

---

# Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik

Univ.-Prof. Dr. Klaus Beck · Univ.-Prof. Dr. Klaus Breuer  
Fachbereich Rechts- und Wirtschaftswissenschaften

○ Reihe: Arbeitspapiere WP ○

---

25

Kirsten Parche-Kawik

**Wahrnehmung sozialer Interaktions-  
bedingungen am Arbeitsplatz  
– Unterschiede in den Sichtweisen von  
Auszubildenden und ihren Ausbildern**

## **Herausgeber:**

Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik  
Univ.-Prof. Dr. Klaus Beck  
Univ.-Prof. Dr. Klaus Breuer  
Fachbereich 03: Rechts- und Wirtschaftswissenschaften  
Johannes Gutenberg-Universität Mainz  
Welderweg 9  
D-55099 Mainz  
Telefon: +49 6131 392-2009; Telefax: +49 6131 392-2095  
email: beck@mail.uni-mainz.de

Parche-Kawik, K. (1999): *Wahrnehmung sozialer Interaktionsbedingungen am Arbeitsplatz – Unterschiede in den Sichtweisen von Auszubildenden und ihren Ausbildern*

## **© Copyright**

Alle Arbeitspapiere der Reihe „Arbeitspapiere WP“ sind einschließlich Graphiken und Tabellen urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Herausgebers unzulässig. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Microverfilmungen und Einspeicherung auf elektronische Datenträger.

**KIRSTEN PARCHE-KAWIK**

**Wahrnehmung sozialer Interaktionsbedingungen am  
Arbeitsplatz – Unterschiede in den Sichtweisen von  
Auszubildenden und ihren Ausbildern**

# **Wahrnehmung sozialer Interaktionsbedingungen am Arbeitsplatz**

## **– Unterschiede in den Sichtweisen**

### **von Auszubildenden und ihren Ausbildern**

#### **1. Problemstellung**

Berufserziehung fokussiert über vielfältige fachliche Anforderungen hinaus auch die Ausbildung eines ganzen Bündels „sozialer Kompetenzen“. Hier geht insbesondere darum, die Persönlichkeitsentwicklung von Auszubildenden zu fördern. Eine ihrer Facetten ist in der moralischen Urteilsfähigkeit zu sehen (vgl. ALBERS 1996, 14). Dass sich berufserzieherische Intentionen von Ausbildern *zumindest implizit* auch auf Moralentwicklung richten, kann schon allein deshalb angenommen werden. Es stellt sich hier die Frage, ob das, was betriebliche Ausbilder in dieser Hinsicht an Lehr-Lern-Arrangements gestalten, auch von den Adressaten, den Auszubildenden, in der beabsichtigten Weise wahrgenommen wird.

Im Mittelpunkt einer Längsschnittstudie, die wir seit 1994 an der Universität Mainz durchführen, steht der Verlauf der Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit bei (angehenden) Versicherungskaufleuten.<sup>1</sup> In diesem Zusammenhang untersuchen wir auch die Interaktionsbedingungen, welche die Versicherungslehrlinge in den verschiedenen sozialen Feldern ihres Alltags – Betrieb, Berufsschule, Familie und Freundeskreis – antreffen. Unsere diesbezügliche Analyse stützt sich auf Forschungsergebnisse von Wolfgang LEMPERT und Mitarbeitern (vgl. HOFF/ LEMPERT/LAPPE 1991). Sie konnten in einer umfangreichen Längsschnittuntersuchung zeigen, dass es – *vor* allen absichtsvollen erzieherischen Einwirkungen – die im Lebensalltag vorfindlichen Strukturen von Interaktionsbeziehungen sind, die als *soziobiographische Bedingungen* für die moralische Entwicklung wirksam werden (LEMPERT 1997, insbes. 272, 276; vgl. a. DÖHM/JUNGKUNZ 1997, 466; LÜDECKE 1997).

---

<sup>1</sup> Die Studie „Die Entwicklung moralischer Urteilskompetenz in der kaufmännischen Berufsausbildung - Zur Analyse der Segmentierungshypothese“ (Projektleitung: Prof. Dr. Klaus Beck) wird von der DFG im Rahmen ihres Schwerpunktprogramms „Lehr-Lern-Prozesse in der kaufmännischen Erstausbildung“ von 1994 bis 1999 gefördert (AZ Be 1077/5-3).

Im Anschluss an LEMPERT erfragen wir bei unseren Probanden jährlich die subjektive Wahrnehmung ihrer sozialen Umgebungen im Hinblick auf die in Abb. 1 dargestellten sechs Faktoren<sup>2</sup> u. a. im sozialen Feld „Betrieb“.<sup>3</sup> Jede der genannten Umweltbedingungen kann unterschiedliche Ausprägungsformen annehmen, die sich ihrerseits im Hinblick auf die Moralentwicklung eher förderlich, stabilisierend oder regressionsauslösend auswirken. *Entwicklungsfortschritte* sind, so LEMPERT (1993, 3), dann am wahrscheinlichsten, wenn möglichst alle diese Bedingungen zugleich in förderlicher Ausprägung über einen längeren Zeitraum hinweg vorliegen.<sup>4</sup>

*Abb. 1: Soziobiographische Bedingungen der Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit<sup>5</sup>*

	<b>Bedingung</b>	<b>„förderliche“ Ausprägung</b>	<b>„hinderliche“ Ausprägung</b>
(1a)	Persönliche Wertschätzung	erfahren	entzogen
(1b)	Fachliche Wertschätzung	erfahren	entzogen
(2)	Konfrontation mit sozialen Problemen und Konflikten	offen	verdeckt
(3)	Kommunikation	zwanglos	restringiert
(4)	Kooperation	partizipativ	direktiv
(5)	Verantwortungszuweisung	adäquat	über- bzw. unterfordernd
(6)	Handlungschancen	adäquat	über- bzw. unterfordernd

*Zur Datenauswertung:* Wir erfassen zunächst die *Ausprägung* der soziobiographischen Bedingungen, wobei wir einer positiven den Wert „1“, einer negativen den Wert „-1“, einer „mittleren“ den Wert „0“ zuordnen. Da es uns auf die subjektive Sicht der befragten Auszubildenden ankommt, erfassen wir zusätzlich Angaben über die *subjektive Bedeutsamkeit* dieser Dimensionen. Diese geht jeweils in Gewichtungsfaktoren ein, welche von „1“ bis „9“ laufen und mit den Werten für die Ausprägung multipliziert werden (vgl.

<sup>2</sup> In Ergänzung zu LEMPERT (vgl. 1993, 4) haben wir für die Dimension „Wertschätzung“ eine zusätzliche Differenzierung eingeführt und unterscheiden zwischen (1a) persönlicher und (1b) fachlicher Wertschätzung.

<sup>3</sup> Daneben erheben wir bei den Auszubildenden die Wahrnehmung sozialer Interaktionsstrukturen in Berufsschule, Familie und Freundeskreis, die aber für die hier zu berichtenden Daten nicht relevant sind. Eine ausführliche Darstellung des Untersuchungsdesigns sowie auch Befunde zu den genannten weiteren Lebensbereichen finden sich bspw. in BECK/BRÜTTING/LÜDECKE-PLÜMER/MINNAMEIER/SCHIRMER/SCHMID/ZIRKEL 1996 (im Folgenden zit. als BECK u. a. 1996), 200-202 und BECK/BIENENGRÄBER/HEINRICHS/LANG/ LÜDECKE-PLÜMER/ MINNAMEIER/ PARCHE-KAWIK/ ZIRKEL 1998 (im Folgenden zit. als BECK u. a. 1998), 195-206.

<sup>4</sup> Freilich hat die LEMPERT-Gruppe ihre Hypothesen zur Wahrscheinlichkeit des Übergangs von einem Niveau moralischen Urteilens zum nächsthöheren feiner differenziert: Für jede der Bedingungen wurde präzisiert, in welcher Ausprägung sie die Moralentwicklung fördern oder behindern dürfte (vgl. LEMPERT 1993, 7-18 bzw. 1997, 272 u. 276). Für die hier behandelte Fragestellung genügt allerdings ein geringerer Differenzierungsgrad.

<sup>5</sup> Für eine ausführliche inhaltliche Erläuterung der einzelnen soziobiographischen Entwicklungsbedingungen

Abb. 2). So erhalten wir kontinuierlich zwischen „-9“ und „+9“ verteilte Daten. Den Bereich von „-9“ bis „-31“ klassifizieren wir im Sinne der LEMPERTschen Hypothesen als „hinderlich“ (immer im Hinblick auf den zu erwartenden Verlauf individueller moralischer Entwicklung), den von „-3“ bis „+3“ als „neutral“ oder „stabilisierend“ und den von „+31“ bis „+9“ als „förderlich“.<sup>6</sup>

**Abb. 2: Gewichtungsfaktoren zur Berechnung „subjektiv gewichteter“ Daten**

	<b>Bedingung</b>	<b>Gewichtungsfaktor</b>
1a)	Persönliche Wertschätzung	Wichtigkeit
1b)	Fachliche Wertschätzung	Wichtigkeit
2	Konfrontation mit sozialen Problemen und Konflikten	Häufigkeit, Schwere
3	Kommunikation	Häufigkeit, Wichtigkeit
4	Kooperation	Häufigkeit, Wichtigkeit
5	Verantwortungszuweisung	Wichtigkeit
6	Handlungschancen	Wichtigkeit

Die so gewonnenen Daten lassen sich zum Stand der moralischen Urteilsfähigkeit in Beziehung setzen, den wir bei den Versicherungslehrlingen in Jahresabständen diagnostizieren:<sup>7</sup> Unter Rekurs auf die Hypothesen LEMPERTs lassen sich einerseits entlang der Längsschnittdaten rückwirkend Erklärungsansätze für den gegenwärtig vorfindlichen Stand der Urteilskompetenz finden und andererseits prognostische Aussagen bezüglich des erwartbaren weiteren Verlaufs moralischer Entwicklung treffen.

Es ist davon auszugehen, dass die von LEMPERT genannten Bedingungen auch für andere als moralrelevante berufliche Lernprozesse bedeutsam sind, stellen sie doch „per se Aspekte humaner sozialer Beziehungen dar, auch am Arbeitsplatz“ (LEMPERT 1997, 271-272; s. a. 1993, 4). Sie lassen sich insbesondere in Verbindung bringen mit den „Sozialkompetenzen“, die in der noch immer aktuellen Diskussion um „Schlüsselqualifikationen“ eine wichtige Rolle spielen. Doch nicht nur dort und im Rahmen des LEMPERT-Ansatzes spricht man den „sozialen Kompetenzen“ wie „Teamfähigkeit“, „Konfliktfähigkeit“ und „Kommunikationsfähigkeit“ persönlichkeitsbildende Bedeutung zu, sondern auch in aktuellen

---

siehe z. B. LÜDECKE 1997, 3-4.

<sup>6</sup> Bspw. würde die Aussage eines Probanden, er fühle sich in seinem Betrieb persönlich uneingeschränkt anerkannt, für die *Ausprägung* der Bedingung *persönliche Wertschätzung* mit dem Wert „1“ belegt. Ist dem betreffenden Probanden die persönliche Anerkennung *wichtig*, erhält auch der Gewichtungsfaktor mit „9“ einen positiven Wert. Der gewichtete Wert liegt dann mit „9“ im *förderlichen* Bereich. Vgl. hierzu auch BIENENGRÄBER 1999, Kap. 3.

<sup>7</sup> Zu den Verfahren der Moraldiagnose in unserem Forschungsprojekt vgl. BECK u. a. 1996, 194-195, BECK u. a. 1998, 192-194.

Organisationskonzepten wie bspw. der Teamentwicklung (vgl. HOSS 1998).<sup>8</sup> Wenngleich die Bedeutsamkeit der moralischen Urteilsfähigkeit für den Zusammenhang beruflicher Arbeit nicht zu unterschätzen ist<sup>9</sup>, dürfte es sich also nicht nur unter der Perspektive der Moralentwicklung lohnen, nach den sozialen Umgebungsfaktoren im Betrieb zu fragen, welche die Entwicklung solcher zentraler Kompetenzen fördern.

Zur Vermeidung von Missverständnissen hinsichtlich der nachfolgend berichteten Befunde sei noch einmal betont, dass unsere Daten stets die *subjektive* Sichtweise der Auszubildenden wiedergeben. Es geht darum, wie die Dinge *von jedem einzelnen* wahrgenommen, gedeutet und bewertet werden, denn nur subjektiv als bedeutsam empfundene Größen sind auch entwicklungsrelevant. Bei der Erhebung der Ausbidersicht hingegen wurden Ausbildungsleiterinnen und –leiter lediglich danach befragt, wie sie die soziale Umgebung ihrer Lehrlinge im Hinblick auf die genannten Bedingungen beurteilen; hier wurde keine explizite Gewichtung mit Angaben zur subjektiven Bedeutsamkeit vorgenommen.

*Zur Probandenauswahl:* Die im Weiteren präsentierten Befunde beziehen sich auf eine Teilgruppe von Befragten aus unserer größeren Längsschnittstudie: insgesamt 34 angehende Versicherungskaufleute im Alter von 17 bis 27 Jahren, für deren Ausbildungsbetriebe Interviews mit den Ausbildungsleitern vorliegen.<sup>10</sup> Die hier berichteten Daten zur Einschätzung des betrieblichen Umfelds wurden bei den Auszubildenden *ein Jahr nach Ausbildungsbeginn* erhoben.<sup>11</sup>

Nachfolgend werden die angekündigten empirischen Befunde präsentiert, zunächst auf aggregiertem Niveau, dann auf der Ebene individueller Wahrnehmungen.

---

<sup>8</sup> Im Zusammenhang einer Studie des BIBB (1998a, 1998b) zur „Ausbildung aus der Sicht der Auszubildenden“ werden einige den LEMPERTSchen Bedingungen eng verwandte Faktoren genannt, welche Lehrlinge als überaus bedeutsame Merkmale des betrieblichen „Ausbildungsklimas“ wahrnehmen: So spielt bspw. die Empfindung fehlender fachlicher und persönlicher Wertschätzung eine wichtige Rolle bei der Entscheidung für einen Ausbildungsabbruch (BIBB 1998b, 9-10).

<sup>9</sup> Bei LEMPERT (1997, 272) wird die berufliche Relevanz moralischer Urteilsfähigkeit nachdrücklich betont: „Ohne soziale Rücksichtnahme und moralische Selbststeuerung und –kontrolle funktioniert weder die Zusammenarbeit, noch werden mit Sicherheit Gebrauchswerte produziert; auch mangelt es an jener Zuverlässigkeit, die florierende Geschäfte voraussetzen, und für soziale Dienste fehlt jede angemessene Motivation.“

<sup>10</sup> 20 der 38 Probanden sind weiblich, 18 männlich. Geschlechtsspezifische Unterschiede in der Wahrnehmung betrieblicher Interaktionsbedingungen wurden hier nicht untersucht. Allerdings ließen sich für das Gesamt unserer Probanden (aus dem für den vorliegenden Bericht die oben beschriebene Auswahl getroffen wurde) im Zusammenhang einer anderen Untersuchung diesbezügliche Differenzen nicht nachweisen (vgl. ZIRKEL 1998, 22-25).

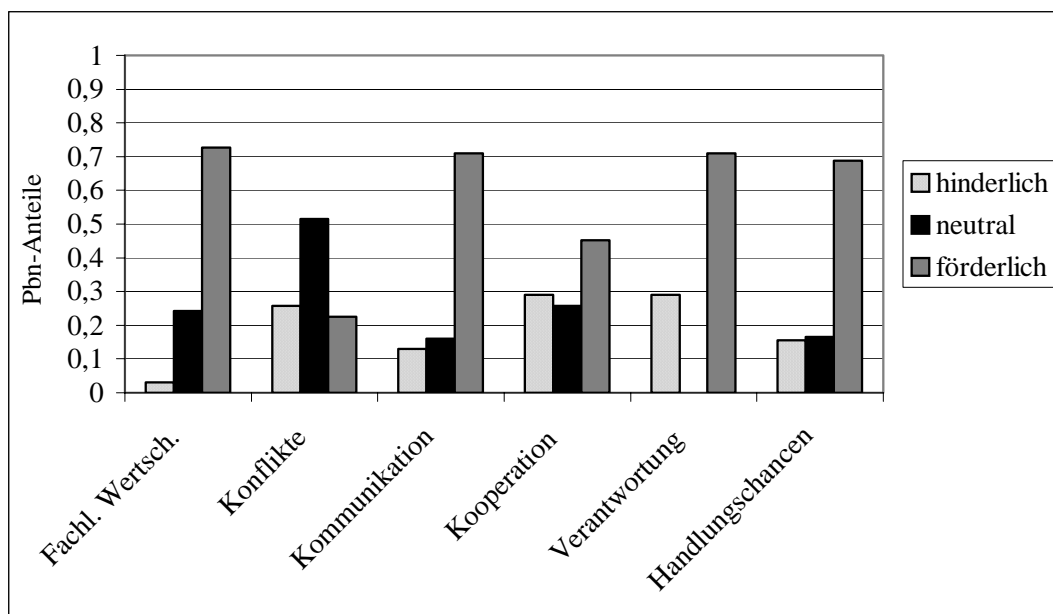
<sup>11</sup> Dies erscheint sinnvoll, weil ihnen zu dieser Zeit das soziale Gefüge ihres Ausbildungsunternehmens nicht mehr so neu ist wie zu Beginn der Ausbildung, hingegen sind der Druck durch die Abschlussprüfungen und die Frage der Übernahme nach Ausbildungsende noch weit genug weg. Für weitergehende Befunde zu betrieblichen Entwicklungsbedingungen siehe z. B. BECK u. a. 1998, BECK u. a. 1996, BECK/BIENENGRÄBER/PARCHE-KAWIK (1998).

## 2. Empirische Befunde

### 2.1 Gegenüberstellung von Auszubildenden- und Ausbilersicht auf Gruppenniveau

Abb. 3 stellt die Einschätzungen der betrieblichen Umgebungsfaktoren von Seiten der befragten angehenden Versicherungskaufleute ca. ein Jahr nach Beginn ihrer Lehrzeit zusammen.

Abb. 3: Betriebliche Entwicklungsbedingungen aus der Sicht der Auszubildenden (N = 34)<sup>12</sup>



Die links angeordnete Säule stellt jeweils den Anteil der Befragten dar, für den von der betreffenden Bedingung ein für die moralische Entwicklung „hinderlicher“ Befund vorliegt. Die mittlere Säule („neutral“) trägt den Anteil derer ab, für die *kein Einfluss* auf die Moralentwicklung zu erwarten ist, und die rechte zeigt schließlich den Anteil der Lehrlinge, für die die Ausprägung der betrachteten Bedingung einen „förderlichen“ Impuls geben dürfte.

Es erweist sich, dass mit Ausnahme der Bedingung *Konflikte* für die überwiegende Zahl der angehenden Versicherungskaufleute günstige Entwicklungsbedingungen vorliegen. Gleichwohl zeigen die nicht nur im Bereich der *Konflikte*, sondern auch bei den *Kooperationsbedingungen*, der *Verantwortung* und den *Handlungschancen* jeweils links

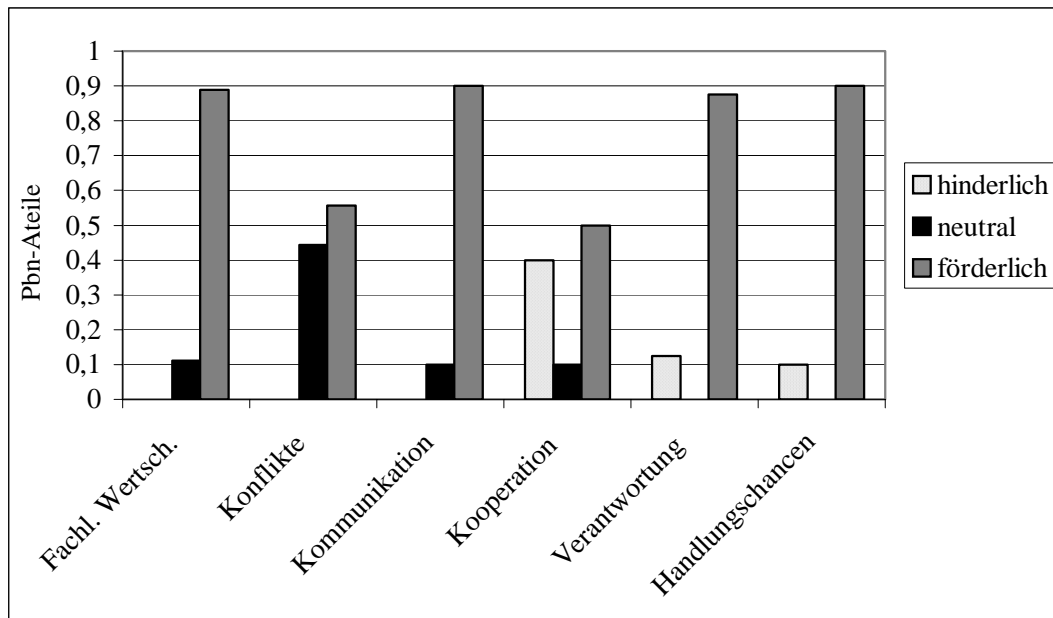
<sup>12</sup>Die Dimension *persönliche Wertschätzung* wird hier und in den folgenden Abbildungen ausgelassen, denn es liegen auf Seiten der Ausbilder in dieser Hinsicht keine verwertbaren Aussagen vor.



angeordneten Säulen an, dass mancher Lehrling hier Defizite signalisiert, welche sich entwicklungsbehindernd auswirken dürften.

Die nachstehende Abb. 4 zeigt, wie die zehn Ausbilder die betriebliche Umgebung ihrer 34 Lehrlinge im Hinblick auf die von LEMPERT genannten Bedingungen einschätzen:<sup>13</sup> Hier fallen einige Unterschiede ins Auge: Auf der Seite der Ausbilder sieht man weniger Mängel, als auf Lehrlingsseite registriert werden. So beurteilen die Auszubildenden beispielsweise die Verhältnisse in den Bereichen der *Konflikte*, der *Verantwortung* und der *Handlungschancen* deutlich negativer als die Ausbilder, während sich eine recht gute Übereinstimmung zeigt, wo es um *fachliche Wertschätzung* oder *Kommunikationsbedingungen* geht.

**Abb. 4: Betriebliche Entwicklungsbedingungen aus Ausbilersicht (N = 10)**



Es ist auffällig, wenn auch nicht unerwartet, dass die Ausbilder ein sehr positives Bild von den Entwicklungsbedingungen zeichnen, die sie in ihren Betrieben realisiert glauben.<sup>14</sup> Lediglich bei den Bedingungen *Kooperation*, *Verantwortung* und *Handlungschancen* zeigen sich auch auf Ausbilderseite negative Ausschläge. Diese repräsentieren für die Ausbilder

<sup>13</sup>Hier wurden die Ausbildungsleiterinnen und Ausbildungsleiter aus zehn Versicherungsunternehmen zu ihren Einschätzungen bezüglich der sozialen Interaktionsbedingungen in ihren Betrieben mittels halbstandardisierter Interviews befragt. Die erhobenen Versicherungsunternehmen sind von unterschiedlicher Größe und Struktur: Es befinden sich darunter einige Großbetriebe mit bis zu sieben Auszubildenden pro Jahrgang, aber auch ein Kleinstbetrieb (eine „Regionalagentur“), der nur alle drei bis vier Jahre einen Lehrling einstellt.

<sup>14</sup>Um der Problematik der „sozialen Erwünschtheit“ zumindest ansatzweise zu begegnen, wurden die Ausbildungsleiterinnen und -leiter im Vorfeld und im Verlauf der Befragung immer wieder darauf hingewiesen, dass es in erster Linie auf die *Beschreibung* der Ausbildungsbedingungen gehe, welche die Lehrlinge jeweils vorfinden, und dass demgegenüber ihre diesbezüglichen *Intentionen* für unsere Studie weniger relevant seien.

durchweg Zugeständnisse an sog. "Systemzwänge": Sie sagen etwa in puncto *Kooperation*, man könne den Lehrlingen nicht von vornherein Mitspracherechte einräumen, weil die jungen Leute in ein ihnen völlig neues Umfeld einträten, das man ihnen von seiten des Betriebes erst einmal erschließen müsse. Ähnliche Argumente werden in den Bereichen *Verantwortung* und *Handlungschancen* geltend gemacht.<sup>15</sup> Im Folgenden wird das Aggregationsniveau der Gegenüberstellung von Ausbilder- und Lehrlingsperspektive zurückgenommen bis hinunter zur individuellen Ebene. Am Beispiel zweier Versicherungsunternehmen soll geprüft werden, inwieweit die Auszubildenden- und Ausbildereinschätzungen hinsichtlich des moralsozialisatorisch bedeutsamen Milieus kompatibel sind.

## **2.2 Aufschlüsselung der aggregierten Daten**

### **2.2.1 Der Blick auf ein Großunternehmen**

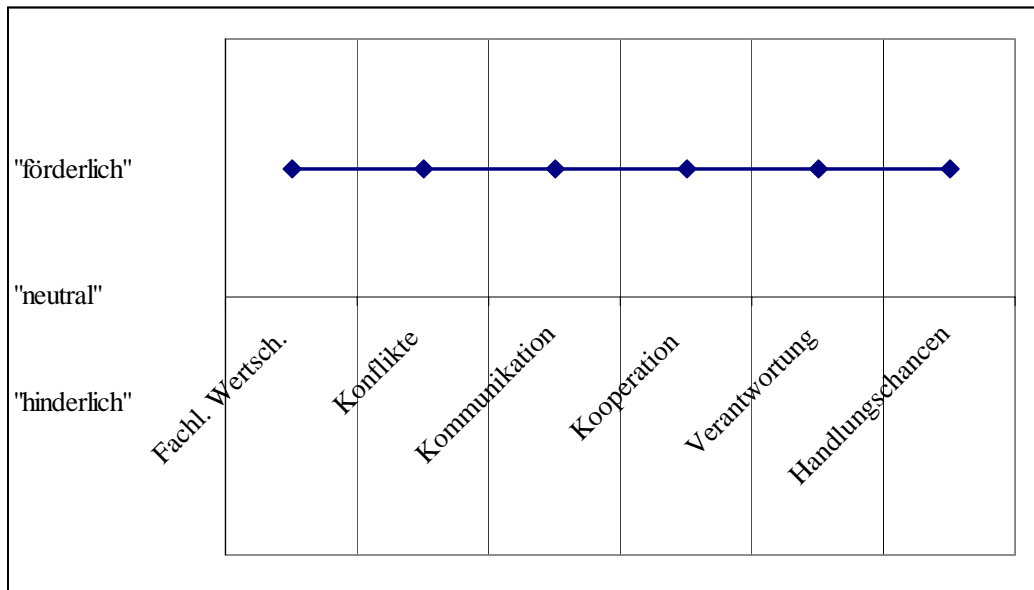
Der hier betrachtete Versicherungsbetrieb ist mit 180 Mitarbeitern in der erhobenen Niederlassung einer der großen in unserer Unternehmensstichprobe.<sup>16</sup> Eine hauptamtliche Leiterin der Aus- und Weiterbildung betreut dort sechs bis sieben Auszubildende pro Jahrgang. Wie eben diese Ausbildungsleiterin die sozialen Interaktionsbedingungen in ihrem Unternehmen beurteilt, zeigt Abb. 5:

---

<sup>15</sup>Bei den *Handlungschancen* geht es vornehmlich darum, ob den Auszubildenden Möglichkeiten eingeräumt werden, in ihrem jeweiligen Arbeitsbereich und Aufgabengebiet selbständig etwas zu gestalten und eigene Ideen einzubringen. Ergänzend zu den „systembedingten Zugeständnissen“ der Ausbilder in Bezug auf diese Entwicklungsbedingung sei ein Befund aus der oben (vgl. FN 8) erwähnten BIBB-Studie (1998a, 13) zitiert: Aus der Sicht der über 6000 befragten Lehrlinge aus 15 kaufmännischen und handwerklichen Berufen wird der „Entwicklung eigener Ideen ... von Seiten der Betriebe eine geringe Bedeutung beigemessen“.

<sup>16</sup>Zur Zusammensetzung der Unternehmensstichprobe vgl. FN 13.

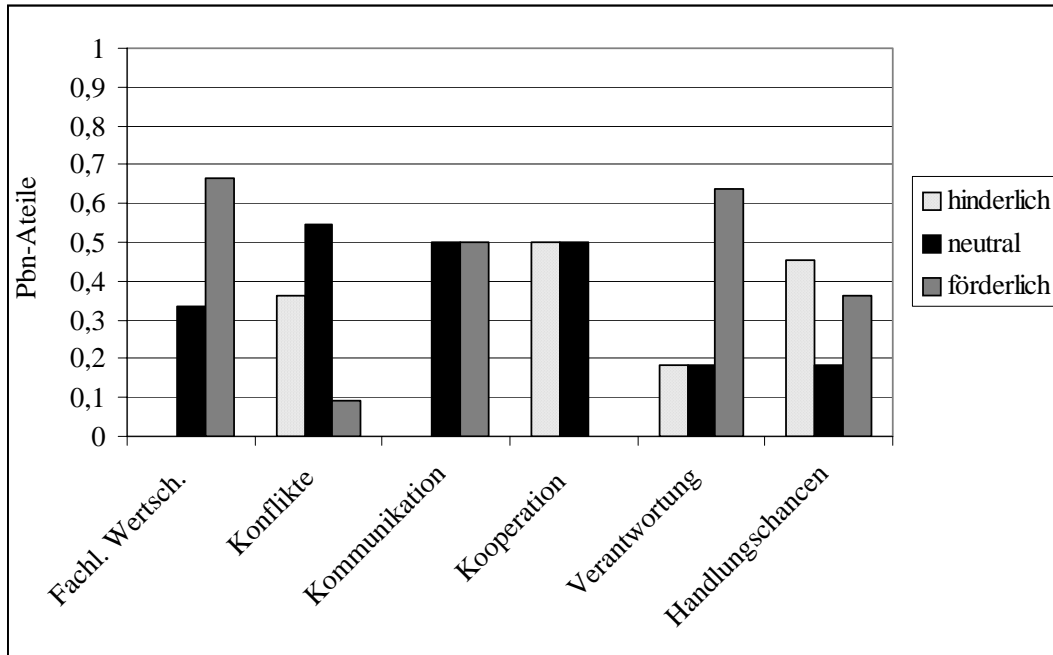
**Abb. 5: Entwicklungsbedingungen in einem großen Versicherungsunternehmen  
– Profilzug der Ausbildungsleiterin –**



Es lassen sich durchweg positive Einschätzungen über alle erhobenen Bedingungen hinweg erkennen. Als Darstellungsmodus wurde hier der „Profilzug“ gewählt, der die Wahrnehmungen einer einzelnen Person abbildet.<sup>17</sup> Dem Profil der Ausbildungsleiterin soll im Folgenden die „aggregierte Sicht“ der elf Auszubildenden aus diesem Betrieb gegenübergestellt werden (vgl. Abb. 6):

**Abb. 6: Entwicklungsbedingungen in einem großen Versicherungsunternehmen  
– Sicht der 11 Auszubildenden –**

<sup>17</sup>Anzumerken ist, dass mit dem „Profilzug“ kein „Verlauf“ dargestellt wird, sondern dass lediglich einzelne Punkte aus Gründen der Anschaulichkeit miteinander verbunden wurden.

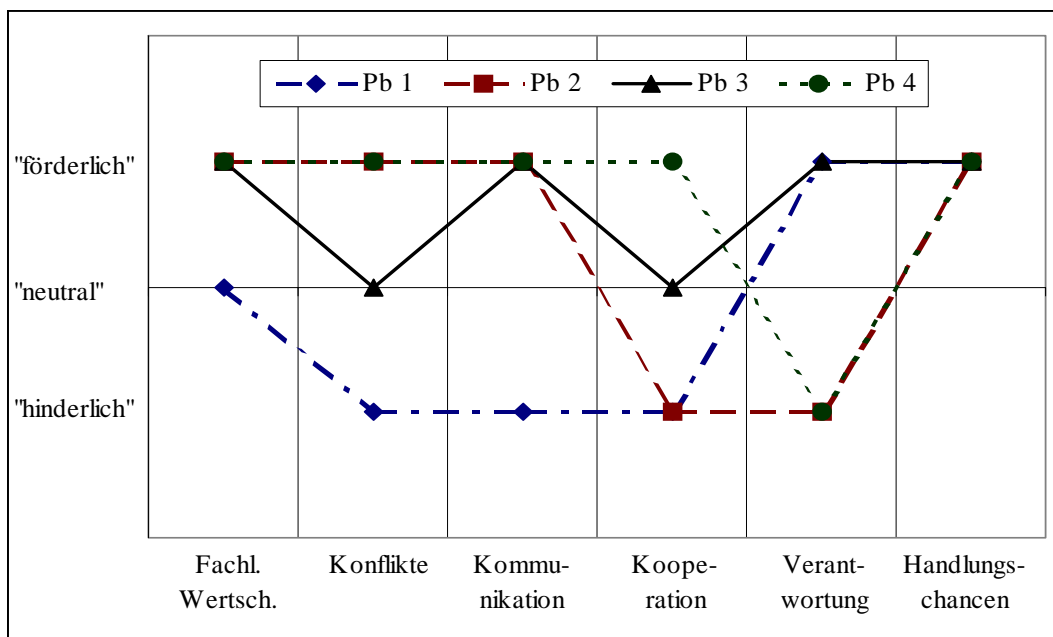


Hier wird recht deutlich, dass nicht alle Lehrlinge das positive Bild teilen, das ihre Ausbilderin gezeichnet hat. Es fallen negative Färbungen auf, etwa in den Bereichen der *Verantwortung* und der *Handlungsspielräume*, insbesondere aber in Bezug auf die *Kooperation*, wo keiner der elf Auszubildenden die Bedingungen so schildert, dass wir sie als „förderlich“ einstufen konnten.

Wie viel Information die aggregierte Betrachtung „verschluckt“ und wie stark die einzelnen Wahrnehmungen selbst innerhalb der Auszubildendengruppe streuen, lässt sich anhand der Profildzüge einiger Lehrlinge aufzeigen, deren „Stimmen“ in die aggregierte Betrachtung der Abb. 6 mit eingegangen sind (vgl. Abb. 7).

Alle fünf Befragten, die vier Auszubildenden und ihre Ausbilderin, sprechen von ein und derselben Realität, doch erweisen sich ihre Deutungen und Einschätzungen als recht uneinheitlich. So erscheint das in diesem Betrieb vorfindliche Milieu für den Probanden „Nr. 4“ moralsozialisatorisch günstig (wenn wir unterstellen, dass er keinen großen Wert darauf legt, im Bereich *Verantwortung* angemessenere Erfahrungen zu machen). Hingegen könnte man sagen, dass es der Ausbilderin mit Blick auf die anderen drei betrachteten Azubis nicht recht gelungen ist, eine moralentwicklungsförderliche Umgebung zu gestalten.

*Abb. 7: Entwicklungsbedingungen in einem großen Versicherungsunternehmen  
– Profizüge ausgewählter Auszubildender –*



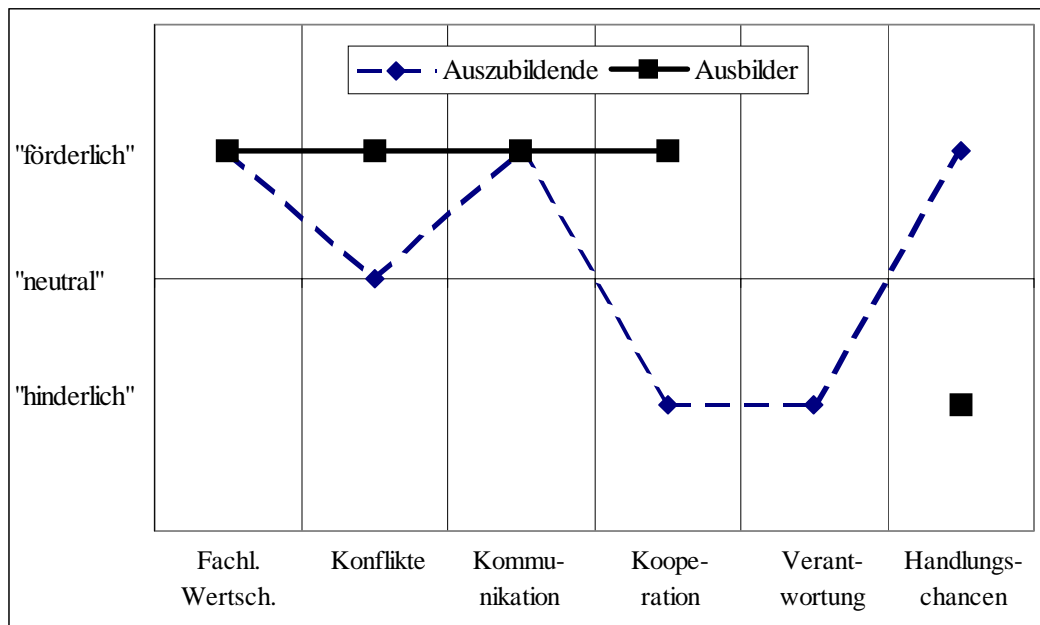
Freilich könnte man die aufgezeigten interindividuellen Unterschiede auf die differenzierten Ausbildungsverläufe in größeren Unternehmen zurückführen: Es ließe sich einwenden, dass die Ausbildungsleiterin keinen besonders guten Überblick über die tatsächlichen Interaktionsbeziehungen habe, welche die Lehrlinge in den einzelnen Ausbildungsabteilungen vorfinden. Ebenso könnte die Uneinheitlichkeit der Beurteilung unter den Auszubildenden dadurch verursacht werden, dass sie möglicherweise bei der Beantwortung unserer Fragen jeweils unterschiedliche Ausbildungsstationen vor Augen hatten.

Um diese für ein Großunternehmen typischen potentiellen „Störfaktoren“ ausblenden zu können, wird ein zweiter Betrieb in den Blick genommen, den diese Einwände nicht treffen.

### 2.2.2 Der Blick auf einen „Kleinstbetrieb“

Bei diesem Versicherungsunternehmen handelt es sich um einen „Kleinstbetrieb“, eine ländliche „Regionalagentur“. Dort arbeiten der Inhaber, der zugleich der Ausbilder ist, und seine einzige Auszubildende täglich auf engstem Raum zusammen. Von daher könnte man erwarten, dass sich die beiden Sichtweisen hier relativ gut decken. Dies ist aber nicht der Fall (vgl. Abb. 8).

Abb. 8: Entwicklungsbedingungen in einem „Kleinstunternehmen“:  
– Ausbilder- vs. Auszubildendensicht –



Wie die recht uneinheitlich verlaufenden Profilizüge zeigen, weichen auch in dieser besonderen Ausbildungssituation die Einschätzungen in einigen Punkten voneinander ab. In Bezug auf die *fachliche Wertschätzung* und die in der Agentur herrschenden *Kommunikationsbedingungen* stimmen Auszubildende und Ausbilder miteinander überein. Ansonsten sieht manches aus der Auszubildenden-Perspektive ungünstiger aus, als es der Ausbilder beurteilt, so etwa die Bedingungen *Konflikte* und *Kooperationsbedingungen*. Für die Dimension *Verantwortung* lag von Ausbilderseite keine verwertbare Aussage vor (daher die Unterbrechung des Ausbilder-Profilizuges).

Am Beispiel der *Handlungschancen* sei noch einmal detailliert aufgezeigt, wie die Abweichungen zwischen beiden Perspektiven zustande kommen: Aus der Sicht der Auszubildenden dürften sich die ihr zugestandenen betrieblichen Handlungsspielräume *positiv* auswirken. Dagegen schildert der Ausbilder die Verhältnisse eher so, dass sie sich *negativ* niederschlagen müssten. Er befürchtet, seine Auszubildende hin und wieder

richtiggehend zu überfordern, weil er ihr in vielen Dingen sehr freie Hand lasse und meinte, dass sie mit der angebotenen Selbständigkeit nicht so gut zurechtkomme. Die Auszubildende hingegen empfindet ihren Chef als sehr dominanten Vorgesetzten, der ihr immer recht deutlich zu verstehen gebe, was zu tun sei. Dies begrüße sie aber eher als sie es beklage, weil konkrete Anweisungen ihr mehr Sicherheit gäben und sie nicht „im luftleeren Raum herumprobieren“ müsse. Sie fühlt sich von daher hinreichend angeleitet, d. h. in adäquater, also *moralentwicklungsförderlicher* Weise mit Spielräumen ausgestattet.

Anhand der Beispiele zweier ausgewählter Versicherungsunternehmen konnte gezeigt werden, dass die Beurteilungen in und derselben Umgebung aus den unterschiedlichen Perspektiven einzelner Personen teilweise nicht unerheblich voneinander abweichen. Für die übrigen Betriebe, die in unserer Studie unter die Lupe genommen wurden, zeigt sich ein sehr ähnliches Bild.<sup>18</sup> Was bedeutet das nun für den Zusammenhang unseres Forschungsprojekts?

### **3. Forschungsstrategische Folgerungen und pädagogische Konsequenzen**

Wie zu Beginn erläutert, sollen auf der Basis der Erkenntnisse, die wir im Hinblick auf die sozialen Umgebungsbedingungen unserer Probanden gewonnen haben, „retrograde“ Prognosen und Erklärungen bezüglich individueller Entwicklungsverläufe formuliert werden. Vor dem Hintergrund der aufgezeigten Wahrnehmungsdifferenzen erweist sich, dass das auf der Grundlage aggregierter Einschätzungen schwerlich möglich ist. Auch die „Außensicht“, also die Einschätzungen von seiten des Ausbildungspersonals, kann als Grundlage einer Beurteilung individueller Entwicklungsmöglichkeiten nicht in Frage kommen. Erklärungen und Prognosen zu erwartbaren individuellen Entwicklungsverläufen bleiben grundsätzlich auf die Einzelfallanalyse verwiesen.

Ähnlich problematisch ist es, über „pauschale“ Verbesserungen von Ausbildungsbedingungen zu rasonieren, denn was „besser“ oder „schlechter“ ist, kann offenbar gar nicht ohne weiteres der Ausbilder beurteilen, sondern hängt von der individuellen Wahrnehmung jedes einzelnen Auszubildenden ab. So ist ja durchaus vorstellbar, dass in Abhängigkeit von persönlichen Dispositionen die „objektive“ Verbesserung einer der LEMPERTSchen Entwicklungsbedingungen – etwa i. S. größerer Handlungsfreiräume - bei einem Auszubildenden ein entwicklungsförderndes Autonomieerleben hervorruft, einen anderen

---

<sup>18</sup> Für keinen der in die Untersuchung einbezogenen Betriebe konnte eine vollständige Übereinstimmung zwischen Ausbilder- und Auszubildendenperspektive festgestellt werden.

aber stark überfordert und damit eine Tendenz auslöst, auf ein niedrigeres Niveau moralischen Urteilens zurückzufallen.<sup>19</sup>

Für andere der von LEMPERT genannten moralentwicklungsförderlichen Bedingungsausprägungen könnte behauptet werden, dass sie sich personenunabhängig stets positiv auswirken müssten – hier sei etwa an kontinuierliche persönliche Wertschätzung gedacht oder an die zwanglose und offene Atmosphäre hierarchieübergreifender betrieblicher Kommunikation.

Damit Ausbilder sicherer wissen können, in welcher Weise sie differenzieren zu differenzieren haben, aber auch, damit die Adressaten ihrer berufserzieherischen Bemühungen von den „guten Absichten“ des Ausbildungspersonals tatsächlich profitieren können, muss über Möglichkeiten nachgedacht werden, wie sich Feedback-Mechanismen und Evaluationsprozesse in den Alltag der betrieblichen Berufsausbildung integrieren lassen, und wie zudem die diagnostischen Kompetenzen des Ausbildungspersonals gefördert werden können. Soweit aber die Sozialisationswirksamkeit betrieblicher Interaktionsstrukturen im Kontext beruflicher Ausbildung einem „heimlichen Lehrplan“ geschuldet ist (vgl. etwa LEMPERT 1982, 1), wären auch Maßnahmen zur Sensibilisierung des Ausbildungspersonals für Fragen der (*moralischen*) *Atmosphäre* ihrer Betriebe zu entwickeln.

Nun ist auf berufs- und wirtschaftspädagogischer Seite keineswegs abschließend geklärt, ob moralische (Höher-)Entwicklung im beruflichen Bereich als anzustrebendes Ziel gelten sollte: Im Sinne gesellschaftlicher Funktionalität wäre es womöglich indiziert, die traditionelle Zielvorstellung eines *homogen* auf hohem moralischen Niveau urteilenden Individuums (wie es etwa bei ZABECK 1996, 200 gefordert wird) aufzugeben zugunsten eines *differenzierten* Persönlichkeitskonzepts, innerhalb dessen ein Subjekt programmatisch je nach Lebensbereich, Situation oder Problemtyp *unterschiedliche* moralische Beurteilungskriterien anlegt (vgl. BECK 1996, 134-138) – schließlich erscheint es plausibel, Konkurrenzsituationen des beruflichen Alltags unter ganz anderen Gesichtspunkten zu bewerten als etwa Fragen der Partnerschaft oder des staatsbürgerlichen Engagements. Eine so akzentuierte Moralerziehung hätte Individuen zu befähigen, in ihrem Lebensalltag unterschiedliche Situationstypen zu identifizieren und auf deren Probleme *spezifisch* zu reagieren.

---

<sup>19</sup>Solche Phänomene sind u. a. aus dem Bereich der Organisationsentwicklung bekannt, wo sich gezeigt hat, dass bspw. die Gewährung größerer Partizipationsmöglichkeiten bei den Adressaten individuell sehr unterschiedliche und teilweise ganz andere als die intendierten Reaktionen auslösen kann (vgl. PRIDDAT 1994,



## Literatur

- ALBERS, Hans-Jürgen (1996): Ethik und ökonomische Bildung. In: Ders. (Hrsg.): Ethik und ökonomische Bildung. Bergisch Gladbach: Hobein. 1-20.
- BECK, KLAUS (1996): „Berufsmoral“ und „Betriebsmoral“. Didaktische Konzeptualisierungsprobleme einer berufsqualifizierenden Moralerziehung. In: Klaus Beck u. a. (Hrsg.): Berufserziehung im Umbruch. Didaktische Herausforderungen und Ansätze zu ihrer Bewältigung. Weinheim: Deutscher Studien Verlag. 125-142.
- BECK, Klaus; BRÜTTING, Bernhard; LÜDECKE-PLÜMER, Sigrid; MINNAMEIER, Gerhard; SCHIRMER, Uta; SCHMID, Sabine Nicole; ZIRKEL, Andrea (1996): Zur Entwicklung moralischer Urteilskompetenz in der kaufmännischen Erstausbildung – Empirische Befunde und praktische Probleme. In: Klaus Beck und Helmut Heid: (Hrsg.): Lehr-Lern-Prozesse in der kaufmännischen Erstausbildung. Wissenserwerb, Motivierungsgeschehen und Handlungskompetenzen. Beiheft 13 der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Stuttgart: Steiner. 187-206.
- BECK, Klaus; BIENENGRÄBER, Thomas; HEINRICHS, Karin; LANG, Bärbel; LÜDECKE-PLÜMER, Sigrid; MINNAMEIER, Gerhard; PARCHE-KAWIK, Kirsten; ZIRKEL, Andrea (1998): Die moralische Urteils- und Handlungskompetenz von kaufmännischen Lehrlingen – Entwicklungsbedingungen und ihre pädagogische Gestaltung. In: Klaus Beck und Rolf Dubs (Hrsg.): Kompetenzentwicklung in der Berufserziehung. Kognitive, motivationale und moralische Dimensionen kaufmännischer Qualifizierungsprozesse. Beiheft 14 der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Stuttgart: Steiner. 188-210.
- BECK, Klaus; BIENENGRÄBER, Thomas; PARCHE-KAWIK, Kirsten (1998): Entwicklungsbedingungen kaufmännischer Berufsmoral – Betrieb und Berufsschule als Sozialisationsmilieu für die Urteilskompetenz. Mainz: Universität Mainz, Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik (Reihe Arbeitspapiere WP, 12).
- BIBB (1998a): Abschlußbericht zum Forschungsprojekt 1.4001: Ausbildung aus der Sicht der Auszubildenden. Arbeitspapier Heft 5. Berlin: BIBB, Juli 1998.
- BIBB (1998b): Ausbildungsabbruch als Problemlösung – Überlegungen für einen vorzeitigen Ausstieg aus der Ausbildung. Forschungsprojekt 1.4001: Ausbildung aus der Sicht der Auszubildenden, Arbeitspapier Heft 7. Berlin: BIBB, Dezember 1998.
- BIENENGRÄBER, Thomas (1999): Die Entwicklung moralischer Urteilskompetenz im Betrieb. Zur Bedeutsamkeit einzelner sozialer Bedingungen für die Genese der moralischen Urteilsfähigkeit. Mainz: Universität Mainz, Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik (Reihe Arbeitspapiere WP, 24).
- COLBY, Ann/KOHLBERG, Lawrence (1987): The Measurement of Moral Judgment. 2 Volumes. Cambridge u.a.: Cambridge University Press.
- DÖHM, Sabine; JUNGKUNZ, Diethelm (1997): Arbeitseinstellungen kaufmännischer Auszubildender. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 93, 464-479.
- HOFF, Ernst-H.; LEMPERT, Wolfgang; LAPPE, Lothar (1991): Persönlichkeitsentwicklung in Facharbeiterbiographien. Bern, Stuttgart, Toronto: Huber.
- HOSS, Dietmar (1998): Teamentwicklung in der Berufsausbildung: Notwendigkeit oder Luxus? In: Berufsbildung, Nr. 53/1998, 39-40.
- LEMPERT, Wolfgang (1982): Sozialisation durch den heimlichen Lehrplan des Betriebs. Einführende Bemerkungen. In: Helmut Heid; Wolfgang Lempert (Hg.): Sozialisation durch den heimlichen Lehrplan des Betriebs. Beiträge zu einem Symposium, veranstaltet auf dem 8. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft am 23. und 24. März 1982 in Regensburg. Sonderheft der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Wiesbaden: Franz Steiner 1982. 1-7.
- LEMPERT, Wolfgang (1993): Moralische Sozialisation im Beruf. Bedingungsvarianten und –konfigurationen, Prozeßstrukturen, Untersuchungsstrategien. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, 2-34.
- LEMPERT, Wolfgang (1995): Berufliche Sozialisation und berufliches Lernen. In: Rolf Arnold; Antonius Lipsmeier (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. Opladen: Leske + Budrich. 343-349.
- LEMPERT, Wolfgang (1997): Moralische Entwicklung im Beruf und ethische Erziehung in der Berufsbildung. Empirische Befunde und pädagogische Konsequenzen. In: Harald Geißler (Hrsg.): Unternehmensethik, Managementverantwortung und Weiterbildung. Neuwied, Kriftel, Berlin: Luchterhand 1997). 268-282.
- LÜDECKE, Sigrid (1997): Bedingungen der Entwicklung des moralischen Urteils bei angehenden Versicherungskaufleuten. Mainz: Universität Mainz, Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik (Reihe Arbeitspapiere WP, 3).

- PRIDDAT, Birger (1994): Moderne Organisationsentwicklung oder die Rückseite der Moral: Unternehmensethische Probleme bei der Lösung unternehmensethischer Probleme. In: Forum Wirtschaftsethik 2, Nr. 3, 6-7.
- ZABECK, Jürgen (1996): Berufserziehung im Spannungsfeld von Ökonomie und Ökologie. In: Peter Eichhorn (Hg.): Ökologie und Marktwirtschaft. Probleme, Ursachen und Lösungen. Wiesbaden: Gabler. 189-205.
- ZIRKEL, Andrea (1998): Kaufmännische Berufsausbildung und moralisches Denken – Erleben weibliche und männliche Auszubildende ihre soziale Umwelt unterschiedlich? Mainz: Universität Mainz, Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik (Reihe Arbeitspapiere WP, 19).

## Bisher erschienen

Heft Nr. 1

Lüdecke-Plümer, S., Zirkel, A. & Beck, K. (1997). *Vocational Training and Moral Judgement – Are There Gender-Specific Traits Among Apprentices in Commercial Business?*

Heft Nr. 2

Minnameier, G., Heinrichs, K., Parche-Kawik, K. & Beck, K. (1997). *Homogeneity of Moral Judgement? - Apprentices Solving Business Conflicts.*

Heft Nr. 3

Lüdecke-Plümer, S. (1997). *Bedingungen der Entwicklung des moralischen Urteils bei angehenden Versicherungskaufleuten.*

Heft Nr. 4

Heinrichs, K. (1997). *Die „Schlüsselqualifikation“ moralische Urteilsfähigkeit – Ihre Entwicklung und Ausprägung bei kaufmännischen Auszubildenden.*

Heft Nr. 5

Beck, K. (1997). *The Segmentation of Moral Judgment of Adolescent Students in Germany – Findings and Problems.*

Heft Nr. 6

Heinrichs, K. (1997). *Betriebsbezogene moralische Urteile von Auszubildenden im Versicherungswesen – Persönlichkeitsspezifisch oder situationsspezifisch?*

Heft Nr. 7

Sczesny, Ch. (1997). *Das Lösungsverhalten bei wirtschaftskundlichen Aufgaben – Visuelle und physiologische Begleitprozesse situierter kognitiver Leistungen.*

Heft Nr. 8

Beck, K., Bienengraber, Th., Heinrichs, K., Lang, B., Lüdecke-Plümer, S., Minnameier, G., Parche-Kawik, K. & Zirkel, A. (1997). *Die moralische Urteils- und Handlungskompetenz von kaufmännischen Lehrlingen – Entwicklungsbedingungen und ihre pädagogische Gestaltung.*

Heft Nr. 9

Beck, K. (1997). *The Development of Moral Reasoning During Vocational Education.*

Heft Nr. 10

Sczesny, Ch., Lüdecke-Plümer, S. (1998). *Ökonomische Bildung Jugendlicher auf dem Prüfstand: Diagnose und Defizite.*

Heft Nr. 11

Lüdecke-Plümer, S., Sczesny, Ch. (1998). *Ökonomische Bildung im internationalen Vergleich.*

Heft Nr. 12

Beck, K., Bienengraber T., Parche-Kawik, K. (1998). *Entwicklungsbedingungen kaufmännischer Berufsmoral – Betrieb und Berufsschule als Sozialisationsmilieu für die Urteilskompetenz.*

Heft Nr. 13

Beck, K. (1998). *Wirtschaftserziehung und Moralerziehung – ein Widerspruch in sich? Zur Kritik der Kohlbergschen Moralentwicklungstheorie.*

Heft Nr. 14

Beck, K. (1998). *Moralerziehung in der Berufsausbildung?*

Heft Nr. 15

Beck, K. (1998). *Ethische Differenzierung als Grundlage, Aufgabe und Movens Lebenslangen Lernens.*

Heft Nr. 16

Parche-Kawik, K. (1998). *Wirtschaftsethik und Berufsmoral – Die Auseinandersetzung um das Leitbild für den modernen Kaufmann im Lichte empirischer Befunde.*

Heft Nr. 17

Hillen, S./ Berendes, K./ Breuer, K. (1998): *Systemdynamische Modellbildung als Werkzeug zur Visualisierung, Modellierung und Diagnose von Wissensstrukturen.*

Heft Nr. 18

Breuer, K./ Höhn, K. (1998): *Die Implementation eines Qualitätsförderungssystems für berufliche Abschlußprüfungen – Eine Interventionsstudie am Beispiel des neu geordneten Ausbildungsberufs Versicherungskaufmann/ Versicherungskauffrau.*

Heft Nr. 19

Beck, K. (1998): *Die Entwicklung moralischer Urteilskompetenz in der kaufmännischen Erstausbildung – Zur Analyse der Segmentierungshypothese.*

Minnameier, K. (1998): *Homogenität versus Heterogenität des moralischen Denkens – Wie urteilen Auszubildende im Rahmen betrieblicher Kontexte?*

Zirkel, A. (1998): *Kaufmännische Berufsausbildung und moralisches Denken – Erleben weibliche und männliche Auszubildende ihre soziale Umwelt unterschiedlich?*

Heft Nr. 20

Wuttke, E. (1999): *Lernstrategieeinsatz im Lernprozeß und dessen Einfluß auf den Lernerfolg.*

Heft Nr. 21

Beck, K. (1999): *Zur Lage der Lehr-Lern-Forschung - Defizite, Erfolge, Desiderate.*

Heft Nr. 22

Minnameier, G. (1999): *Wie man lernt, komplex zu denken, oder: Was substantielle Lernfortschritte sind und wie man sie erzielt.*

Heft Nr. 23

Beck, K. (1999): *Fortschritt in der Erziehungswissenschaft? Anmerkungen zur Gegenwart einer unendlichen Geschichte.*

Heft Nr. 24

Bienengräber, Th. (1999): *Die Entwicklung moralischer Urteilskompetenz im Betrieb – zur Bedeutsamkeit einzelner sozialer Bedingungen für die Genese der moralischen Urteilsfähigkeit.*