen Einstellung der Betriebe aus der BIBB-Befragung übereinstimmen.

Aus Perspektive einer Berufsbildungsforschung verband sich mit dieser Studie darüber hinaus der Anspruch, in Übereinstimmung mit wissenschaftlichen Theorien und Erkenntnissen ein Modell zu entwickeln, das die Akzeptanz von Unternehmen gegenüber neuen oder bestehenden Ausbildungsformen angemessen darstellt. In einem zweiten Schritt sollte dieses Modell auf die konsekutive Ausbildungsform im Schulversuch EARA angewandt und damit empirisch überprüft werden. Anschließend sollte geprüft werden, ob es verschiedene Typen von Unternehmen gibt, die sich in ihrer Akzeptanz gegenüber der neuen Ausbildungsform im Schulversuch unterscheiden. Ziel war es Faktoren auszumachen, die die Akzeptanz der Unternehmen beeinflussen.

In diesem Beitrag soll nun – ausgehend vom Begriff und empirischen Untersuchungen zur Akzeptanz in der Berufsbildungsforschung ein eigenes Akzeptanzmodell entwickelt werden (Abschnitt 2). Anschließend wird die Akzeptanzstudie des Hamburger Schulversuchs vorge-

stellt (Abschnitt 3). Deren Ergebnisse werden in Abschnitt 4 mit Ergebnissen der BIBB-Befragung sowie mit den Zielen des Schulversuchs in Beziehung gesetzt. Eine Bewertung des Akzeptanzmodells für weitere Forschungen der Berufsbildung schließt diesen Beitrag.

2 Akzeptanz in der Berufsbildungsforschung

2.1 Begriff Akzeptanz

In den 70-er Jahren des vorigen Jahrhunderts wurde der Begriff der Akzeptanz in der wissenschaftlichen Literatur v.a. genutzt, um die Einstellung von Arbeitnehmern zu innovativen Bürotechnologien zu um- und beschreiben (vgl. KOLLMANN 2000, 69). Auch heute noch wird der Begriff in der berufs- und wirtschaftspädagogischen Literatur vorwiegend bei der Einführung neuer Medien und E-Learning-Angebote verwendet (vgl. KLAUSER 2006). In der bildungspolitischen Diskussion wird Akzeptanz insbesondere dann untersucht, wenn es sich um die Einführung innovativer Ausbildungsbedingungen wie z. B. eine Verkürzung der Ausbildungsdauer (FRIEDRICH et al. 2003) oder um den Vergleich verschiedener Ausbildungsformen wie z. B. zwischen dualen und schulischen Ausbildungen (RUF 2008) handelt.

Eine grundlegende und sehr allgemein gefasste Definition stammt von HILBIG (zit. nach MÜLLER-BÖLING/ MÜLLER 1986, 20): Demnach ist Akzeptanz „eine mehr oder weniger zustimmende Einstellung eines Individuums oder einer Gruppe gegenüber einem Objekt, Subjekt oder sonstigem Sachverhalt“. Diese Begriffsbestimmung wurde von LUCKE (1995, 88 ff.) zu einer Triade ergänzt. In diesem Sinne ist Akzeptanz im Spannungsfeld dreier zentraler Orientierungen zu betrachten: Zum einen wird Akzeptanz immer mit Bezug auf eine Person oder Gruppe als Akzeptanzsubjekte definiert, an die ein gegenstandsbezogenes Akzeptanzobjekt gebunden ist. Das Verhältnis von Akzeptanzobjekt und Akzeptanzsubjekt wird weiterhin immer im Rahmen eines Akzeptanzkontextes betrachtet, in dem Akzeptanzzeitpunkt, -zusammenhang und -gründe zusammengefasst werden.

In diesen begrifflichen Klärungen ist allerdings noch kein Gegenstandsbereich einbezogen. Insofern müsste für jede fachwissenschaftliche Bestimmung eine eigene Definition herangezogen werden. Dem folgend, sei für die Berufsbildungsforschung dann von Akzeptanz gesprochen, wenn ein Individuum oder eine Gruppe einem Sachverhalt der Berufsbildung, z. B. einer bestimmten Ausbildungsform, zustimmend gegenübersteht. Mit dieser, auf den Gegenstand bezogenen Definition können nun im Folgenden bestehende empirische Untersuchungen zur Akzeptanz in der Berufsbildungsforschung betrachtet werden.

2.2 Empirische Untersuchungen zur Akzeptanz in der Berufsbildungsforschung

Zur Akzeptanz neuer Ausbildungsformen in der Berufsbildungsforschung liegen derzeit nur wenige empirische Untersuchungen vor, die die Frage nach einem theoretisch fundierten Akzeptanzmodell zudem weitgehend ausblenden.

Im Rahmen seiner Dissertation legt RUF (2008) eine Arbeit vor, die sich mit der Akzeptanz vollzeitschulischer Ausbildungen beschäftigt. Im Rahmen seiner zwischen 2003 und 2006 durchgeführten Studie befragte RUF 672 Unternehmen in Baden-Württemberg danach, ob durch die Implementation einer Übungsfirma in das kaufmännische Berufskolleg eine höhere Akzeptanz dieser Ausbildungsform erreicht würde. Die Ergebnisse lassen den Schluss zu, dass „die Bewertung der Marktgängigkeit des Wirtschaftsassistentenabschlusses weitgehend unabhängig davon ist, ob die Ausbildung am Berufskolleg mit oder ohne Übungsfirma vollzogen wird“ (RUF 2008, 230).

Eine Studie des BIBB beschäftigt sich mit der Akzeptanz verkürzter Ausbildungen bei Arbeitgebern, d.h. ausbildenden Unternehmen (FRIEDRICH et al. 2003; BELLAIRE/BRANDES 2006). Dazu wurden zwischen Herbst 2003 und Winter 2004 ca. 1.400 Unternehmen nach deren Ausbildungsbereitschaft in hypothetischen, auf zwei Jahre verkürzten Ausbildungsberufen befragt. Die Studie hatte zum Ziel herauszufinden, ob zweijährige Ausbildungsberufe „nennenswerte zusätzliche Ausbildungspotenziale“ erschließen (BELLAIRE/BRANDES 2006, 2). Als Ergebnis stellen BELLAIRE/BRANDES (2006, 2) fest, dass sich „kein Hinweis auf zusätzliche Arbeitsplätze“ ableiten lässt.

Eine weitere Studie des BIBB bezieht sich auf die grundlegende Akzeptanz von Unternehmen gegenüber Kombinationsmodellen (BELLAIRE/BRANDES 2008, siehe auch Abschnitt 1 dieses Beitrags). Zu diesem Thema wurde im Frühjahr 2007 eine schriftliche Befragung durchgeführt, bei der die beteiligten Unternehmen um eine Einschätzung dreier hypothetischer Kombinationsmodelle gebeten wurden. Im Ergebnis könnten sich ca. drei Viertel der antwortenden Betriebe eine Ausbildung in Kombinationsmodellen vorstellen. Die Akzeptanz hänge allerdings stark „von der Dauer des Schulbesuchs“ ab (BELLAIRE/BRANDES 2008, 49), wobei Modelle bevorzugt werden, bei denen die Dauer des Schulbesuchs – bei ein- bis anderthalbjährigem betrieblichen Teil – auf zwei Jahre begrenzt wird.

Wie bereits erwähnt, liegen den dargestellten Studien keine expliziten Akzeptanzmodelle zugrunde, die für eine Erhebung der Akzeptanz neuer oder bestehender Ausbildungsformen im Schulversuch EARA herangezogen werden könnten. Weiterhin ließe sich kritisieren, dass zumindest in der Studie des BIBB zu Kombinationsmodellen die Unternehmen nach ihren Einstellungen hypothetischer Modelle gegenüber befragt werden. In den Antworten ist dann noch nichts darüber ausgesagt, ob sich positiv eingestellte Unternehmen auch am Schulversuch beteiligen würden. Ein weiterer Punkt betrifft die Tatsache, dass in der Umsetzung zwischen der Akzeptanz der Ausbildungsform und der Akzeptanz der Auszubildenden unterschieden werden müsste. Zumindest diese beiden Unterscheidungen müsste ein Akzeptanzmodell für (neue) Ausbildungsformen zulassen.

2.3 Entwicklung eines Akzeptanzmodells für (neue) Ausbildungsformen

Um zu einem Akzeptanzmodell zu kommen, das für Fragen der Berufsbildungsforschung genutzt werden kann, werden im Folgenden verschiedene Akzeptanzmodelle anderer Untersuchungsobjekte vorgestellt und deren jeweilige Stärken für die spezifischen Fragestellungen

der Berufsbildungsforschung herausgestellt. Im Anschluss daran kann ein Modell zur Akzeptanz von Unternehmen gegenüber neuen oder bestehenden Ausbildungsformen entwickelt werden (vgl. daher für die folgenden Ausführungen **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.** auf Seite 6).

Wie bereits in Kapitel 2.1 ausgeführt, wird Akzeptanz als Einstellung eines Akzeptanzsubjekts gegenüber einem Akzeptanzobjekt innerhalb eines jeweiligen Akzeptanzkontextes gesehen. Auf die hier interessierende berufsbildungspolitische Fragestellung bezogen heißt das: **Akzeptanzsubjekte** im Sinne des Modells sind die Unternehmen bzw. deren personalverantwortliche Vertreter, deren Einstellung gegenüber neuer oder bestehender Ausbildungsformen im Fokus des Erkenntnisinteresses steht.

Für die hier aufgeworfene bildungspolitische Fragestellung ist darüber hinaus relevant, ob die Unternehmen tatsächlich bereit sind, Jugendliche dieser Ausbildungsform als Auszubildende einzustellen. MÜLLER-BÖLING und MÜLLER (1986) erweitern in ihren Untersuchungen bei der Einführung von Bürotechnologien den Begriff der Akzeptanz um eine Verhaltensdimension. Dementsprechend kann Akzeptanz nicht nur als Einstellung zu einem Gegenstand definiert werden, vielmehr sei auch das Verhalten dem Akzeptanzgegenstand gegenüber in den Blick zu nehmen. Diese zweidimensionale Unterscheidung ist für die hier vorliegende Fragestellung insbesondere sinnvoll, da für berufsbildungspolitische Untersuchungen vor allem von Interesse ist, ob und wenn ja, wie sich die Einstellung der Verantwortlichen im Unternehmen gegenüber spezifischen Ausbildungsformen in ausbildungsrelevantem Verhalten auf dem Ausbildungsmarkt äußert.

Als **Akzeptanzobjekt** wird die jeweils zu untersuchende neue oder bereits bestehende Ausbildungsform angenommen. In der gängigen Akzeptanzliteratur wird insbesondere bei Untersuchungen zur Einführung neuer Technologien der Implementationsaufwand im Modell berücksichtigt (vgl. KLAUSER 2006). Das in der angelsächsischen Literatur bei der Einführung neuer Technologien weit verbreitete Modell von DAVIS (1989, 320) trifft demgegenüber eine Unterscheidung zwischen wahrgenommenem Nutzen und wahrgenommenem Aufwand. Dieses Modell berücksichtigt damit insbesondere, dass wahrgenommene negative Einflüsse (der Aufwand für ein Unternehmen) den wahrgenommenen Nutzen kompensieren und damit zu einer negativen Verhaltensakzeptanz führen können. Für die hier interessierende Fragestellung bietet sich diese Unterscheidung insofern an, da unterstellt wird, dass Aufwand und Nutzen von verschiedenen Faktoren abhängen. So kann für die Ausbildung von Jugendlichen in neuen Ausbildungsformen ein hoher bzw. niedriger Implementationsaufwand u. a. davon abhängen, in wie weit sich der Betreuungsaufwand von der Betreuung bereits bestehender und implementierter Ausbildungsformen unterscheidet. Ein Nutzen bzw. Nicht-Nutzen kann u. a. davon abhängen, inwieweit sich das Unternehmen Vorteile davon verspricht, dass die neue Ausbildungsform bestehende Muster durchbricht oder einen gesellschaftlichen Vorteil bringt (z. B. um einem drohenden Fachkräftemangel vorzubeugen). So können z. B. im Schulversuch EARA die Betriebe die Jugendlichen bereits während eines Praktikums kennenlernen, ohne sich schon durch einen Ausbildungsvertrag langfristig binden zu müssen.

An dieser Stelle ist bereits im Akzeptanzmodell eine deutliche Unterscheidung des **Akzeptanzkontextes** zu treffen, die u. a. für die Ausdifferenzierung der Akzeptanztypen bedeutend sein wird: Vertreter der Unternehmen kommen im Betriebsalltag mit Auszubildenden in Kontakt, die die jeweilige Ausbildungsform durchlaufen und absolvieren. An dieser Stelle wird vermutet, dass Eigenschaften des Auszubildenden wie z. B. dessen Kompetenz, aber auch sein Auftreten im Betrieb sowie seine Vorkenntnisse auf die Akzeptanz der Ausbildungsform Einfluss haben werden, obwohl diese Faktoren vom Akzeptanzobjekt unabhängig sind. Während Unternehmen einer Ausbildungsform gegenüber positiv oder negativ **eingestellt** sein können, wird sich ihr **Verhalten** bis auf wenige Ausnahmen immer auf die Auszubildenden der jeweiligen Ausbildungsform richten. Das zu entwickelnde Modell wird daher auch akzeptanzobjektunabhängige Faktoren einbeziehen (vgl. **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.**). Damit kann berücksichtigt werden, dass Unternehmen ihr Verhalten nicht nur danach ausrichten, ob sie die Einführung neuer Ausbildungsformen generell unterstützen (z. B. indem sie den Ausbildungsgang weiterempfehlen), sondern vor allem auch, inwieweit die Bedingungen bei der Aufnahme eines Ausbildungsverhältnisses in der Person des Auszubildenden bzw. in der Struktur bzw. an den Rahmenbedingungen im Betrieb liegen. Als weitere akzeptanzobjektunabhängige Kontextfaktoren wird für die hier zu untersuchende Fragestellung der bildungspolitische und konjunkturelle Kontext betrachtet.

Ergänzt wird das Akzeptanzmodell für neue Ausbildungsformen um eine **dynamische Betrachtungsweise** im Sinne KOLLMANNs. KOLLMANN (1999, 128; 2000, 67) kritisiert aus Marketingperspektive an zweidimensionalen Akzeptanzmodellen deren statische Herangehensweise, die dazu führe, dass lediglich Grundsatzentscheidungen im Sinne einer Ja-/Nein-Dichotomie abgebildet werden könnten. Für die Erhebung der Akzeptanz von neuen Ausbildungsformen sollte eine solche Dynamisierung in das Modell aufgenommen werden, da sowohl das derzeitige Angebot der Unternehmen an Ausbildungsplätzen im Hamburger Schulversuch als auch zukünftiges Verhalten von Interesse sind.



Abb. 1: Modell für die Akzeptanz neuer Ausbildungsformen bei Unternehmen

Zusammenfassend sollte ein Akzeptanzmodell, das die Stärken der vorgestellten Modelle vereint, also in Anlehnung an LUCKEs Akzeptanztriade neben dem Akzeptanzsubjekt sowohl akzeptanzobjektabhängige als auch -unabhängige Faktoren des Kontextes unterschei-

den und getrennt voneinander einbeziehen (vgl. **Fehler! Verweisquelle konnte nicht gefunden werden.**). Weiterhin wird mit Bezug auf MÜLLER-BÖLING/ MÜLLER beim Akzeptanzsubjekt zwischen Einstellungs- und Verhaltensakzeptanz unterschieden. Um Unterschiede zwischen Einstellungs- und Verhaltensakzeptanz zu erklären, wird bei den akzeptanzobjektabhängigen Faktoren wie bei DAVIS zwischen wahrgenommenem Aufwand und wahrgenommenem Nutzen differenziert, deren Effekte sich gegenseitig überlagern können. Schließlich werden mit Bezug auf KOLLMANN bei der Umsetzung des Modells in Instrumente dynamische Kriterien aufgenommen, die auf derzeitige und zukünftige Einstellungen und Verhalten verweisen.

Mit Bezug auf dieses Modell kann also in der bildungspolitischen Auseinandersetzung um (neue) Ausbildungsformen immer dann von Akzeptanz eines Unternehmens gegenüber einer Ausbildungsform gesprochen werden, wenn sowohl Einstellung als auch Verhalten der mit Ausbildung befassten Personen oder Personengruppen eines Unternehmens einem Ausbildungsgang sowie deren bisherigen und zukünftigen Auszubildenden oder Absolventen gegenüber positiv besetzt sind.

2.4 Ableitung genereller Akzeptanztypen

Aus der dichotomen Trennung von Einstellungs- und Verhaltensakzeptanz lassen sich nun vier Typen von Unternehmen unterscheiden, die in ihrem Verhalten als Arbeitgeber auftreten bzw. nicht auftreten sowie in ihrer Einstellung von der neuen Ausbildungsform überzeugt bzw. nicht überzeugt sind (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: **Generelle Akzeptanztypen neuer Ausbildungsformen**

		Verhaltensakzeptanz	
		Vorliegend	Nicht vorliegend
Einstellungsakzeptanz	vorliegend	Überzeugter Arbeitgeber	Eigentlich überzeugter Nicht-Arbeitgeber
	Nicht vorliegend	Nicht überzeugter Arbeitgeber	Entschiedener Nicht-Arbeitgeber

Weiterhin wird vermutet, dass die Verhaltensakzeptanz der Unternehmen nicht nur von ihrer Einstellungsakzeptanz der Ausbildungsform gegenüber sondern auch von der Akzeptanz den Auszubildenden gegenüber abhängen wird, so dass eventuell weitere Akzeptanztypen zu unterscheiden sind (vgl. 3.5.3).

3 Erhebung zur Akzeptanz im Schulversuch EARA

3.1 Befragungsziel und –fragestellungen

Wie bereits erwähnt, war es inhaltliches Ziel der Teilstudie zur Akzeptanz im Schulversuch EARA zu erheben, inwieweit Unternehmen die im Schulversuch angelegte konsekutive Aus-

bildungsform befürworten und unterstützen. Die Initiatoren des Schulversuchs waren weiterhin daran interessiert, ob es gelingt, eine ausreichende Anzahl von Betrieben für diese Ausbildungsform zu interessieren, um gegebenenfalls steuernd eingreifen zu können. Aus bildungspolitischer Perspektive interessierte die Fragestellung, ob durch das Modell zusätzliche Ausbildungsplätze gewonnen oder bisherige Ausbildungsplätze des regulären dualen Systems substituiert werden. Aus diesen Fragestellungen wurden Kriterien entwickelt, anhand derer die Unternehmen zu ihrer Akzeptanz gegenüber der neuen Ausbildungsform befragt werden konnten.

3.2 Ableiten von Akzeptanzkriterien

3.2.1 Kriterien zur Einstellungs- und Verhaltensakzeptanz

Die Einstellung von Unternehmen gegenüber konsekutiven Ausbildungsformen wird sich darin zeigen, ob eine Verstetigung des Schulversuchs befürwortet wird, ob (weiterhin) die Bereitschaft besteht, im Schulversuch auszubilden sowie Absolventen einzustellen und, wie die neue Ausbildungsform im Vergleich mit dualer Ausbildung bewertet wird.

Um die Verhaltensakzeptanz zu ermitteln, wurde u. a. danach gefragt, ob ein Praktikumsplatz bereitgestellt wurde / wird, ob neue Ausbildungsplätze geschaffen worden sind, ob vorhandene Ausbildungsplätze substituiert wurden, ob Absolventen des Schulversuchs als Arbeitnehmer eingestellt werden / wurden und ob der Schulversuch unterstützt wurde / wird, indem er anderen Unternehmen empfohlen wird.

3.2.2 Akzeptanzobjektabhängige Kriterien

Die konsekutive Form der Ausbildung im Schulversuch EARA zeichnete sich insbesondere dadurch aus, dass die Jugendlichen im schulischen Teil bereits Praktika absolvierten. Weiterhin war ein Kennzeichen, dass die Jugendlichen im betrieblichen Abschnitt nicht mehr am Berufsschulunterricht teilnahmen, weil sie die für die duale Ausbildung relevanten Inhalte bereits während des schulischen Abschnitts gelernt haben sollten. Dennoch legten die Auszubildenden ihre Abschlussprüfung der dualen Ausbildung vor der jeweiligen Kammer erst am Ende des betrieblichen Abschnitts ab.

Im Hinblick auf den wahrgenommenen **Aufwand** bei der Implementierung der neuen Ausbildungsform wurde u. a. danach gefragt, ob eine zusätzliche Betreuung der Auszubildenden eingerichtet wurde / wird und ob während des betrieblichen Abschnitts Prüfungsvorbereitungen von Seiten der Unternehmen angeboten wurden. Da die Jugendlichen für 1,5 Jahre durchgängig im Betrieb waren, wurde weiterhin davon ausgegangen, dass die Organisation und Durchführung eines Ausbildungsplans sowie die Betreuung der Jugendlichen einen größeren Aufwand für die Unternehmen bedeuten könnte.

Der wahrgenommene **Nutzen** wurde u. a. über die folgenden Kriterien erhoben: Es wurde danach gefragt, ob die Unternehmen den Auszubildenden bereits während eines Praktikums kennengelernt hatten. Weiterhin war von Interesse, in wie weit es die Unternehmen als positiv

einschätzten, dass die Jugendlichen während des betrieblichen Abschnitts 1,5 Jahre durchgängig im Betrieb eingesetzt werden können und inwieweit die Unternehmen einen Vorteil darin sehen, dass die Jugendlichen den schulischen Teil der dualen Ausbildung bereits vor Antritt des betrieblichen Abschnitts absolviert hatten.

3.2.3 Akzeptanzobjektunabhängige Kriterien

Die konsekutive Ausbildungsform des Schulversuchs EARA war insbesondere dadurch gekennzeichnet, dass die Jugendlichen im schulischen Abschnitt bereits alle fachlichen Inhalte gelernt und berufliche Handlungskompetenz erworben haben sollten, bevor sie in den betrieblichen Abschnitt übergangen. Während des 1,5 Jahre dauernden, betrieblichen Abschnitts konnten und mussten sie durchgängig im Betrieb eingesetzt werden. Den Unternehmen bot sich dadurch auch die Möglichkeit, sie mit Auszubildenden dualer Ausbildungsgänge zu vergleichen. Weiterhin erforderte die konsekutive Ausbildungsform eine andere Art der Lernortkooperation als Betriebe sie aus der dualen Ausbildung kannten, da die Lehrer während des betrieblichen Abschnitts nicht mehr begleitend und durchgängig für Fragen über den Auszubildenden zur Verfügung standen.

Ausbildungsformunabhängige Kriterien wurden in Rahmenbedingungen des Betriebs, in persönlichen Eigenschaften der Auszubildenden und in bildungspolitischen Bedingungen gesehen. Als **Rahmenbedingungen des Betriebs**, die einen Einfluss auf die Akzeptanz neuer Ausbildungsformen haben könnten, wurden die Betriebsgröße (gemessen an der Mitarbeiterzahl), die Branche und die bisherigen Ausbildungsmodalitäten des Unternehmens herangezogen. Auch die vom Unternehmen gewählte Höhe der Ausbildungsvergütung wurde als Kriterium aufgenommen, da angenommen wurde, dass sich in der Höhe der Ausbildungsvergütung auch ausdrückt, inwieweit der vorgelagerte schulische Abschnitt von den Unternehmen als (vor-)qualifizierend wahrgenommen wird. In Bezug auf die **persönlichen Eigenschaften des Auszubildenden** wurde insbesondere auf die Einschätzung der beruflichen Handlungskompetenz sowie die Beurteilung der fachlichen Vorkenntnisse durch die Unternehmen Wert gelegt. Schließlich wurden Merkmale der Lernortkooperation sowie zur Entkopplung des Berufsschulunterrichts vom betrieblichen Abschnitt als **bildungspolitische Rahmenbedingungen** in den Kriterienkatalog aufgenommen.

3.3 Methodischer Zugang

Als methodischer Zugang wurde ein qualitatives Design gewählt, das allerdings durch das Akzeptanzmodell und einen daraus abgeleiteten teilstandardisierten Fragebogen vereinfacht wurde. Die Befragung erfolgte schriftlich mit der Möglichkeit, an mehreren Stellen offene Antworten zu geben sowie der Möglichkeit, eine Gesamteinschätzung der Ausbildungsform und Verbesserungsvorschläge schriftlich zu formulieren.

Grundsätzlich kamen für eine Befragung zur Akzeptanz der neuen Ausbildungsform des Schulversuchs alle in Hamburg ausbildenden Betriebe in Betracht. Aus Gründen der Prakti-

kabilität beschränkte sich die Akzeptanzstudie allerdings auf die am Schulversuch teilnehmenden Betriebe (vgl. Tabelle 2).

Tabelle 2: An Schulversuch und Evaluation teilnehmende Betriebe

Beruf	Durchgang	beteiligt am Schulversuch	Teilgenommen an der Befragung	Rücklaufquote
TAISI	D08	7	6	85,71%
	D09	4	1	25,00%
	beide	11	7	63,64%
KfB+	D08	13	9	69,23%
	D09	14	7	50,00%
	beide	29	16	59,26%
Gesamt		40	23	60,53%

Damit war zunächst sichergestellt, dass alle Befragten bereits vor der Befragung vom Hamburger Schulversuch und der darin umgesetzten neuen Ausbildungsform erfahren hatten. Diese Einschränkung war möglich, weil es erklärtes Ziel der Befragung war, projektbezogene, wissenschaftlich fundierte Aussagen zu erhalten, wie sie die Evaluationsforschung anstrebt (KARDORFF 2009) und nicht, über eine repräsentative Stichprobe zu generellen Aussagen über Einstellung und Verhalten von Betrieben zu gelangen.

Die Daten des Durchgangs D08 wurden verwendet, um die Akzeptanztypen zu generieren und zu beschreiben (vgl. 3.5.3 und 3.5.4). Anschließend wurde bei der Auswertung des Datensatzes D09 darauf geachtet, ob sich die Typenbeschreibungen verändern. Dies war nicht der Fall.

3.4 Durchführung der Erhebung

Im Schulversuch EARA wurde zu zwei Zeitpunkten jeweils eine Befragung der teilnehmenden Betriebe durchgeführt. Diejenigen Betriebe, die Jugendliche des Durchgangs D08 ausbildeten, wurden im Mai 2011 schriftlich befragt. Die Befragung derjenigen Betriebe, die im Durchgang D09 ausbildeten, wurde im September 2012 durchgeführt. Die Anzahl der beteiligten Betriebe sowie die Rücklaufquoten sind in Tabelle 2 übersichtlich dargestellt.

3.5 Auswertung

3.5.1 Vorgehen bei der Auswertung

Eine Auswertung der Antworten erfolgte zunächst deskriptiv. Anschließend wurden die standardisierten und nicht-standardisierten Teile des Fragebogens aufeinander bezogen ausgewertet. Beide Teile des Fragebogens bildeten die Grundlage für eine qualitative Zuordnung zu

Typen. Es wurde eine qualitative Typenbildung gewählt, da die Abgrenzung der einzelnen Akzeptanztypen voneinander sowie die anschließende Zuordnung der einzelnen Akzeptanzsubjekte zu den jeweiligen Typen über das qualitative (Nicht-)/Vorhandensein von Kriterien und nicht über deren Häufigkeit vorgenommen wurde.

Zur Typenbildung (vgl. KLUGE 1999) wurden im ersten Schritt relevante Vergleichsdimensionen aus dem entwickelten Akzeptanzmodell abgeleitet. Die grundlegende Unterteilung der Betriebe sollte nach Einstellungsakzeptanz und auf die Zukunft ausgerichtete Verhaltensakzeptanz erfolgen (vgl. 2.4). Im zweiten Schritt der Typenbildung wurde dann mit der quantitativen Zuordnung der Akzeptanzsubjekte entsprechend dieser Vergleichsdimensionen begonnen. Durch eine weiterführende Analyse konnten anschließend sehr ähnliche Gruppen zusammengefasst und andere ausdifferenziert werden, wenn starke Unterschiede erkannt werden (KELLE/ KLUGE 2010, 86, 87, 92). So stellte sich heraus, dass das Auseinanderdriften von Einstellungs- und Verhaltensakzeptanz eine geringere Relevanz aufwies als erwartet. Anschließend wurde in einem dritten Schritt analysiert, ob sich die Elemente innerhalb eines Typus möglichst ähneln (interne Homogenität) und sich die verschiedenen Typen möglichst stark voneinander unterscheiden (externe Heterogenität). Dabei wurde entschieden, die Einstellungsakzeptanz um eine zusätzliche Ebene zu erweitern (vgl. 3.5.3), da es Unternehmen gab, die der neuen Ausbildungsform ausgesprochen positiv gegenüberstanden, produktive Verbesserungsvorschläge gaben und die Auszubildenden intensiver betreuten und andere Unternehmen, die zwar die Auszubildenden als zukünftige Arbeitnehmer interessant fanden, aber die Ausbildungsform nicht weiter unterstützen wollten. Im vierten Schritt erfolgte die Charakterisierung der Typen (vgl. 3.5.4).

3.5.2 Deskriptive Beschreibung der ausbildenden Betriebe

Die an der Befragung teilnehmenden Unternehmen gehörten mehrheitlich (14 von 24) der Dienstleistungsbranche an. Vier Unternehmen ordneten sich dem Handel zu, sechs Unternehmen gaben als Branchenzugehörigkeit „Sonstige“ an.

Die Unternehmen wiesen unterschiedliche, an der Mitarbeiterzahl gemessene Betriebsgrößen auf: Während sieben Unternehmen über 1.000 Mitarbeiter beschäftigten, gaben sechs Unternehmen zwischen 100-499 Mitarbeiter, zwei Unternehmen zwischen 50-99 Mitarbeiter und vier Unternehmen 10-49 Mitarbeiter an. Fünf Unternehmen gelten mit 0-9 Mitarbeitern als kleine Unternehmen.

Um einschätzen zu können, inwieweit die Unternehmen die 2-jährige vollzeitschulische Ausbildung als Qualifizierung wahrnehmen, wurde danach gefragt, welche Ausbildungsvergütung die Auszubildenden des Schulversuchs erhalten. Die Ergebnisse zeigt Abbildung 3:

Ausbildungsvergütung wie andere Auszubildende im ...

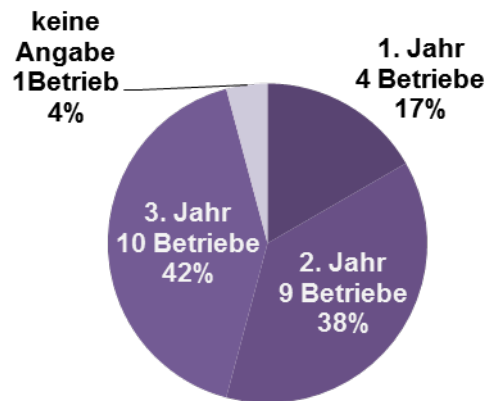


Abb. 2: Ausbildungsvergütung

Vier Betriebe vergüteten wie im ersten Ausbildungsjahr, neun Betriebe leisteten eine Ausbildungsvergütung wie im zweiten Ausbildungsjahr und in zehn Betrieben erhielten die Auszubildenden eine dem dritten Ausbildungsjahr entsprechende Vergütung.

3.5.3 Zuordnung zu Akzeptanztypen

Mit Blick auf die für Einstellungs- und Verhaltensakzeptanz erhobenen Kriterien wurden im Schulversuch EARA zunächst vier Akzeptanztypen gebildet (vgl. Kapitel 2.4). Beim Einsatz des Akzeptanzmodells und der -typen stellte sich jedoch heraus, dass eine Unterscheidung in vorliegende bzw. nicht-vorliegende Einstellungsakzeptanz nicht genügend ausdifferenzierte. An dieser Stelle zeigte sich, dass bei der Akzeptanz der Unternehmen zwischen dem Schulversuch einerseits und deren Absolventen andererseits unterschieden werden musste. So konnten Unternehmen zwar den Absolventen als zukünftigen Bewerber für interessant halten (positive Einstellungsakzeptanz gegenüber den Auszubildenden des Ausbildungsgangs), aber eine Verstetigung des Schulversuchs dennoch ablehnen (negative Einstellung gegenüber dem Ausbildungsgang). Diese Unternehmen waren in Bezug auf ihre Einstellung als ambivalent zu bewerten. Im Schulversuch EARA konnten daher folgende sechs Akzeptanztypen unterschieden werden (vgl. Tabelle 3):

Tabelle 3: Im Schulversuch EARA ermittelte Akzeptanztypen

		Verhaltensakzeptanz	
		Vorliegend	Nicht vorliegend
Einstellungsakzeptanz	vorliegend	Überzeugter Arbeitgeber <ul style="list-style-type: none"> Absolventen interessant (E) Verstetigung befürwortet (E) Bildungsgang nicht gleichwertig, da vorgezogen (E) Weitere Ausbildungsplätze (V) Empfehlung (V) 	Eigentlich überzeugter Nicht-Arbeitgeber <ul style="list-style-type: none"> Absolventen interessant (E) Verstetigung befürwortet (E) Keine weiteren Plätze (V) Keine Empfehlung (V)
	ambivalent	Ambivalenter Arbeitgeber <ul style="list-style-type: none"> Absolventen interessant (E) Verstetigung befürwortet (E) Bildungsgang gleichwertig (E) Weitere Ausbildungsplätze (V) Empfehlung (V) 	Ambivalenter Nicht-Arbeitgeber <ul style="list-style-type: none"> Absolventen interessant (E) Verstetigung nicht befürwortet (E) Bildungsgang nicht gleichwertig und nicht vorgezogen (E) Keine weiteren Plätze (V) Keine Empfehlung (V)
	Nicht vorliegend	Nicht-überzeugter Arbeitgeber <ul style="list-style-type: none"> Absolventen nicht interessant (E) Verstetigung eher befürwortet (E) Bildungsgang nicht gleichwertig und nicht vorgezogen (E) Weitere Ausbildungsplätze (V) Empfehlung (V) 	Entschiedener Nicht-Arbeitgeber <ul style="list-style-type: none"> Absolventen nicht interessant (E) Verstetigung nicht befürwortet (E) Bildungsgang nicht gleichwertig und nicht vorgezogen (E) Keine weiteren Plätze (V) Keine Empfehlung (V)

Überzeugte Arbeitnehmer hielten die Absolventen des Schulversuchs für interessante zukünftige Arbeitnehmer, stellten im Schulversuch weitere Ausbildungsplätze zur Verfügung und gaben an, den Schulversuch weiterzuempfehlen. Unternehmen dieses Typs zogen die konsekutive Ausbildungsform einer dualen Ausbildung vor. Eigentlich überzeugte Nicht-Arbeitgeber hielten zwar die Absolventen für interessant und befürworteten eine Verstetigung, stellten aber keine weiteren Plätze zur Verfügung und gaben auch keine Empfehlung ab.

Aus den oben genannten Gründen wurden zwei Akzeptanztypen definiert, die eine ambivalente Einstellung haben: Ambivalente Arbeitgeber zeigten sich in Einstellung und Verhalten wie überzeugte Arbeitgeber, zogen aber den Bildungsgang einer dualen Ausbildung nicht vor. Ambivalente Nicht-Arbeitgeber hingegen gingen noch einen Schritt weiter und waren einer Verstetigung des Schulversuchs gegenüber negativ eingestellt. Damit zeigten sie sich in Einstellung und Verhalten wie Entschiedene Nicht-Arbeitgeber, hielten aber dennoch die Absolventen für interessant.

Nicht-überzeugte Arbeitgeber gaben an, kein Interesse an den Absolventen zu haben. In der Folge stellten sie dennoch weitere Ausbildungsplätze zur Verfügung und empfahlen den Schulversuch weiter. Entschiedene Nicht-Arbeitgeber lehnten sowohl den Schulversuch als

auch deren Absolventen ab. Als Konsequenz bieten sie keine weiteren Ausbildungsplätze an und empfehlen den Schulversuch nicht weiter.

3.5.4 Beschreibung der vorgefundenen Akzeptanztypen

Im Folgenden sollen die vorgefundenen Akzeptanztypen beschrieben werden, um zu einer Einschätzung darüber zu gelangen, welche Faktoren auf die Akzeptanz von Unternehmen bei der Beurteilung konsekutiver Ausbildungsformen Einfluss nehmen können.

Überzeugte Arbeitgeber

Überzeugte Arbeitgeber weisen eine positive Einstellungs- und Verhaltensakzeptanz auf. Die Branchen- und Betriebsgrößenstruktur der Unternehmen dieses Typs ist sehr heterogen. Die Unternehmen betreuten die Auszubildenden der konsekutiven Ausbildungsform intensiver als Auszubildende dualer Ausbildungsgänge. Es wurden häufiger Personalgespräche geführt und zum Teil wurden auch zusätzliche Ansprechpartner gestellt.

Mit der Vorqualifizierung der Auszubildenden durch die Berufsschule zeigten sich überzeugte Arbeitgeber überdurchschnittlich zufrieden. Die Auszubildenden wurden als erfolgreicher im betrieblichen Abschnitt eingeschätzt, zeigten bessere Leistungen und konnten anspruchsvollere Aufgaben übernehmen. Überzeugte Arbeitgeber stellten bei den Auszubildenden fest, dass diese den betrieblichen Arbeitsanforderungen überzeugend gewachsen sind. Mit der Lernortkooperation sind Unternehmen dieses Typs eher zufrieden, obwohl kaum Kontakt zur Berufsschule besteht. Ein Grund ist darin zu sehen, dass kaum Abstimmungsbedarf gesehen wird.

Als Aufwand sahen die Unternehmen insbesondere die Vorbereitung auf den zweiten Teil der Kammerprüfung. Insgesamt schienen die Herausforderungen aber lösbar und wurden durch den wahrgenommenen Nutzen kompensiert. Allerdings lagen bei ca. der Hälfte der Unternehmen auch bereits Konzepte zur Prüfungsvorbereitung vor. Der überzeugte Arbeitgeber setzte sich mit den Herausforderungen produktiv auseinander, was sich an der regen Abgabe von Verbesserungsvorschlägen während der Evaluation erkennen ließ.

Zusammenfassend für die Akzeptanz der überzeugten Arbeitgeber kann der Kommentar eines Unternehmens herangezogen werden: „Wir sind überzeugt, dass der Schulversuch erfolgreich ist und hoffen auf weitere Auszubildende in den nächsten Jahren (...) Wir sind überzeugt, dass dieser Ausbildungsweg der bessere ist.“ (Betrieb #2, D08).

Ambivalente Arbeitgeber

Ambivalente Arbeitgeber weisen eine positive Einstellungs- und Verhaltensakzeptanz auf, ziehen die konsekutive Ausbildungsform aber nicht der dualen vor. Mit Betriebsgrößen bis zu 99 Mitarbeitern werden Unternehmen dieses Typs eher als Kleinst- oder Kleinunternehmen charakterisiert.

Die Unternehmen dieses Typs waren sehr zufrieden mit der Vorqualifizierung des Auszubildenden. Auszubildende wurden für erfolgreicher in der betrieblichen Phase gehalten, da sie

bessere Leistungen erbringen und anspruchsvollere Aufgaben übernehmen konnten. Den Arbeitsanforderungen waren die Auszubildenden nach Ansicht der Unternehmen gewachsen. Ebenso wie überzeugte Arbeitgeber waren Unternehmen dieses Typs größtenteils zufrieden mit der Lernortkooperation, nach der allerdings auch kein großer Bedarf formuliert wurde. Die Vorbereitung auf den zweiten Teil der Kammerprüfung erfolgte betriebsintern in Kooperation mit der Berufsfachschule. Ein Konzept war bei einigen Unternehmen schon vorhanden.

Für Unternehmen dieses Typs ergaben sich einige Schwierigkeiten im Zusammenhang mit dem neuen Ausbildungsgang, doch im Gegensatz zu überzeugten Arbeitgebern gab es keine Hinweise auf eine Partizipation an der aktiven Weiterentwicklung des neuen Ausbildungsgangs durch Verbesserungsvorschläge.

Nicht-überzeugte Arbeitgeber

Der Typ des nicht-überzeugten Arbeitgebers wurde im Durchgang D08 lediglich von einem mittelständischen Unternehmen vertreten. Ein Beweggrund für dessen Einstellung des Auszubildenden in der konsekutiven Ausbildungsform war ein Anschreiben der Berufsfachschule.

Der nicht-überzeugte Arbeitgeber weist eine negative Einstellungs-, im Gegenzug aber eine positive Verhaltensakzeptanz auf. Dass es trotz negativer Einstellung zu positivem Verhalten kommt, lag bei dem vorliegenden Unternehmen wahrscheinlich in einer Form von sozialem Engagement begründet. Der Betrieb sah eine sehr große Chance für schwächere Schulabgänger, durch die konsekutive Ausbildungsform zu einem Ausbildungsplatz zu kommen. Außerdem nahm das Unternehmen äquivalente Chancen des Abschlusses auf dem Arbeitsmarkt an. Für den eigenen Betrieb waren die Absolventen dennoch nicht interessant.

Mit der Vorqualifizierung des Auszubildenden war der nicht-überzeugte Arbeitgeber eher zufrieden und der Auszubildende war den Arbeitsanforderungen insgesamt eher gewachsen. Die Entkopplung der Berufsschulzeit vom betrieblichen Teil nahm das Unternehmen dieses Typs als starken Mangel wahr. Die Vorbereitung des Auszubildenden auf die Abschlussprüfung erfolgte betriebsintern, ohne dass ein Konzept dafür vorlag. Eine Zusammenarbeit mit der Berufsschule fand nicht statt und wurde auch nicht gewünscht.

Als einzigen Vorteil der konsekutiven Ausbildungsform sah das Unternehmen die Tatsache, dass der Auszubildende durchgängig anwesend war. Bessere Leistungen und die Übernahme anspruchsvollerer Aufgaben durch eine bessere fachliche Vorbildung wurden vom Unternehmen nicht wahrgenommen. Stattdessen wurden viele Nachteile bejaht: Durch die konsekutive Ausbildungsform drohen nach Ansicht des Unternehmens eine Verdrängung des dualen Systems, eine sinkende Ausbildungsqualität und zu wenig in der Ausbildung enthaltene Praxisanteile.

Zusammenfassend bringt das Unternehmen seine Haltung folgendermaßen auf den Punkt: „Für den Betrieb ist die volle Einsetzbarkeit gut planbar. Jedoch ist eine Schulbegleitung

sowie Kontakt zu anderen Auszubildenden nach der Schulzeit nicht gegeben. Somit stehen wir mehr zur dualen Ausbildung.“ (Betrieb #9, D08).

Eigentlich überzeugte Nicht-Arbeitgeber

Unternehmen, die eine positive Einstellung gegenüber konsekutiven Ausbildungsformen einnahmen und dennoch ein negatives Verhalten aufwiesen, wurden im Schulversuch EARA nicht ausgemacht.

Ambivalente Nicht-Arbeitgeber

Ambivalente Nicht-Arbeitgeber waren im Durchgang D08 lediglich mit einem Kleinstunternehmen vertreten. Dieser Typ weist eine positive Einstellung dem Schulversuch gegenüber, aber eine negative Einstellung gegenüber den Absolventen des Schulversuchs auf, die sich in negativem Verhalten äußert.

Der Auszubildende wurde von dem Unternehmen dieses Typs eingestellt, um „zusätzliche Fachleute für die Firma auszubilden und zu übernehmen. Zusätzlich zu der dualen Ausbildung...“ (Betrieb #1, D08). Sehr zufrieden zeigte sich der Betrieb mit dem Auszubildenden allerdings nicht: Die benötigten Kompetenzen des Auszubildenden seien nicht vorhanden und dieser sei auch den Arbeitsanforderungen nicht gewachsen. Vor allem eine Praxisferne wird festgestellt. In Bezug auf weitere ausbildungsformunabhängige Faktoren zeigte sich das Unternehmen dieses Typs mit der Lernortkooperation zufrieden. Auch für die Vorbereitung auf den zweiten Teil der Kammerprüfung lag ein Konzept vor.

Die Implementation des neuen Ausbildungsgangs stellte keinen Aufwand dar und durch die Entkopplung des Berufsschulunterrichts vom betrieblichen Abschnitt der Ausbildung wurden kaum Probleme gesehen. Vorteile nahm der Betrieb vor allem durch das Praktikum und die durchgängige Anwesenheit des Auszubildenden im Unternehmen wahr. Weiterhin wurde beurteilt, dass der Abschluss äquivalente Chancen auf dem Arbeitsmarkt biete.

Auffällig war der starke Bezug zur Person des Auszubildenden in allen Kritikpunkten. Es scheint, als ob das Unternehmen durch nicht erfüllte Erwartungen und negativen Erfahrungen enttäuscht vom Schulversuch ist. Natürlich ist dieser Zusammenhang nicht empirisch nachweisbar, es besteht allerdings ein großer Unterschied zu entschiedenen Nicht-Arbeitgebern, die viele Kritikpunkte an der Ausbildungsform ausmachen. Aus diesem Grund erscheint die Einordnung als ambivalenter Nicht-Arbeitgeber gerechtfertigt. Unterstützt wird diese Annahme vom dem abschließenden Kommentar des Unternehmens: „Die Qualität der Ausbildung ist stark von der Leistung, dem Einsatzwillen und der Ergebnisse des Azubis abhängig.“ (Betrieb #1, D08).

Entschiedene Nicht-Arbeitgeber

Unternehmen dieses Typs weisen eine negative Einstellungs- und Verhaltensakzeptanz auf. Es handelte sich ausschließlich um große Unternehmen.

Vorqualifikation und Kompetenz der Auszubildenden wurde als eher ausreichend bis nicht ausreichend wahrgenommen, obwohl einige Unternehmen die Auszubildenden zuvor in einem achtwöchigen Praktikum kennenlernen konnten und sie aufgrund dieser Erfahrungen in der neuen Ausbildungsform als Auszubildende übernahmen. Mit der Lernortkooperation sind die Unternehmen sehr unzufrieden auch wenn kein Bedarf wahrgenommen wird.

Im Gegensatz zu allen anderen Typen nahmen Unternehmen dieses Typs einen Aufwand bei der Integration der neuen Ausbildungsform in die Betriebsstruktur wahr, auch wenn dieser als nicht groß eingeschätzt wurde. Ein weiterer Aufwand wird in der Vorbereitung auf die Abschlussprüfung gesehen. Die entschiedenen Nicht-Arbeitgeber sahen kaum einen Vorteil außer der durchgängigen Anwesenheit der Auszubildenden im Betrieb. Die fachliche Vorbildung wurde kaum wahrgenommen und führte nicht zu besseren Leistungen, der Erledigung anspruchsvollerer Aufgaben oder dazu, dass die Auszubildenden den betrieblichen Teil der Ausbildung erfolgreicher absolvierten. Unternehmen dieses Typs sahen viele Nachteile in konsekutiven Ausbildungsformen, vor allem eine starke Verschulung und eine sinkende Ausbildungsqualität. Als außerordentlich schlecht wurde die Verknüpfung von Theorie und Praxis bewertet und eine erheblich geringere Praxisnähe auf Seiten der Auszubildenden wahrgenommen.

Auffällig für den Typ des entschiedenen Nicht-Arbeitgebers war der starke Wunsch nach gemeinsamer Verantwortungsübernahme von Schule und Betrieb für die gesamte Zeit des Ausbildungsgangs, der in keinem anderen Typ so ausgeprägt war.

4 Schlussfolgerungen

In der im begrenzten Untersuchungsgebiet des Projekts EARA bei Hamburger Unternehmen durchgeführten Studie zur Akzeptanz des neuen Bildungsgangs zeigte sich bei fast allen teilnehmenden Betrieben eine hohe Akzeptanz. Entgegen der bildungspolitischen Befürchtungen wurden keine Ausbildungsplätze substituiert. Stattdessen gaben die Betriebe an, weiterhin neue Ausbildungsplätze und Praktikumsplätze anbieten zu wollen. Insofern konnten die vom BIBB durchgeführten Befragungen sowie deren Ergebnisse bestätigt werden.

Da der Schulversuch EARA im Kontext der Hamburger Schulreform zu sehen ist und durch die Einführung des Hamburger Ausbildungsmodells sowie anderer Maßnahmen (u. a. die fakultative Möglichkeit des Erwerbs der Fachhochschulreife in dualen und vollzeitschulischen Ausbildungsgängen) abgelöst wurde, kann zumindest in Teilen erwartet werden, dass Hamburger Unternehmen auch im Hamburger Ausbildungsmodell Praktikums-/Ausbildungsplätze anbieten werden. Ob diese Erwartungen zutreffend sind, müsste gegebenenfalls erneut evaluiert werden. Mit dem im Schulversuch EARA entwickelten Akzeptanzmodell stünde zumindest schon der wissenschaftliche Rahmen zur Evaluation zur Verfügung.

Das im Hamburger Schulversuch entwickelte Modell bezieht neben Akzeptanzobjekt und –subjekt auch den Akzeptanzkontext mit ein und unterscheidet zwischen akzeptanzobjektabhängigen und –unabhängigen Kriterien, die insbesondere die Verhaltensakzeptanz beeinflus-

sen können. Da für Akzeptanzmodelle immer auf einen spezifischen Akzeptanzgegenstand referiert werden muss, steht mit den Hamburger Arbeiten nun ein Modell zur Verfügung, das die Akzeptanz neuer oder bestehender Bildungsgänge in den Mittelpunkt rückt.

Literaturverzeichnis

BELLAIRE, E./ BRANDES, H. (2006): Akzeptanz von zweijährigen Ausbildungsgängen für Jugendliche mit schlechten Startchancen. In: BWP Beiheft BIBB Forschung (1), 1-2. Online: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12voe_bibbforschung_2006_01.pdf (2013-08-18).

BELLAIRE, E./ BRANDES, H. (2008): Das duale System flexibel organisieren! Kombinationsmodelle der Ausbildung an Berufsfachschulen und in den Betrieben. In: BWP (4), 48-49.

DAVIS, F. D. (1989): Perceived Usefulness, Perceived Ease of Use, and User Acceptance of Information Technology. In: MIS Quarterly (3), 319-340.

EARA-KONSORTIUM (2012): Abschlussdokumentation der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuches Erprobung neu strukturierter Ausbildungsformen im Rahmen des Ausbildungskonsenses 2007 – 2010 (EARA). Hamburg.

EARA-KONSORTIUM (2010): Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Schulversuches "Erprobung neu strukturierter Ausbildungsformen im Rahmen des Ausbildungskonsenses 2007 - 2010" (EARA). Hamburg.

FRIEDRICH, M./ BELLAIRE, E./ BRANDES, H./ MENK, A. (2003): Akzeptanz von zweijährigen betrieblichen Ausbildungsgängen. Hg. v. BIBB, Bundesinstitut für Berufsbildung. Bonn.

HAMBURGER INSTITUT FÜR BERUFLICHE BILDUNG (HIBB) (2008): Leistungsbeschreibung der wissenschaftlichen Begleitung. Hamburg.

KARDORFF, E. von (2009): Qualitative Evaluationsforschung. In: FLICK, U./ KARDORFF, E. VON/ STEINKE, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek bei Hamburg.

KELLE, U./ KLUGE, S. (2010): Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. Wiesbaden.

KLAUSER, F. (2006): Wissenschaftliche Grundlagen zur Erforschung der Akzeptanz computer- und netzbasierter Lernangebote. In: MINNAMEIER, G./ WUTTKE, E. (Hrsg.): Berufs- und Wirtschaftspädagogische Grundlagenforschung. Lehr- Lern-Prozesse und Kompetenzdiagnostik. Festschrift für Klaus Beck. Frankfurt/Main, 111-128.

KLUGE, S. (1999): Empirisch begründete Typenbildung. Zur Konstruktion von Typen und Typologien in der qualitativen Sozialforschung. Opladen.

KOLLMANN, T. (1999): Das Konstrukt der Akzeptanz im Marketing. Neue Aspekte der Akzeptanzforschung dargestellt am Beispiel innovativer Telekommunikations- und Multimediale Systeme. In: WiSt 28 (3), 125-130.

KOLLMANN, T. (2000): Die Messung der Akzeptanz bei Telekommunikationssystemen. In: Wissenschaftsjournal (2), 68-78.

LUCKE, D. (1995): Akzeptanz. Legitimität in der "Abstimmungsgesellschaft". Opladen.

MÜLLER-BÖLING, D./ MÜLLER, M. (1986): Akzeptanzfaktoren der Bürokommunikation. München (Fachberichte und Referate, 17).

RUF, M. (2008): Akzeptanz vollzeitschulischer Berufsabschlüsse auf dem Arbeitsmarkt. Übergangsprobleme, Ursachen und Erklärungsansätze der Berufsbildungsforschung. Saarbrücken.

Zitieren dieses Beitrages

WIRTH, K./ HUSMANN, A.-K. (2013): Akzeptanz konsekutiver Ausbildungsgänge aus Sicht teilnehmender Betriebe – Ergebnisse des Schulversuchs EARA. In: *bwp@ Spezial 7 – Weiterentwicklung dualer Berufsausbildung: Konsekutiv, kompetenzorientiert, konnektiv. Erfahrungen und Impulse aus dem Schulversuch EARA*, hrsg. v. WIRTH, K./ KRILLE, F./ TRAMM, T./ VOLLMER, T., 1-19. Online:

http://www.bwpat.de/spezial7/wirth_husmann_eara2013.pdf (19-11-2013).

Die Autorinnen



JProf. Dr. KARIN WIRTH

Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Universität Hamburg
Sedanstr. 19, 20146 Hamburg

E-mail: [karin.wirth \(at\) uni-hamburg.de](mailto:karin.wirth@uni-hamburg.de)

Homepage: <http://www.epb.uni-hamburg.de/node/735>



ANN-KATHRIN HUSMANN

Berufliche Schule Eppendorf (H13)
Kellinghusenstr. 11, 20249 Hamburg

E-mail: [ann.hus \(at\) gmx.de](mailto:ann.hus@gmx.de)

Homepage: <http://www.h13.hamburg.de/index.php>