

# Kooperative Qualifizierung des Bildungspersonals als Beitrag zu Lernortkooperation und Professionalisierung

► Im Kontext der aktuellen Diskussionen über die Leistungsfähigkeit des deutschen Berufsbildungssystems nimmt das Bildungspersonal eine Schlüsselrolle für die Qualität beruflicher Aus- und Weiterbildung ein. Allerdings werden Professionalisierungs- und Qualifizierungsstrategien für diese Zielgruppe häufig lernortspezifisch entwickelt und umgesetzt. Aktuelle berufspädagogische Trends begründen jedoch eine stärkere inhaltliche Zusammenarbeit von betrieblichem und außerbetrieblichem Ausbildungspersonal, Berufsschullehrern/-lehrerinnen und sozialpädagogischen Fachkräften. Hierzu zeigt der Beitrag anhand von Beispielen aus der Fortbildungspraxis mögliche Wege auf. Deutlich wird, dass eine kooperative, lernortübergreifende Qualifizierung des Bildungspersonals entscheidend zur Professionalisierung beitragen kann.



**ANDREAS DIETRICH**

*Dr. rer. pol., Leiter des Arbeitsbereichs „Entwicklungsprogramme/Modellversuche/Innovation und Transfer“ im BIBB*



**ROBERT W. JAHN**

*Dipl.-Hdl., Lehrstuhl für Wirtschaftspädagogik, Friedrich-Schiller-Universität Jena*

## Lernortkooperation als Qualitätsmerkmal beruflicher Bildung

Unter Lernortkooperation wird „das technisch-organisatorische und das pädagogische Zusammenwirken des Lehr- und Ausbildungspersonals der an der beruflichen Bildung beteiligten Lernorte verstanden“ (PÄTZOLD 1999, S. 286). Damit soll die Qualität beruflicher Bildung unter Sicherung lernortbezogener Spezialisierungen gestützt und u. a. zu Innovation und Modernisierung des Bildungssystems beigetragen werden. Neben institutionellen Rahmenbedingungen ist „die persönliche Initiative von Ausbildern und Berufsschullehrern ... und eine individuelle Anreizstruktur“ (ebd.) entscheidend für das Gelingen der Lernortkooperation. Diese steht seit Jahren im Fokus berufs- und wirtschaftspädagogischer Forschungs- bzw. Modellprojekte und ist zudem Gegenstand eigenständiger Handbücher (EULER 2004). Dennoch sprechen aktuell folgende Gründe für die weitere Profilierung dieses Themas:

- Berufliche Bildung vollzieht sich verstärkt im Kontext der gesellschaftlichen Integration von Jugendlichen, notwendiger Berufsorientierung und der Entwicklung individueller Beschäftigungsfähigkeit. Dieser Funktion kann nur durch lernortübergreifende Erziehungs- und Bildungsziele entsprochen werden (DIETRICH 2008).
- Die Idee der Kompetenz- und Outcomeorientierung löst die traditionelle Beziehung zwischen Lernorten, Lern- und Unterweisungsformen und entsprechenden Lernzielkategorien auf und führt zudem zu einem neuen Verhältnis von Allgemein- und Berufsbildung in einer zunehmend wissensstrukturierten Praxis (vgl. SLOANE 1998). Zudem sollen in der Berufsbildung Kompetenzen erworben werden, die am ehesten in lernortübergreifenden Lehr-Lernarrangements entwickelt werden können, wie z. B. internationale berufliche Handlungskompetenz oder IT- und Medienkompetenz.
- Die etablierten Rollen einzelner Lernorte und damit des Bildungspersonals verschwimmen: Während in berufsschulischen Lernfeldern anhand von praxisorientierten Aufgaben handlungs- und situationsorientiert gelernt werden soll, zeichnet sich betriebliches Lernen insbesondere in Großbetrieben durch umfassenden betrieb-

lichen Theorieunterricht, die Vermittlung abstrakter Lerninhalte, aber auch durch die Betonung von Personal- und Sozialkompetenz aus. Hinzu kommt eine starke Ausdifferenzierung der Aufgaben des betrieblichen Bildungspersonals (BAHL/DIETRICH 2008).

Die lernortübergreifende Zusammenarbeit des Bildungspersonals bedingt allerdings gegenseitige Akzeptanz und einen angemessenen Professionalisierungsgrad an den unterschiedlichen Lernorten. Eine wichtige Einflussgröße ist hier die Qualifizierung, die auch den Professionalisierungsgrad beeinflusst.

## Qualifizierung des Bildungspersonals an den verschiedenen Lernorten

Am stärksten akademisiert und institutionalisiert sind Aus- und Fortbildung der Berufsschullehrer/-innen. Die universitäre Ausbildung legt das Fundament zum Aufbau professioneller Kompetenz. Daran schließt sich der staatliche Vorbereitungsdienst an, in dem eine Verknüpfung theoretischer und praktischer Ausbildung dominiert. Obsolet ist die Auffassung, dass Lehrkräfte nach Absolvieren des Referendariats dauerhaft für das Berufsleben qualifiziert wären – „den fertigen Lehrer“ gibt es nicht (vgl. MESSNER/REUSSER 2000 und auch SEIFRIED in diesem Heft), sodass den Ausbildungsphasen ein Lernen im Beruf folgt. Zwar wird die Bedeutung von Fort- und Weiterbildung stets betont, allerdings spiegelt sich dies weder im Fortbildungsverhalten der Lehrkräfte (vgl. WISSENSCHAFTSRAT 2001, S. 67) noch in ausreichenden Angeboten wider. Daher sollten Qualifizierungskonzepte Impulse für informelles und kollegiales, aber auch lernortübergreifendes Lernen geben.

Betriebliche Ausbilder/-innen sind unter formalen Aspekten bzgl. ihrer berufspädagogischen Kompetenz relativ gering professionalisiert. Ihnen ist nach BBiG die fachliche und persönliche Eignung zu bescheinigen, wobei notwendige berufspädagogische Kompetenzen in der Regel in einem 120 Stunden umfassenden Vorbereitungslehrgang erworben werden sollen. Die Evaluation der Aussetzung der Ausbilder-Eignungsverordnung von 2003–2008 zeigte, dass die Aufhebung dieses Mindeststandards bereits zum Absinken der Qualität betrieblicher Ausbildung geführt hat. Jeweils ca. 70 Prozent der im Rahmen der Evaluation befragten Unternehmen geben zudem an, dass derzeit Themen wie „Kooperation mit der Berufsschule“, „Motivation zu lebenslangem Lernen“ und „Verknüpfung von Aus- und Weiterbildung“ für die Qualifizierung des Bildungspersonals besonders wichtig sind (ULMER/JABLONKA 2007, S. 7). Die Implementation des Fortbildungsberufs „Berufspädagoge/Berufspädagogin“ kann bei entsprechender Akzeptanz einen wichtigen Professionalisierungsschub bewirken und einen Standard für die Weiterbildung setzen.

Für andere Gruppen des Bildungspersonals, z. B. ausbildende Fachkräfte (nebenamtliches Ausbildungspersonal), existieren keine bundesweit gültigen Qualifikationsstandards. Grundsätzlich ist zu konstatieren, dass über quantitative und qualitative Merkmale des betrieblichen Bildungspersonals, wie z. B. die Qualifikationsstruktur, nur sehr wenige Indikatoren bekannt sind. Hier besteht dringender Forschungsbedarf, um diese Gruppe genauer beschreiben und letztlich unterstützen zu können, z. B. durch die geplante Erfassung von Individualdaten der Ausbilder/-innen durch die statistischen Ämter ab 2007.

Der besondere Qualifizierungsansatz der Benachteiligtenförderung stellt hohe Anforderungen an das pädagogische Personal. Ausbilder/-innen, Stützlehrer/-innen und sozialpädagogische Fachkräfte agieren kooperativ als gleichberechtigte Partner, jedoch mit verschiedenen pädagogischen Schwerpunkten. Ausbilder/-innen verfügen entweder über einen Meisterabschluss oder andere Qualifikationen in Verbindung mit der AEVO. Stützlehrer/-innen besitzen das zweite Staatsexamen in einem Lehramt. Für sozialpädagogische Aufgaben können neben Fachkräften der Sozialarbeit und Sozialpädagogik auch staatlich anerkannte Erzieher/-innen eingesetzt werden (vgl. BMBF 2005, S. 25). Neben diesen Formalqualifikationen besteht ein spezifisches Fortbildungsprogramm zur kontinuierlichen Verbesserung und Erweiterung pädagogischer Kompetenzen (vgl. BONIFERDÖRR/ESPERT 2003). Das BMBF stellt jedoch fest, dass über die Formalqualifikationen hinaus großes Engagement und hohe Kooperationsbereitschaft (mit Schulen, Praktikums- und Ausbildungsbetrieben, u. a.) erforderlich sind (vgl. BMBF 2005, S. 25).

Es zeigt sich, dass das Bildungspersonal jeweils auf unterschiedlichen, voneinander unabhängigen Wegen qualifiziert wird. Diese sind eng an die jeweiligen Lernorte und entsprechende Rollenfestlegungen gebunden. Kooperative und lernortübergreifende Qualifizierungsmodelle sind in der Regel nicht explizit vorgesehen. Die Professionalisierung des Bildungspersonals und damit die Qualität beruflicher Bildung kann jedoch durch eine Intensivierung der kooperativen, lernortübergreifenden Qualifizierung gesteigert werden, wie folgende Beispiele zeigen.

## Erfahrungen aus lernortübergreifenden Qualifizierungsansätzen

### XENOS-MENTOREN

Das Projekt „XENOS-Mentoren“ wurde von Arbeit und Leben Sachsen-Anhalt e. V. durchgeführt. Das Ziel bestand darin, ein Fortbildungskonzept zu entwickeln und zu erproben, das Ausbildungspersonal, Lehrer/-innen, Sozialpädagogen/-pädagoginnen und Stützlehrer/-innen gemeinsam zu „Mentoren“ qualifiziert, die dann in ihrer Berufspraxis

als Multiplikatoren wirken sollen. Sie sollten befähigt werden, einerseits die Beschäftigungsfähigkeit der Jugendlichen zu fördern und andererseits gesellschaftspolitische Fragestellungen (Fremdenfeindlichkeit, Interkulturalität, etc.) in die berufliche Bildungsarbeit einzubetten. Damit sollen Jugendliche beruflich und gesellschaftlich besser integriert werden, sodass fremdenfeindlichen Einstellungen im Rahmen beruflicher Bildung präventiv begegnet werden kann. Ein gesellschaftspolitischer Bedarf ist somit Ansatzpunkt für eine lernortübergreifende Qualifizierung. Die zweijährige Fortbildung zielte auf die Weiterentwicklung berufspädagogischer Kompetenzen und auf die Erweiterung der pädagogischen Rolle. Das Mentoring-Konzept lieferte hierbei einen didaktisch-methodischen Rahmen. Als Leitbild pädagogischen Handelns vereint es neue, erweiterte Rollenbilder und Aufgaben, mit denen sich die Teilnehmenden nach Abschluss der Maßnahme identifizierten. Charakteristische Elemente dieser „neuen“ Rollen sind u. a. die

- fürsorgliche, vertrauensvolle Unterstützung des jugendlichen „Mentees“ in verschiedenen Lebensbereichen,
- Übernahme von Erziehungs- und Vorbildfunktionen,
- Übertragung von Verantwortung und Motivation und
- Vermittlung einer positiven Zukunftssicht.

Ferner sollte bei den Mentoren/Mentorinnen die Einsicht in die Notwendigkeit einer verstärkten Lernortkooperation gefördert werden, sodass sie lernortübergreifende Kooperationsmöglichkeiten kennen, nutzen sowie nachhaltig aufbauen, pflegen und weiterentwickeln. In diesem Sinne wurden die 60 Teilnehmer/-innen in vier heterogenen (lernortübergreifenden) Lerngruppen qualifiziert. Zu absolvieren waren zehn Module (z. B. zu Interkulturalität, Didaktik, Methodik, Mentoring, Kommunikation, Mobilität, Berufsberatung, etc.). Die lernortübergreifende Gruppenzusammensetzung ermöglichte einen intensiven ehrlichen Austausch und initiierte einen Perspektivwechsel auf Aufgaben, Probleme und Strategien anderer Lernorte. Sie ist insofern von Bedeutung, als der wechselseitige Einblick in

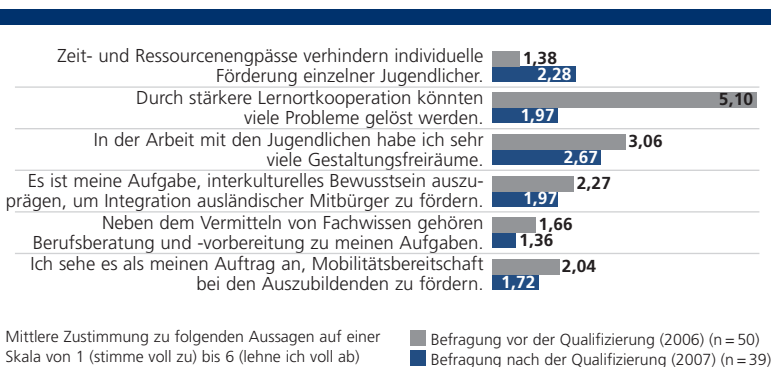
die differenzierten Problemfelder der Kooperationspartner die Basis einer vertrauensvollen Zusammenarbeit ist. Die Evaluation der Fortbildung zeigte, dass bei 82 Prozent der Mentoren/Mentorinnen die Motivation im Laufe der Qualifizierung stieg, wobei das curriculare Konzept, der Fokus auf den Erfahrungsaustausch, die methodische Gestaltung sowie die lernortübergreifende Gruppenzusammensetzung wesentliche Beiträge leisteten.

Untersucht wurden im Rahmen der Evaluation auch Einstellungsveränderungen der Mentoren/Mentorinnen hinsichtlich Interkulturalität sowie der eigenen beruflichen Tätigkeit und der Einstellungen zu Lernortkooperationen. Während vor der Fortbildung die Aussage, dass man durch stärkere Zusammenarbeit viele Probleme lösen kann, noch deutlich abgelehnt wurde, stimmten die Mentoren und Mentorinnen nach der Qualifizierung der Aussage deutlich zu (vgl. Abb.). Diese Einstellungsveränderung kann vor allem auf die Gruppenheterogenität und den lernortübergreifenden Erfahrungsaustausch zurückgeführt werden. Die Nutzung von Kooperationschancen eröffnet Perspektiven der pädagogischen Arbeit, die ein Akteur allein nicht wahrnehmen kann.

Auch bezüglich der Akzeptanz „neuer“ Aufgaben (vgl. Abb.) und den Einstellungen gegenüber Interkulturalität waren positive Veränderungen identifizierbar (vgl. JAHN/JÄGER 2008).

Wie bei vielen Modellprojekten handelt es sich zunächst um singuläre Erkenntnisse, die validiert werden müssten. Im Sinne von „good practice“ erscheint der Ansatz aber übertragbar, um Qualifikation und Kooperation des Bildungspersonals nachhaltig zu verbessern. Das Projekt zeigte, dass langfristig orientiertes, gemeinsames, lernortübergreifendes Lernen Vertrauen, Offenheit und einen Erfahrungsaustausch zwischen den Lernorten initiieren kann, was wiederum Grundlage für Einstellungsveränderungen und für den Aufbau langfristiger persönlicher und institutioneller Kooperationen ist (vgl. JAHN/JÄGER 2008).

Abbildung Einstellungsveränderungen hinsichtlich der beruflichen Tätigkeit



### METALL- UND ELEKTRO-QUALIFIZIERUNGSNETZWERK (MEQ)

Das Projekt MEQ unterstützt durch Qualifizierungsmaßnahmen Schulen und Betriebe bei der Einführung der neuen Metall-, Elektro- und fahrzeugtechnischen Berufe in Hessen. Ziel ist es, die Ausbildungsqualität in diesem Bereich zu erhöhen. Ausgangspunkt war die Überlegung, dass die Umsetzung neuer Erkenntnisse in Unterricht und Ausbildung u. a. auf notwendigen Absprachen zwischen betrieblichem Ausbildungs- und schulischem Lehrpersonal beruht und diese Koordination und (langfristige) Kooperation durch gemeinsame Qualifizierung ermöglicht wird. Zentrales Element sind sogenannte Kooperationsgruppen von betrieblichen Ausbildern/Ausbilderinnen und Lehrkräften, die gemeinsam Jugendliche in den Berufsfeldern Metalltechnik, Elektrotechnik oder Fahrzeugtechnik aus-

bilden. Sie sollen u. a. Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne inhaltlich, zeitlich und organisatorisch abstimmen, um sie gemeinsam umzusetzen und damit die Ausbildung qualitativ zu verbessern und Lernortkooperationen zwischen Betrieben und Schulen zu verstetigen. Die Vernetzung fachbezogener Kooperationsgruppen ermöglicht den Aufbau eines landesweiten Qualifizierungsnetzwerks, das die fachliche und pädagogische Abstimmung unterstützt, die Lernortkooperation stärkt und Fort- und Weiterbildungsangebote bereitstellt. Das Angebot richtet sich vor allem an feste Kooperationsgruppen und besteht aus fachlichen und methodisch-didaktischen Veranstaltungen. In den Kooperationsgruppen reflektieren und formulieren die Teilnehmenden auf Basis ihrer gemeinsamen Arbeit an der Umsetzung neuer Ausbildungspläne den eigenen Qualifizierungsbedarf, aus dem passgenaue Fortbildungen konzipiert werden (z. B. Gestaltung des Lernfeldes Energie- und Gebäudetechnik, Entwickeln einer Lernsituation). Diese Gruppen sollen zudem gemeinsam Veranstaltungen wahrnehmen, um die Kontinuität der Zusammenarbeit zu gewährleisten.

Insgesamt haben von 2004 bis Ende 2006 2.086 Personen (1.225 Berufsschullehrer/-innen, 861 Ausbilder/-innen) an den Fortbildungen teilgenommen. Festgestellt werden konnte, dass Ausgestaltung und Intensität der Zusammenarbeit in einzelnen Gruppen stark variiert. Der Modellversuch wurde bis 2008 verlängert, wobei in dieser Zeit die Festigung und der Ausbau der Kooperationen und des Qualifizierungsnetzwerks fokussiert werden sollte. Zudem wurde der Transfer der Modellversuchsergebnisse stärker ins Blickfeld gerückt, da wesentliche Erkenntnisse auch für andere Berufe Gültigkeit haben (vgl. Institut für Qualitätsentwicklung 2008).

## Fazit und Handlungsempfehlungen

Aus den Beispielen ist zu entnehmen, dass kooperative, lernortübergreifende Qualifizierungen die Motivation zur Zusammenarbeit, die gegenseitige Akzeptanz und das Vertrauen erhöhen können. Die Wirkungen der dargestellten Projekte gehen somit über den reinen Qualifizierungsaspekt hinaus – Qualifizierung wird hier durch Kooperation erfolgreich und führt letztlich auch zur Qualitätssteigerung in der Berufsbildung.

Daher wäre zu fordern, dass insbesondere in die Weiterbildung des Bildungspersonals vermehrt lernortübergreifende Konzepte zum Einsatz kommen sollten. Dies bedingt neben curricularen und didaktischen Konsequenzen auch eine Veränderung der „Weiterbildungskultur“ in den Schulen, Betrieben und Bildungseinrichtungen. Allerdings besteht allzu oft Skepsis gegenüber pädagogischen Innovationen in und zwischen den Lernorten.

Grundsätzlich können drei zentrale Strategien zur Qualifizierung und somit zur Professionalisierung des beruflichen

Bildungspersonals unterschieden werden: Professionalisierung kann

- durch eine neue Rollenwahrnehmung und -differenzierung,
- durch konsequente Fortbildung und (Höher-)Qualifizierung oder
- durch eine verbesserte Lernortkooperation und -vernetzung erfolgen (vgl. DIETRICH 2008, S. 164 ff.).

Konzepte der kooperativen, lernortübergreifenden Qualifizierung des Bildungspersonals ermöglichen eine Integration dieser Strategien und scheinen – so zeigen es die dargestellten Beispiele – sowohl erfolgreich als auch umsetzbar zu sein. Somit wäre zu wünschen, dass aus erfolgversprechenden Konzepten gelernt wird und die gemeinsame (Aus- und) Weiterbildung von betrieblichem Ausbildungs- und schulischem Lehrpersonal, Stützlehrern/-lehrerinnen sowie sozialpädagogischen Fachkräften künftig nicht mehr eine Ausnahme, sondern ein stabiles Element für die Professionalisierung des Bildungspersonals darstellt. ■

### Literatur

BAHL, A.; DIETRICH, A.: Die vielzitierte „neue Rolle“ des Ausbildungspersonals – Diskussionslinien, Befunde und Desiderate. In: DIETRICH, A.; MEYER, R. (Hrsg.): *Berufsbildungspersonal. bwp@ (2008) Spezial 4*. URL: [www.bwpat.de/ht2008/ws25/bahl\\_diettrich\\_ws25-ht2008\\_spezial4.shtml](http://www.bwpat.de/ht2008/ws25/bahl_diettrich_ws25-ht2008_spezial4.shtml) (Stand: 29.10.2008)

BMBF: *Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf: Benachteiligtenförderung*. Bonn 2005

BONIFER-DÖRR, G.; ESPERT, S.: *hiba-Fortbildung: Innovationen und Arbeitshilfen für die Ausbildungspraxis*. URL: [www.hiba.de/download-center/downloads/ibv\\_2004\\_FiB-2003.pdf](http://www.hiba.de/download-center/downloads/ibv_2004_FiB-2003.pdf) (Stand: 29.10.2008)

DIETRICH, A.: Aktuelle Probleme der Berufsausbildung und Konsequenzen für das Berufsbildungspersonal. In: KRÜGER, H.-H.; SCHMODE, U.: *Fremd im eigenen Land? Hamburg 2008*, S. 155–168

EULER, D. (Hrsg.): *Handbuch der Lernortkooperation. Band 1: Theoretische Fundierungen; Band 2: Praktische Erfahrungen*. Bielefeld 2004

INSTITUT FÜR QUALITÄTSENTWICKLUNG (Hrsg.): *Metall- und Elektro-Qualifizierungsnetzwerk (MEQ). Ein Projekt zur Einführung der neuen Metall- und Elektroberufe. Bericht 2006*. URL: [www.meq.bildung.hessen.de/fileadmin/user\\_upload/MEQ/Veroeffentlichungen/MEQ\\_Sachbericht\\_2006.pdf](http://www.meq.bildung.hessen.de/fileadmin/user_upload/MEQ/Veroeffentlichungen/MEQ_Sachbericht_2006.pdf) (Stand: 29.10.2008)

JAHN, R. W.; JÄGER, A.: *Kooperative Qualifizierung von Lehrern und Ausbildern als Beitrag zur Professionalisierung*. In: DIETRICH, A.; MEYER, R. (Hrsg.): *Berufsbildungspersonal. bwp@ (2008) Spezial 4*. URL: [www.bwpat.de/ht2008/ws25/jahn\\_jaeger\\_ws25-ht2008\\_spezial4.shtml](http://www.bwpat.de/ht2008/ws25/jahn_jaeger_ws25-ht2008_spezial4.shtml) (Stand: 29.10.2008)

MESSNER, H.; REUSSER, K.: *Die berufliche Entwicklung von Lehrpersonen als lebenslanger Prozess*. In: *Beiträge zur Lehrerbildung 18 (2000) 2*, S. 157–171

PÄTZOLD, G.: *Lernortkooperation*. In: KAISER, F.-J.; PÄTZOLD, G. (Hrsg.): *Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bad Heilbrunn 1999*, S. 286–288

SLOANE, P. F. E.: *Funktionen im Wandel. Das neue Verhältnis von Arbeiten und Lernen in einer wissensstrukturierten Praxis*. In: FRANKE, N.; BRAUN, C.-F. v. (Hrsg.): *Innovationsforschung und Technologiemanagement. Berlin, u. a. 1998*, S. 89–104

ULMER, P.; JABLONKA, P.: *Mehr Ausbildungsbetriebe – mehr Ausbildungsplätze – weniger Qualität? Die Aussetzung der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) und ihre Folgen*. In: *BIBB-Report (2007) 3* WISSENSCHAFTSRAT: *Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung*. Berlin 2001. URL: [www.wissenschaftsrat.de/texte/5065-01.pdf](http://www.wissenschaftsrat.de/texte/5065-01.pdf) (Stand: 29.10.2008)