

Was Ausbildungsnovizen im Einzelhandel können sollen, aber nicht wissen können

Forschungsbefunde zur Kompetenzentwicklung in der Eingangsphase der Berufsausbildung

Günter Kutscha in Zusammenarbeit mit Andreas Besener und Sven Oliver Debie

Abstract:

Die durchschnittlich hohe Quote der Ausbildungsabbrecher in den Einzelhandelsberufen von ca. 25% deutet darauf hin, dass vielen Jugendlichen der Übergang von der Schule in die Berufsausbildung nicht gelingt. Ein Ziel des Forschungsprojekts ProBE an der Universität Duisburg-Essen ist daher die Identifizierung der „Probleme der Auszubildenden in der Eingangsphase der Berufsausbildung im Einzelhandel“. Wie die ersten Auswertungen problemzentrierter Interviews und einer standardisierten Fragebogenerhebung zeigen, sind insbesondere Wissensdefizite bei der Kundenberatung ein häufig auftretendes Problem für die Auszubildenden. Deutlich wird auch, dass viele der Befragten schon zu einem sehr frühen Zeitpunkt und aus den verschiedensten Gründen an den Abbruch der Berufsausbildung denken.

1. Einleitung: Das „Alice-Syndrom“ oder: Zur Problematik der Eingangsphase der Berufsausbildung im Einzelhandel

Alice im Wunderland erlebt die absurdesten Situationen. Die Welt steht Kopf, nachdem Alice hinter dem weißen rosa-äugigen Kaninchen her rennt, dabei in einen abgrundtiefen Schacht hinab stürzt und in einem Gang landet, der zu einem Saal mit ringsherum lauter verschlossenen Türen führt.

Viele der Ausbildungsanfänger im Einzelhandel, die im Rahmen unseres Forschungsprojekts im Fachgebiet Berufspädagogik/Berufsbildungsforschung an der Universität Duisburg-Essen vor einem Jahr befragt wurden, befinden sich in einer ähnlichen Lage wie Alice. Sie werden mit Situationen konfrontiert, auf die sie nicht vorbereitet sind. Und auch sie unterliegen dem Zwang zum Handeln - ohne zu wissen, was auf sie zukommt. Verglichen mit anderen Ausbildungsberufen des Handwerks oder der Industrie, aber auch der kaufmännischen Berufe wie die des Bankkaufmanns, stehen die Fachkräftenwärter für Verkaufsdienstleistungen im Einzelhandel in der Regel von Beginn an in komplexen Handlungssituationen, die sie zum Teil ohne Hilfe bewältigen müssen. Den Ausbildungsnovizen werden Kompetenzen und Leistungen abverlangt, für die sie eigentlich erst noch ausgebildet werden müssten.

Es sei vorausgeschickt, dass das Thema dieses Beitrags nur einen Teilaspekt unseres Forschungsprojekts betrifft und zunächst eigentlich gar nicht im Vordergrund unserer Untersuchungen stand. Gegenstand des ProBE-Projekts, auf das wir uns beziehen, sind „Probleme der Auszubildenden in der Eingangsphase der Berufsausbildung im Einzelhandel“. Dieses Forschungsprojekt zielt darauf ab herauszufinden, welche Probleme Ausbildungsanfänger im Einzelhandel bewältigen müssen, um jene Integrationsleistungen erbringen zu können, die eine erfolgreiche Berufsausbildung ermöglichen. Wir interessieren uns dabei in Anlehnung an den ökologischen Ansatz der empirischen Berufsbildungswissenschaft primär für Lernumgebungen in Berufskollegs und Ausbildungsbetrieben, und zwar so, wie sie von den Auszubildenden wahrgenommen werden, und versuchen daraus zu erschließen, welche Erfahrungen von ihnen als besonders „kritisch“ erlebt werden.

Der vorliegende Beitrag ist wie folgt aufgebaut: Es werden

- zunächst einige wichtige Aspekte des Forschungsdesigns dargestellt sowie die Fragestellungen und die Datenbasis des Forschungsprojekts präzisiert (Abschnitt 2);

- anschließend erste Auswertungsergebnisse unter besonderer Berücksichtigung der Wissensdefizite bei Ausbildungsanfängern in Verkaufssituationen präsentiert und erörtert (Abschnitt 3) und
- schließlich einige Konsequenzen für die Ausbildungspraxis und die Gestaltung der Ordnungsmittel diskutiert (Abschnitt 4).

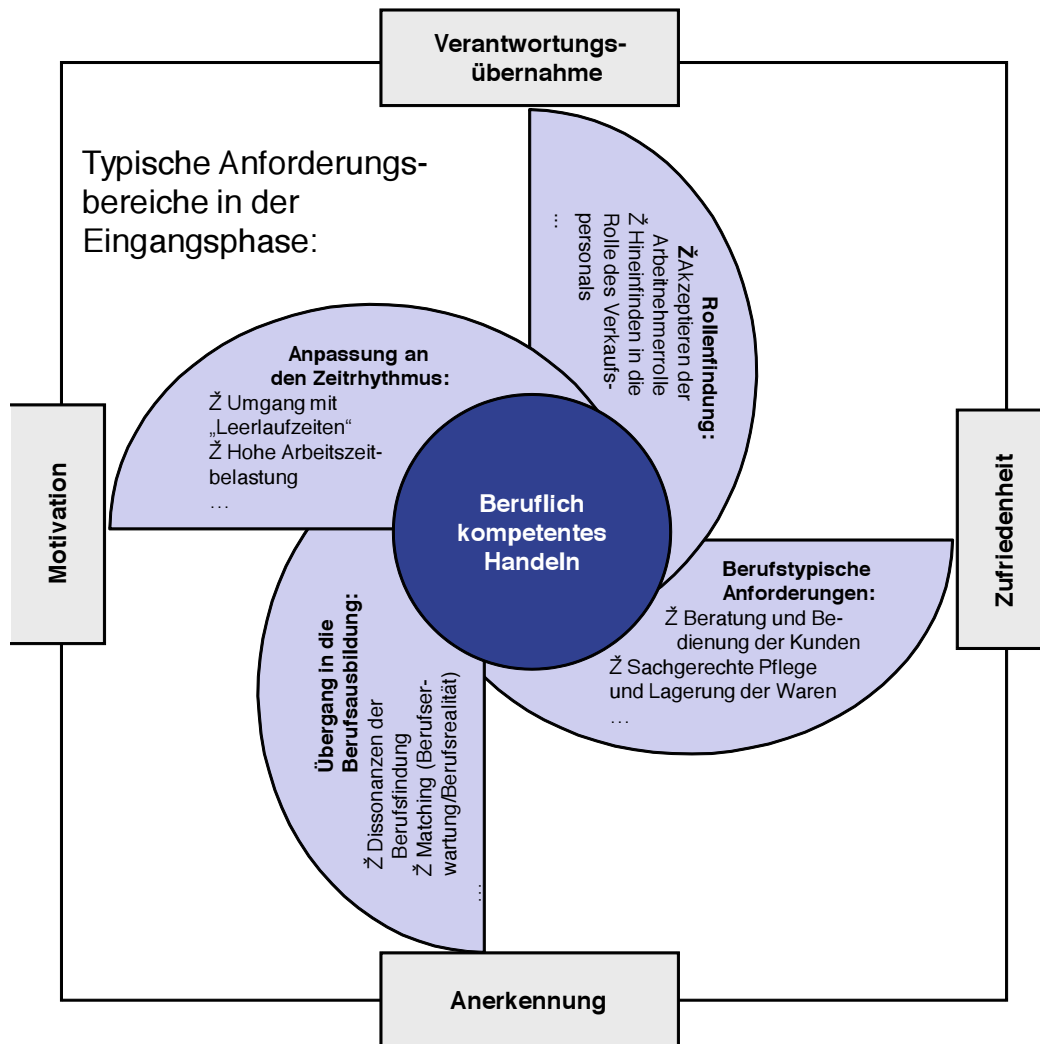
2. Forschungsdesign und Datenbasis

Kernstück des Forschungsdesigns ist das „Modell der Eingangsphase der Berufsausbildung im Einzelhandel“, kurz: MEBE. Ausgangspunkt hierfür war die Frage: Was sind die typischen Anforderungen, die in der Anfangsphase der Berufsausbildung im Einzelhandel bewältigt werden müssen, um die Ausbildung erfolgreich fortsetzen zu können? Dabei wurde auf eine exakte zeitliche Fixierung der „Anfangsphase“ verzichtet. Unter „Anfangsphase“ werden hier die ersten sechs bis acht Monate der Berufsausbildung einschließlich Probezeit verstanden. Im Sinne des Konzepts der Entwicklungsaufgaben besteht aus berufspädagogischer Sicht die zentrale Aufgabe der Eingangsphase darin, dass die Auszubildenden die beruflichen Anforderungen so bewältigen, dass das Risiko des nicht geplanten Ausbildungsabbruchs möglichst minimiert wird. Aus den Untersuchungen des BIBB und anderer Forschungsinstitutionen ist bekannt, dass dieses Risiko in der Anfangsphase der Berufsausbildung am höchsten ist. Abbrüche oder (formal formuliert) die Lösung von Ausbildungsverträgen deuten darauf hin, dass die für den Fortgang der Ausbildung erforderlichen Integrationsleistungen nicht erbracht werden konnten, obwohl sie von den Auszubildenden zunächst ins Auge gefasst worden sind. Die Bewältigung der Eingangsphase als Entwicklungsaufgabe erfordert – so die Leitthese, die MEBE zugrundeliegt – Integrationsleistungen in folgenden Bereichen:

- Bewältigung der Übergangsprobleme, die mit der Berufswahl und der Suche eines Ausbildungsplatzes sowie mit der Umstellung auf eine neue Umwelt verbunden sind,
- Anpassung an die Arbeitszeiten und den Zeithrhythmus des betrieblichen Arbeitsalltags (lange Arbeitszeiten, Periodisierung, Leerlaufzeiten, knapp bemessene Zeitvorgaben etc.),
- berufstypische Anforderungen, die besondere fachliche Handlungskompetenzen u. a. im Umgang mit Kunden und Kollegen, Waren und Werkzeugen, Informationssystemen und der Auswertung geschäftsrelevanter Daten voraussetzen,
- last but not least: Anforderungen an die Entwicklung einer beruflichen Identitätsbalance, die es den Auszubildenden ermöglicht, ihre Rolle als Erwerbstätige und Berufsinhaber anzunehmen und zu gestalten (role taking, role making).

Die hier mit MEBE angedeutete Differenzierung der Integrationsleistungen basiert auf der Auswertung einschlägiger Forschungsarbeiten zur Berufsausbildung und Erwerbstätigkeit im Einzelhandel und wurde als Arbeitshypothese für die Generierung des Leitfadens und des Fragebogens mit dem Ziel der Durchführung von problemzentrierten Interviews und der standardisierten Erhebung zugrunde gelegt. Des Weiteren gehen wir davon aus, dass die Entwicklung beruflich kompetenten Handelns von bestimmten Einflussfaktoren abhängig ist, insbesondere von der Verantwortungsübernahme, der Anerkennung, der Zufriedenheit und der Motivation.

Abbildung 1: Modell der Eingangsphase der Berufsausbildung im Einzelhandel (MEBE)



Nach diesen Hinweisen kann die Problemstellung des ProBE-Projekts wie folgt spezifiziert werden: Unsere Auswertungsarbeiten konzentrieren sich auf die Fragen,

- welche Probleme bei der Bewältigung der Eingangsphase im Kontext der hier genannten Anforderungsbereiche aus Sicht der Auszubildenden auftreten,
- wie diese Probleme von den Auszubildenden bewältigt werden und
- welche Konsequenzen daraus für die Gestaltung der Berufsausbildung „vor Ort“ und der Ordnungsmittel gezogen werden sollten.

Im Rahmen des ProBE-Projekts wurden zwei Erhebungsphasen durchgeführt, die dazu dienen, eine empirische Datenbasis bezüglich der dargestellten Fragestellungen zu sichern. Die erste der zwei Befragungen fand in Form problemzentrierter Interviews statt und ist im Juni 2006 abgeschlossen worden. Insgesamt wurden 65 Interviews geführt, mit deren Auswertung wir zurzeit noch beschäftigt sind. Auf der Grundlage dieser Interviews wurde eine standardisierte Befragung vorbereitet. Diese Befragung wurde in den Berufskollegs des niederrheinischen IHK-Bezirks durchgeführt, und zwar als Vollerhebung aller Auszubildenden, die zum Beginn des Ausbildungsjahrs 2006/07 eine Berufsausbildung als Verkäuferin/Verkäufer bzw. Kauffrau/Kaufmann im Einzelhandel begonnen haben. Von insgesamt 599 Auszubildenden in betrieblichen Ausbildungsverhältnissen (1. Ausbildungsjahr) nahmen 514 (86 %) an der Befragung teil.

3. Ausgewählte Befunde aus problemzentrierten Interviews und der standardisierten Erhebung

3.1 Wissensdefizite unter Handlungszwängen

Die Situationen, in denen Auszubildende in den ersten Wochen der Berufsausbildung (oder beim Wechsel der Abteilung) nicht über ausreichendes Fachwissen für die Kundenberatung verfügen, sind vielfältig. In Fachmärkten (z. B. in Baumärkten) haben die Auszubildenden das Problem, dass sie keinen Überblick über das gesamte Warensortiment von mehreren tausend Artikeln direkt zu Beginn der Berufsausbildung haben und in Folge dessen auch nur begrenzt in der Lage sind, Kundenanfragen zum Artikelstandort souverän zu beantworten. Damit sind schon in scheinbar wenig problemhaltigen Anforderungssituationen Misserfolgserlebnisse oder sogar Stressbelastungen in einer Phase vorprogrammiert, in der es eigentlich darum gehen sollte, Unsicherheiten abzubauen und den Auszubildenden zu stabilisieren. Was aus Sicht des Kunden eine „Selbstverständlichkeit“ sein mag, kann für den Auszubildenden schon ein kleines Desaster sein, wie zum Beispiel BK05 berichtet.

BK05: „... wenn der Kunde rein kommt in die Sanitärabteilung und sagt: „Ich brauch jetzt ein Kugelhahnventil 3/4-Zoll!“ Man steht da, man weiß ungefähr was 3/4-Zoll sind und wie ein Kugelhahnventil aussieht, aber wenn man dann vor einer Wand mit ungefähr 1000 Artikeln steht, wo jeder dritte Artikel ein Kugelhahnventil ist und überhaupt keine Ahnung hat, wo man jetzt hin greifen muss, ja dann steht man vor dem Kunden ja so ein bisschen bloß. Man fühlt sich einfach so, ja, unwissend, wie man ja auch ist. Der Kunde lässt einen dann auch merken, dass er einen halt, ja, teilweise für bescheuert hält ...“

Die Frage des Artikelstandorts kann also für den Auszubildenden in einem Fachmarkt oder einem Warenhaus durchaus eine Herausforderung sein. Gleichwohl lässt sich das „Wissen wo“ in der Regel relativ leicht am Standort erlernen, da es sich hierbei – ähnlich wie im Fall der Aneignung von Kenntnissen über firmenspezifische Artikelcodes – um deklaratives Wissen handelt. Die Schwierigkeit resultiert hierbei während der Eingangsphase vor allem aus der überwältigenden Menge an neuen Informationen, mit denen die Auszubildenden konfrontiert sind. Sie müssen nicht nur viele neue Kenntnisse im Kopf „speichern“, sondern diese Kenntnisse – wie im Fall von BK05 – bei Bedarf in konkreten Handlungssituationen abrufen können. Fehlendes Wissen ist dabei nicht als solches das entscheidende Problem, sondern die Konsequenzen, die sich daraus ergeben, dass handlungsrelevantes Wissen in der aktuellen Situation nicht verfügbar ist und die Auszubildenden vielfach noch nicht in der Lage sind, mit den eventuell daraus resultierenden Folgeproblemen umzugehen, zum Beispiel auf Verärgerungen des Kunden angemessen zu reagieren. Komplexere Probleme stellen sich ein, wenn nicht nur deklaratives Wissen gefordert ist („Wissen dass“, z.B. dass der Artikel x im Regal n liegt und mit y gekennzeichnet ist), sondern vom Auszubildenden in der Verkaufssituation Auskünfte auf der Ebene prozeduralen Wissens („Wissen wie“, z.B. wie eine Waschmaschine bedient wird) oder explanativen Wissens („Wissen warum“, z.B. warum die Bohrmaschine x teurer ist als y) erwartet wird. Hierzu müssen nicht nur detaillierte Informationen zu einem bestimmten Artikel bekannt sein, sondern u. a. auch Produkteigenschaften unterschiedlicher Artikel miteinander verglichen und Vorteile herausgearbeitet, Verwendungszwecke erfragt, Kundenansprüche erschlossen und mögliche Missverständnisse kommuniziert werden. Erschwerend kommt hinzu, dass die Auszubildenden, deren Durchschnittsalter bei unseren Probanden bei 19 Jahren liegt, nicht ohne Weiteres als „Anfänger“ zu erkennen sind und seitens der Kunden Erwartungen an sie gerichtet werden, denen sie noch nicht zu entsprechen vermögen.

Der folgende Fall DV04 demonstriert die Vielschichtigkeit des fehlenden Fachwissens im Kundenkontakt am Beispiel einer Reklamation. Es handelt sich bei der Probandin DV04 um eine Auszubildende, die in einem Lederwaren-Fachgeschäft zur Verkäuferin ausgebildet wird. Im Verlauf des Interviews äußert die Auszubildende, dass sie ungern Reklamationen annehme und führt hierfür folgende Begründung an:

DV04: „Weil ich immer denke, weil es hat ja auch mit Garantiefragen zu tun oder Flugschäden bei Koffern, dass ich mir selber wirklich unwohl bin, weil ich nicht weiß, was da auf mich zukommt –

was der Kunde mir erklärt. Ob das glaubhaft ist, ob das jetzt richtig angenommen wurde, ob das noch unter Garantie läuft, ob das eingeschickt werden kann oder nicht.“

Es wird deutlich, dass die Reklamationsannahme für die Auszubildende ein komplexer und anspruchsvoller Vorgang ist, bei dem es zum einen um fachliche Fragestellungen geht, z.B. im Bereich der Garantieansprüche, bei dem aber auch individuelle Entscheidungen innerhalb eingeräumter Handlungsspielräume z. B. in Bezug auf die Glaubwürdigkeit der Kundenschilderung zu treffen sind. Im weiteren Gesprächsverlauf zeigte sich, dass unsere Interviewpartnerin die Reklamationsbearbeitung aus arbeitsorganisatorischen Gründen selbstständig durchführen musste. Es gab in dem kleinen Fachgeschäft nicht immer eine zweite Verkäuferin, die Zeit fand, die Annahme von Reklamationen zu kontrollieren. Darüber hinaus wurde es in diesem Geschäft so gehandhabt, dass derjenige, der die Reklamation annahm, auch für die Gesamtabwicklung zuständig war. Das heißt aber auch, dass die Auszubildende die Folgen individueller Fehlentscheidungen bei der Reklamationsannahme selbst zu korrigieren hatte. In einem Fall bedeutete dies, den Kunden anrufen und ihm mitteilen zu müssen, dass ihr ein Fehler unterlaufen sei und dass es sich doch nicht um einen Garantiefall handele.

Zusammenfassend kann man sagen, dass die Kombination aus Komplexität der Arbeitsaufgabe, der Selbstständigkeit bei der Bearbeitung und der Zuständigkeit für die korrekte Durchführung dazu führte, dass die Auszubildende sich mit der Reklamationsannahme überfordert fühlte. Typisch an dieser Situation war, dass die Bewältigung dieser Anforderungen ohne gezielte Vorbereitung erfolgte.

Auf die Frage, wie die Auszubildende mit dieser Überforderung umgegangen sei, antwortete sie:

DV04: „Wenn jetzt zum Beispiel, wenn ich schon jemanden sehe, der mit einem Koffer bei uns in den Laden herein kommt, gehe ich ganz schnell nach hinten in den Laden. ... Damit eine andere Kollegin das dann eventuell übernehmen könnte. Die dann auch frei steht. ... Und wenn sie dann im Begriff ist, die Reklamation zu übernehmen, dann stelle ich mich ganz dezent dann daneben und schau zu.“

Der Fall DV04 veranschaulicht, wie komplex die Problematik fehlenden Fachwissens sein kann, macht aber auch deutlich, wie wichtig der Kontakt zum erfahrenen Verkaufspersonal ist. Dieser Kontakt kann in unterschiedlichen Formen realisiert werden. Wichtig scheint zu sein, dass man als Auszubildender beim Lernen nicht auf sich allein gestellt ist, sondern durch Lernen am Modell oder durch Lernen mit teilnehmender Unterstützung seitens der Kollegen erfährt, wie sich Probleme konkret lösen lassen. Hierzu äußerten sich 460 von insgesamt 514 befragten Auszubildenden wie folgt:

Welche Aussage trifft zu, wenn Sie in einem Verkaufsgespräch etwas nicht wussten?

- Ich lerne am besten, wenn ich einen Kollegen dazu hole und beobachte, wie er das Verkaufsgespräch weiterführt: 241 von 460 = 52,4 %.
- Ich lerne am besten, wenn ein Kollege mir direkt im Anschluss hilft 123 von 460 = 26,7 %.
- Ich lerne am besten, wenn ich mir das fehlende Wissen selbst zu Hause aneigne: 36 von 460 = 7,8%.

So weit, so gut, aber wie ist es aus Sicht der Auszubildenden mit der Unterstützung durch Kollegen im Arbeits- und Ausbildungsalltag bestellt? Ungefähr die Hälfte der Befragten holt einen erfahrenen Kollegen hinzu, wenn in einem Verkaufsgespräch die erforderlichen Produktkenntnisse fehlen. Immerhin ebenso viele geben an: „Verkaufsgespräche muss ich immer oder häufig allein bewältigen.“

Die Antworten der Auszubildenden geben Anlass, kritisch über die ausbildungsdidaktische Gestaltung der Eingangsphase nachzudenken, selbst dann, wenn man in Rechnung stellt, dass es sich „nur“ um die Sicht der Auszubildenden handelt und nicht die Ausbildungsrealität eins zu eins widerspiegelt. Wie die Auszubildenden ihre Ausbildungssituation wahrnehmen und erleben, ist selbst ein Faktum und bedarf der genaueren Klärung.

Das Problem des fehlenden Fachwissens ist kein singuläres Problem, sondern scheint typisch für die besondere Situation in der Eingangsphase der Berufsausbildung im Einzelhandel zu sein. Die Frage „Ist es schon mal vorgekommen, dass Sie zu einem Produkt noch gar nichts sagen konn-

ten?“ beantwortete in der standardisierten Erhebung von 514 befragten Auszubildenden deutlich über die Hälfte mit „ja“.

Bei der Erfassung und Auswertung von Wissensdefiziten wurden drei Aspekte berücksichtigt: fehlendes Fachwissen, fehlende Warenkenntnisse und fehlende Detailkenntnisse. Alle drei Aspekte sind für die Befragten unserer Erhebung von Bedeutung. Dies war aufgrund der Interviews erwartet worden. Überraschend ist jedoch der Befund, dass bei der Prüfung der Nullhypothese (H0) bezüglich des statistischen Zusammenhangs von Wissensdefiziten und den als Prädiktoren ausgewählten betriebspezifischen Merkmalen (Betriebsform, Bedienform, Betriebsgröße nach Mitarbeiterzahl, Art der Kenntnisvermittlung im Betrieb) über alle diese Merkmale die Nullhypothesen beizubehalten sind. Mit anderen Worten: Mit einer Irrtumswahrscheinlichkeit von unter fünf Prozent ist kein signifikanter Zusammenhang zwischen den jeweiligen Prädiktoren und dem Auftreten von Wissensdefiziten nachzuweisen. Die Wahrscheinlichkeit, dass ein Auszubildender in der Eingangsphase der Berufsausbildung im Einzelhandel das zur Ausführung der anstehenden Arbeiten benötigte Wissen (noch) nicht in vollem Umfang besitzt, ist also nicht signifikant von den hier betrachteten betriebspezifischen Ausbildungsbedingungen abhängig. Ob die Ausbildung in einem Fachgeschäft oder z.B. bei einem Lebensmitteldiscounter durchgeführt wird, ob im Ausbildungsbetrieb hauptsächlich Selbstbedienung oder beratungsintensive Bedienung durchgeführt wird, ob es sich um einen Klein-, Mittel- oder Großbetrieb handelt, all das hat statistisch betrachtet keinen nachweisbaren Einfluss auf das Vorhandensein von Wissensdefiziten bei den Auszubildenden. Selbst die Art der Kenntnisvermittlung im Ausbildungsbetrieb steht hierzu in keinem signifikanten Zusammenhang. Und auch die Frage nach Zusammenhängen zwischen den soeben angesprochenen Prädiktoren und der durch fehlendes Fachwissen ausgelösten Belastung zeigte keine Signifikanzen. Einzig die Häufigkeit, mit der ein Auszubildender Wissensdefizite erlebt, hat einen Einfluss auf die hervorgerufene individuelle Belastung. Dieser Zusammenhang ist sogar als höchst signifikant hervorzuheben (Irrtumswahrscheinlichkeit kleiner 0,1 Prozent).

3.2 Sonstige Belastungen unter negativen und positiven Ausbildungsaspekten

Ergänzend zu den bisherigen Ausführungen zur Problematik des fehlenden Fachwissens – darauf wird an späterer Stelle zurückzukommen sein – sollen nun einige Ergebnisse aus der Gesamtauswertung vorgestellt werden, um einen differenzierteren Eindruck von der Komplexität der Probleme Auszubildender in der Eingangsphase der Berufsausbildung im Einzelhandel zu vermitteln. Uns interessiert bei der Auswertung nicht nur und nicht in erster Linie die Auftretenshäufigkeit, sondern vor allem auch die Belastungsintensität. Exemplarisch für die Art und Weise, wie wir in der standardisierten Erhebung nach der Auftretenshäufigkeit und der Belastungsintensität gefragt haben, ist folgendes Beispiel:

Abbildung 2: Frage zur Auftretenshäufigkeit und Belastungsintensität

21. Wie beurteilen Sie folgende Aussagen in Bezug auf Ihre körperliche Belastung bei der Arbeit?

Bitte kreuzen Sie jeweils nur eine Zahl zwischen 1 (trifft immer zu) und 4 (trifft nie zu) an.

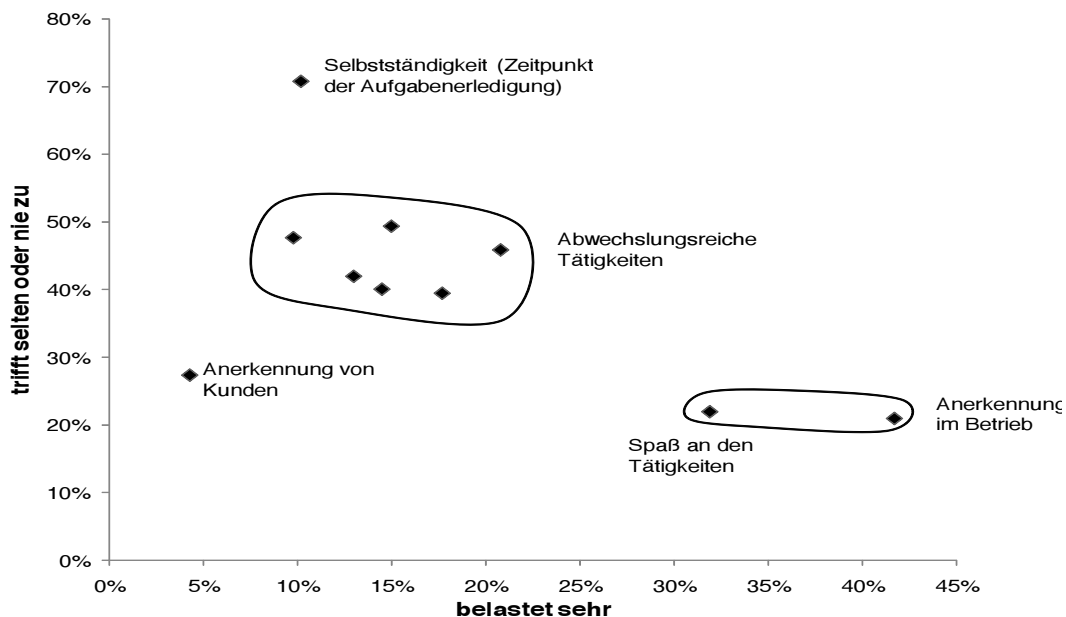
Geben Sie bitte auch an, wie belastend die jeweilige Situation für Sie ist.

Aussagen	Wie sehr trifft diese Aussage zu?				Wie sehr belastet Sie das?		
	1 trifft immer zu	2 trifft häufig zu	3 trifft selten zu	4 trifft nie zu	belastet mich sehr	belastet mich kaum	belastet mich nicht
Ich muss schwer heben oder tragen.							
Ich werde durch ständiges Stehen oder Sitzen einseitig körperlich belastet.							
Ich bin an meinem Arbeitsplatz extremen Temperaturen ausgesetzt (z. B. in Kühlhäusern, im Bereich von Kühltheken).							

Des Weiteren wird unterschieden zwischen Ausbildungsaspekten, die, wenn sie vorkommen, negativ bewertet werden (negative Ausbildungsaspekte, z.B. schwer heben und tragen) und Ausbildungsaspekten, deren Vorkommen positiv bewertet werden und deren Ausbleiben zu Belastungen führen können (z.B. Lob und Anerkennung erhalten). Wie dem Anhang zu entnehmen ist, gibt es Sachverhalte, die zwar für viele Auszubildende mehr oder weniger häufig zutreffen, aber die die Auszubildenden nur relativ selten sehr belasten, z. B. für uns erstaunlich „Stress durch hohes Kundenaufkommen“. „Geringe Freizeit“ und die „Angst davor, Fehler zu machen“, treffen hingegen relativ häufig zu und werden dann auch oft als stark belastend empfunden.

Wie sieht es bei den positiven Ausbildungsaspekten aus, also bei jenen, die als wünschenswert angesehen werden und deren Ausbleiben als belastend empfunden wird? Hier das Ergebnis der Clusteranalyse (Daten siehe Anhang):

Abbildung 3: Ergebnis der Clusteranalyse (positive Ausbildungsaspekte)



Es kommt selten vor, dass die befragten Auszubildenden selbstständig entscheiden dürfen, wann sie anstehende Aufgaben umsetzen (Zeitautonomie). Dies aber belastet die Auszubildenden kaum. Als außerordentliche Belastung wird hingegen fehlende Anerkennung von jenen Auszubildenden beurteilt, die angeben, dass im Betrieb nur selten oder nie gelobt wird. Wie wichtig der Aspekt der Anerkennung ist, wird auch in den problemzentrierten Interviews deutlich. Dazu ein Ausschnitt aus einem Interview:

Interviewer: „Ist es Ihnen wichtig, von diesem Mitarbeiter mal irgendwie ein Lob zu bekommen...?“

BK03: „Ja, klar. Das ist ja für jeden wichtig. Ich würde mich schon freuen, wenn ich da irgendwie ein Lob bekomme; irgendwie. „Ja, gut, dass du das verstanden hast!“ So was würde ja schon reichen. Aber da kommt gar nichts.“

Bei unseren Auswertungen geht es darum, die Fülle und Vielfalt der Probleme in der Eingangsphase der Berufsausbildung im Einzelhandel zu ordnen und zu gewichten, um schließlich auch Zusammenhänge und Einflussfaktoren näher bestimmen und analysieren zu können. Hierzu bedienen wir uns bewährter statistischer Verfahren wie die der Clusteranalyse sowie der bi- und multivariaten Auswertungsmethoden, aber auch spezieller Methoden der Analyse qualitativer Daten.

3.3 Gründe für Abbruchgedanken

Angesichts der hier angesprochenen Probleme in der Eingangsphase der Berufsausbildung im Einzelhandel ist es auf den ersten Blick erstaunlich, dass die von uns befragten Auszubildenden nur selten oder nie an Ausbildungsabbruch denken. 124 von 514 Befragten geben an, dass sie selten an Ausbildungsabbruch gedacht haben, 320 antworten mit „nein“. Auch in schwierigen Fällen und besonders „dramatischen“ Konflikten mit Vorgesetzten oder Kollegen bleiben – für uns überraschend – die meisten der befragten Jugendlichen „bei der Stange“; sie machen das Durchhalten gewissermaßen zu ihrem persönlichen Entwicklungsaufgaben-Projekt. Aber immerhin 194 (37,7 %) haben schon an einen Abbruch der Berufsausbildung gedacht. Als Gründe für Abbruchgedanken werden genannt (nach Zahl der Nennungen):

1. Arbeitszeiten (87)
- 2 Schwierigkeiten mit Ausbildern/Vorgesetzten (58)
3. Unzufriedenheit mit auszuführenden Tätigkeiten (53)
- 4 Wunsch einen anderen Beruf zu erlernen (52)
- 5 Ausbildung entspricht nicht den Vorstellungen (44)
- 6 Zu wenig Anerkennung (42)
7. Finanzielle Gründe (35)
8. Schwierigkeiten mit Auszubildenden und/oder Kollegen (23)
9. Ausbildung ist zu schwierig (18)
10. Familiäre Gründe (12)
11. Gesundheitliche Gründe (11)
12. Sonstiges (26)

(Nennungen insgesamt: 461, davon entfallen knapp drei Viertel auf die obere Hälfte der genannten Gründe.)

Dass Arbeitszeiten an erster Stelle der Gründe für Abbruchgedanken stehen, kann als Ausdruck zunehmender Individualisierung der Lebensverhältnisse und als Ausdruck der Tatsache gedeutet werden, dass die Gestaltung der Freizeit bei den Jugendlichen einen zunehmend höheren Stellenwert gewinnt. Wenn dies zutrifft und der Einzelhandel sicherstellen will, qualifizierten Nachwuchs auszubilden, müsste über akzeptable Arbeitszeitregelungen für die Auszubildenden ernsthafter nachgedacht werden als dies bisher der Fall zu sein scheint.

Zu den häufig genannten Gründen für Gedanken an Ausbildungsabbruch gehört auch die Kategorie „Zu wenig Anerkennung“. Dies korrespondiert mit den Ergebnissen unserer Auswertung der positiven Ausbildungsaspekte. Der Aspekt der „Anerkennung“ wurde in den uns bekannten früheren Untersuchungen zum Ausbildungsabbruch nicht direkt thematisiert. Indes verdient dieser Aspekt eine durchaus hohe Beachtung, und zwar sowohl bei Auszubildenden ohne Abbruchgedanken als auch bei jenen, die schon einmal in Betracht gezogen haben, ihre Ausbildung abzubrechen. Hierbei spielen veränderte Anforderungen an das Verhalten des Verkaufspersonals wie auch – umgekehrt – deren Erwartungen in Bezug auf die Zumutbarkeit von Arbeitsbedingungen eine maßgebliche Rolle. Kundenorientierung auf der einen Seite und Ansprüche auf Anerkennung auf der anderen sind zwei Seiten einer Medaille. Wenn in der Dienstleistungsarbeit höhere Anforderungen an soziale Kompetenz in Bezug auf Kunden gestellt werden, so ist nicht zu erwarten, dass solche Leistungen auf Dauer erbracht werden (können), ohne darauf zu achten, dass auch die Anerkennungserwartungen des Verkaufspersonals respektiert werden, ganz abgesehen davon, dass Anerkennung als Medium sozialer Integration und Einflussfaktor beruflicher Identitätsentwicklung gerade auch in der Eingangsphase der Berufsausbildung eine nicht zu unterschätzende Bedeutung haben kann. Für die Prüfung einer solch komplexen Hypothese reichen die vorliegenden Daten allerdings nicht aus.

Unsere Interviews deuten darauf hin, dass die Anerkennung der Leistungen von Auszubildenden eher sporadisch erfolgt und nicht konsequent eingesetzt wird, um das Selbstbewusstsein

der Auszubildenden zu unterstützen und wünschenswertes Verhalten zu verstärken. Es scheint eine Art der „systematischen Anerkennungs-lücke“ vorzuherrschen, die durch Zufall und Beiläufigkeit geprägt ist. Nicht nur die Vermittlung von Fachkompetenzen, auch die Art und Weise, wie man Jugendliche in ihren Leistungen und Verhaltensweisen „anerkennt“, muss gekonnt sein und bei der Ausbildung von Ausbildungspersonal beachtet werden. Nach Aussagen der von uns befragten Auszubildenden sollte eine Anerkennung insbesondere dann erfolgen, wenn

- eine relativ anspruchsvolle Aufgabe vom Auszubildenden durchgeführt wurde,
- ein hohes Maß an Selbstständigkeit gegeben war und
- das Ergebnis nach Ermessen des Auszubildenden auch als gut eingeschätzt wird.

Es geht bei der Anerkennung mithin nicht nur um beiläufiges Lobspenden, sondern um die Gestaltung von Interaktionsbeziehungen, die von den Auszubildenden als authentisch erlebt werden. Dabei ist es für die Auszubildenden nicht gleichgültig, durch wen sie die Anerkennung erhalten. Nach den Ergebnissen der Interviews scheint für viele der Befragten eine Anerkennung durch Vorgesetzte und Ausbilder besonders wichtig zu sein, aber auch dann, wenn sie von Kunden und Kollegen kommt, wobei nicht zuletzt – wie die Interviews belegen – die persönliche Wertschätzung von Vorgesetzten, Ausbildern und Kollegen durch die Auszubildenden Einfluss darauf haben kann, ob eine Anerkennung akzeptiert wird oder nicht.

4. Konsequenzen und Schlussbemerkungen

Abschließend sei noch einmal das Problem der Wissensdefizite angesprochen und die Frage aufgeworfen, welche Konsequenzen sich daraus für die Gestaltung der Eingangsphase der Berufsausbildung im Einzelhandel ziehen lassen. Zunächst ist festzustellen, dass die von uns befragten Auszubildenden trotz aller Probleme, die sie in den Interviews und in der Befragung zum Ausdruck brachten, hohe Ansprüche an ihren Beruf stellen. Ein guter Verkäufer soll aus ihrer Sicht gute Fachkenntnisse haben, gut beraten, auch wenn es nicht zum Abschluss kommt, einfühlsam sein und zuhören können. Was die Fachkenntnisse betrifft, so deuten unsere Befunde darauf hin, dass die Unterstützung beim Erwerb und bei der Anwendung von Fachkenntnissen am Arbeitsplatz vielfach defizitär ist. Hier müsste vor allem eine intensivere Schulung insbesondere auch der ausbildungsbeauftragten Kollegen und Kolleginnen „vor Ort“ ansetzen. Eine Verlagerung dieser Ausbildungsaufgaben auf technische Medien ließe in der Eingangsphase der Berufsausbildung vermutlich nur sehr begrenzte Erfolge erwarten. Dies gilt auch für Selbstlernprogramme, berücksichtigt man, dass die von uns befragten Auszubildenden der Unterstützung durch Kollegen am Arbeitsplatz einen hohen Stellenwert beimessen.

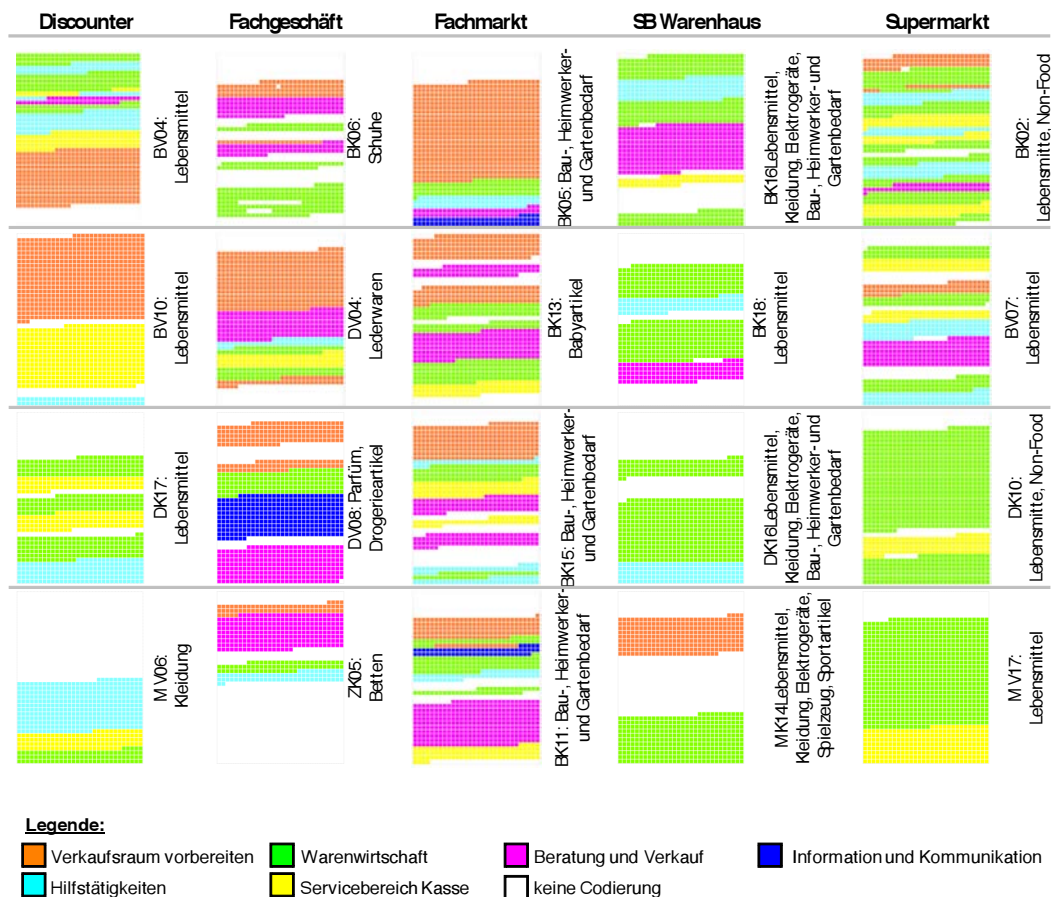
Was die curriculare Strukturentwicklung und die Weiterentwicklung der Ausbildungsordnungen betrifft, soll an dieser Stelle nur die Frage der Differenzierung nach Wahlqualifikationen angesprochen werden. Um hierauf eine begründete Antwort geben zu können, muss man sich zunächst die Tatsache vor Augen führen, dass der Einzelhandel durch eine Vielfalt höchst unterschiedlicher Betriebs- und Bedienformen und dementsprechend durch höchst unterschiedliche Anforderungen an die Qualifikationsprofile und Tätigkeitsstrukturen gekennzeichnet ist. Dies wird deutlich, wenn Auszubildende über einen für sie „typischen Arbeitstag“ berichten, wozu alle Probanden zu Beginn der Interviews gebeten worden sind. Die Berichte wurden nach Tätigkeitsstrukturen und Art der Betriebsformen ausgewertet. Die daraus erstellten Aufzeichnungen spiegeln ein buntscheckiges Bild der „Tätigkeiten an einem typischen Arbeitsalltag“ wider und lassen klare Profile nach Betriebsformen erkennen. So dominieren bei den Discontern das Leeren von Paletten und Nachfüllen von Regalen, das Entsorgen von Pappe u. ä. sowie das Kassieren. Hierzu ein Auszubildender:

DK17: „Also größtenteils ist man dann montags damit beschäftigt morgens erst mal 2 1/2 Paletten MoPro, also Kühlung packen. Ja, dann kann sein, dass man von 14 bis 20 Uhr halt an der Kasse sitzt. Oder man räumt die ganze Zeit im Laden auf.“

Demgegenüber berichtet ein Auszubildender, der in einem Fachgeschäft tätig ist:

DV04: „Dann wird die Deko, die am Vortag unten stand, weggeräumt und dann ist das eigentlich nach Kundenstrom ... Die werden dann bedient, auf zwei Etagen. Es kommt dann wirklich darauf an, wie viele Kunden reinkommen. Ansonsten wird aufgeräumt, nachgefüllt, gestaubt.“

Abbildung 4: „Tätigkeitsstruktur“ an einem typischen Arbeitstag in Abhängigkeit von der Betriebsform



Die geltende Ausbildungsordnung und auch der Rahmenlehrplan für die Einzelhandelsberufe Verkäufer/Verkäuferin und Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel unterstellen für das erste Ausbildungsjahr eine Art Homogenität der Anforderungen, jedenfalls ist eine Differenzierung nach unterschiedlichen Anforderungen speziell in der Eingangsphase nicht zu erkennen. Wahlqualifikationseinheiten sind erst für das zweite Ausbildungsjahr vorgesehen. Die Auszubildenden jedoch werden schon in den ersten Monaten der Berufsausbildung mit höchst unterschiedlichen Anforderungsprofilen konfrontiert.

Es stellt sich die Frage, ob nicht die für das zweite Ausbildungsjahr vorgesehenen Wahlqualifikationen „Warenannahme, Warenlagerung“, „Beratung und Verkauf“, „Kasse“ und „Marketingmaßnahmen“ (gegebenenfalls partiell) in die Eingangsphase verlegt und die betriebsformenübergreifende grundlegende Berufsausbildung im Einzelhandel schwerpunktmäßig ins zweite und dritte Ausbildungsjahr verlagert werden sollte. Die Gestaltung der Ausbildung vom fachpraktisch Speziellen zum kaufmännisch Grundlegenden folgt dem Prinzip des erfahrungsbasierten situierten Lernens. Auch wäre die Entwicklung einer weiteren Wahlpflichtqualifikationseinheit für das erste Ausbildungsjahr zu erwägen. Sie sollte als „Schnittmenge“ aus den vier genannten Wahlqualifikationen auf diversifizierte Betriebsformen, zum Beispiel der Fachmärkte, zugeschnitten sein. Eine gezielte Befragung von Auszubildenden und Ausbildungsbetrieben könnte darüber Aufschlüsse geben, ob nicht auch der „Universalist“ als „Dienstleistungsfachkraft im Einzelhandel“ gefragt ist. Auf jeden Fall sollte über die zeitliche Struktur und fachliche Differenzie-

rung entsprechend den Anforderungsstrukturen der unterschiedlichen Betriebsformen während der ersten Monate der Berufsausbildung im Einzelhandel kritisch nachgedacht werden.

Was und wie gelernt wird, ist nicht primär eine Frage der Ausbildungsordnungen und Lehrpläne, sondern hängt aus lernökologischer Sicht entscheidend davon ab, mit welchen Anforderungen Ausbildungsnovizen im Einzelhandel in ihrem Arbeitsalltag konfrontiert sind, wie sie diese Anforderungen bewältigen und welche Unterstützung sie dabei erhalten. Wie gesagt, sollte die Differenzierung nach Wahlqualifikationen unseres Erachtens nicht erst im zweiten oder dritten Ausbildungsjahr erfolgen, sondern bereits in der Eingangsphase einsetzen, um dann in späteren Ausbildungsabschnitten durch Ausbildungsangebote ergänzt zu werden, die im betriebspraktischen Alltag der unterschiedlichen Betriebsformen zwar eine eher untergeordnete Rolle spielen mögen (z. B. Kunden beraten im Discountgeschäft), aber für die Berufsausübung als qualifizierte Fachkraft für Dienstleistungen im Einzelhandel sowie für die Mobilität am Arbeitsmarkt und die Flexibilität in Bezug auf den Einsatz in unterschiedlichen betrieblichen Handlungsfeldern unerlässlich sind.

Berufsbildungsgesetz, Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne setzen Maßstäbe berufspädagogischen Handelns, die aus unserer Sicht bei der Bewertung empirischer Daten in Betracht zu ziehen sind. Hervorzuheben sind:

- die Planmäßigkeit und Ordnung der Ausbildung, wonach die Vermittlung von Kenntnissen, Fertigkeiten und Handlungskompetenzen „in einem geordneten Ausbildungsgang“ zu erfolgen hat (§ 1 Abs. 3 BBiG);
- der Bezug auf eine „qualifizierte“, also nicht x-beliebige berufliche Tätigkeit; sie zeichnet sich insbesondere durch die Befähigung zum selbstständigen Handeln im ganzheitlichen Sinne von Planen, Durchführen und Kontrollieren aus (AO) und
- der Anspruch, dass die in einem geordneten Ausbildungsgang zu vermittelnden Fähigkeiten – nämlich Aufgaben und Probleme zielorientiert, sachgerecht, methodengerecht und selbstständig lösen und das Ergebnis beurteilen zu können – nicht im trial-and error-Verfahren, sondern auf der Grundlage fachlichen Wissens und Könnens erworben werden sollen (KMK-Rahmenlehrplan).

Diese Ansprüche folgen einem alten und bewährten didaktischen Grundsatz. Er wurde schon im 17. Jahrhundert vom Urheber der „Großen Didaktik“, Johann Amos Comenius, mit den Worten zur Geltung gebracht, „dass alles in uns stufenweise voranschreitet, so dass jeweils das Voraufgehende dem Nachfolgenden den Weg bereitet“. Das „Alice-Syndrom“ in der Eingangsphase der Berufsausbildung im Einzelhandel ist mit diesem Grundprinzip nicht in Einklang zu bringen.

Anhang:

Tabelle 1: Zutreffen der negativen Ausbildungsaspekte und die hervorgerufenen Belastungen (sortiert nach dem Anteil der hervorgerufenen Belastungen)

Negative Ausbildungsaspekte	Trifft zu		Sehr belastend	
	Anzahl	% von 514	Anzahl	% von Trifft zu
Geringe Freizeit	438	85,2 %	216	49,3 %
Angst davor, Fehler zu machen	350	68,1 %	171	48,9 %
Lage der Arbeitszeit	474	92,2 %	148	31,2 %
Weiter Arbeitsweg	214	41,6 %	63	29,4 %
Unsicherheit bei der Arbeitsausführung	302	58,8 %	85	28,1 %
Überstunden	342	66,5 %	93	27,2 %
Einseitige körperliche Belastung	408	79,4 %	109	26,7 %
Erhalt widersprüchlicher Anweisungen	360	70 %	94	26,1 %
Fehler bei der Aufgabenausführung	483	94 %	120	24,8 %
Fehlende Warenkenntnisse	344	66,9 %	82	23,8 %
Stress durch hohes Kundenaufkommen	470	91,4 %	108	23 %
Kundenbeschwerden wegen falscher Beratung	56	10,9 %	13	23,2 %
Zeitdruck während der Arbeit	316	61,5 %	69	21,8 %
Schwer heben oder tragen	468	91,1 %	100	21,4 %
Kontrolle durch Andere	312	60,7 %	65	20,8 %
Extreme Temperaturen	253	49,2 %	52	20,6 %
Fehlendes Fachwissen	419	81,5 %	84	20 %
Fehlende Detailkenntnisse	419	81,5 %	82	19,6 %
Umtausch wegen falscher Beratung	108	21 %	19	17,6 %
Unwissenheit bezüglich der Beratungsdurchführung	100	19,5 %	16	16 %
Unwissenheit bezüglich der Produktstandorte	110	21,4 %	17	15,5 %
Langweilige Tätigkeiten	347	67,5 %	53	15,3 %
Überforderung	272	52,9 %	31	11,4 %
Unterforderung	337	65,6 %	36	10,7 %
Erhalt zeitlicher Vorgaben	353	68,7 %	35	9,9 %
Probleme bei der Beratung	327	63,6 %	27	8,3 %
Kollegen übernehmen Beratung	318	61,9 %	23	7,2 %
Gesamtdurchschnitte	322	62,7 %	74,5	22,1 %

Tabelle 2: Zutreffen der positiven Ausbildungsaspekte und die hervorgerufenen Belastungen (sortiert nach dem Anteil der hervorgerufenen Belastungen)

Positive Ausbildungsaspekte	Trifft selten oder nie zu		Sehr belastend	
	Anzahl	% von 514	Anzahl	% von Trifft selten oder nie zu
Anerkennung im Betrieb	108	21 %	45	41,7 %
Spaß an der Tätigkeit	113	22 %	36	31,9 %
Tätigkeiten sind abwechslungsreich	236	45,9 %	49	20,8 %
Mitbestimmungsrecht	203	39,5 %	36	17,7 %
Erhalt zeitnaher Anerkennung	254	49,4 %	38	15 %
Anerkennung in der Berufsschule	206	40,1 %	30	14,6 %
Selbstständigkeit (Art der Aufgabenerledigung)	216	42 %	28	13 %
Selbstständigkeit (Zeitpunkt der Aufgabenerledigung)	364	70,8 %	37	10,2 %
Ausführen anspruchsvoller Tätigkeiten	245	47,7 %	24	9,8 %
Anerkennung von Kunden	141	27,4 %	6	4,3 %
Gesamtdurchschnitte	209	40,6 %	33	17,9 %