

des Fachausbilders. In einer Produktionsumwelt, in der ihm weitgehend durch die Arbeitsorganisation seine Handlungen vorge-schrieben sind, hat er auf einmal Handlungsspielraum bei der Ausbildungsaufgabe. Riskiert er aber auch die selbständige Aus-führung einer Tätigkeit durch den Auszubildenden, die diesen echt bis zur Gefahr des Fehlers fordert? Uns wurde bei dieser Er-kenntnis deutlich, daß wir uns als Bildungsbereich nicht nur mit einer Sicherung der Unterweisungsfähigkeit der beauftragten Fachausbilder auseinandersetzen müssen, sondern auch mit sei-nen Einstellungen zum Handlungsspielraum für Auszubildende und mit seinen Vorstellungen über „Wie man in seinem Tätig-keitsbereich wirkungsvoll lernt“.

Der Weg, der sich abzeichnet

Der bisherige Weg hat zu einer neuen Gewichtung der Rolle des Fachausbilders in unseren Überlegungen geführt. Wir wollen ihn verstärkt fortsetzen mit folgenden Fragestellungen:

- Wie muß ein Zusammenwirken von Stammausbildern und Fachausbilder aussehen, das in sich eine Weiterentwicklung der Lernergiebigkeit der Ausbildungsplätze in Fachbereichen sichert?
- Welche tragfähigen Formen der Einbeziehung von Auszubil-denden in einen solchen Entwicklungsprozeß gibt es? Welche Wirkungen lösen diese beim Fachausbilder aus?
- Inwieweit betrachten die Vorgesetzten in den Fachbereichen einen solchen Entwicklungsweg als Belastung oder als auch für ihren Bereich nützliche Qualifizierungschance?
- Welcher Beitrag für einen solchen Entwicklungsprozeß wird von den Stammausbildern zu leisten sein und wie verändert dieser das Rollenverständnis des Ausbilders?

Die Vorgehensweise läßt sich folgendermaßen kurz darstellē. Zwei Wege der Optimierung von Fachbereichseinsätzen sind er-forderlich:

- für vorhandene Ausbildungsplätze, die nur entsprechend der Neuordnung eine andere Platzierung im Ausbildungsverlauf er-halten,
- für neu einzurichtende Ausbildungsplätze bei neu hinzukom-menden Berufen (bei uns z. B. der Industriemechaniker Fach-richtung Produktionstechnik).

In dem einen Fall ist eine vorhandene Gruppe von Fachausbildern für die Weiterentwicklungsüberlegungen zu gewinnen, in dem an-deren Fall kommt in Zusammenarbeit mit den betrieblichen Vor-gesetzten die zusätzliche Aufgabe: „Nach welchen Gesichtspun-ten sollte wer im Fachbereich als Fachausbilder qualifiziert und eingesetzt werden?“

Für alle Fachausbilder streben wir als Basis den genannten AEVO-Kurzlehrgang an. An ihn schließt sich ein auf zwei Jahre

Laufzeit terminiertes „Entwicklungsprogramm für Fachausbilder“ an. In ihm werden, parallel nach Berufen gestuft, alle Fachausbil-der sich mit den Projektfragestellungen auseinanderzusetzen haben. Um einen tragfähigen gemeinsamen Entwicklungsweg zu sichern, sollen

- halbjährige Zwei-Tages-Klausuren durch
 - zweimonatige ausbildungsberufsbezogene Erfahrungsaus-tauschrunden von zwei bis drei Stunden Dauer sowie
 - persönliche vom Fachausbilder an seinem Ausbildungsplatz, zu realisierende Projektaufträge
- ergänzt werden.

Diese Dreierkombination stellt eine in Entwicklungsprozessen bewährte Arbeitsform dar. Eine über eine Impulstagung hinaus-gehende, transfersichernde Interventionsfolge, wie die aufge-zeigte, die die Betroffenen zu Trägern der Veränderung macht, erfordert einen längeren Zeitraum.

Einstellungsveränderungsprozesse erfordern immer eine andere zeitliche Dimension als reine Fertigkeitenentwicklung.

Dieses Konzept soll:

- Fachausbildern ihren besonderen Stellenwert für eine tätig-keitsbezogene Berufsausbildung verdeutlichen, indem sie ihre vorhandenen Handlungsspielräume stärker nutzen und bei Auszubildenden stärker fachliche und arbeitsmethodische Herausforderungen setzen;
- dem Fachbereich, der Ausbildungsplätze zur Verfügung stellt, einen qualitativeren Leistungsbeitrag des Auszubildenden ge-ben;
- Ausbildungsrelevantes Lernen durch Tun im Fachbereich qualitativer und quantitativer ausweiten (zu Lasten der Ver-weilzeit in der Ausbildungsabteilung und damit zur Entla-stung des Stammausbilders beitragen);
- einen Beitrag für eine qualitative Rückbesinnung auf das „Ler-nen durch Tun“ leisten und damit das duale System der Be-rufsausbildung stärken.

Dieses Konzept wird getragen von der Vorstellung:

„Alles ist eine wechselnde Dosis von Fördern und Fordern!“

Diese Überlegungen sind nicht eine abschließende Bilanz, son-dern zeigen vielmehr den Aufbruch in eine weitere Spirale der fortschreitenden Entwicklung der innerbetrieblichen Ausbil-dungsorganisation.

Sie sind ein Indiz für eine Verlagerung der Entwicklungsnotwen-digkeiten. Weg von der Optimierung des „magischen Dreiecks“ der Auszubildenden-Leittext-Ausbilder-Beziehung

zu einer umfassenden Balance aller Einflußgrößen innerhalb der Berufsausbildung. Auch die Lehrer sollten dabei nicht zu weit außerhalb der Betrachtung liegen.

Ilse G. Lemke / Christine Lissel-Oberdieck

Ansätze zur Fortbildung des Personals für die Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher in außerbetrieblichen Einrichtungen

Neben der klassischen Form der beruflichen Erstausbildung, der Ausbildung in (privaten oder öffentlichen) Betrieben verbunden mit begleitendem Berufsschulunterricht, hat sich seit einigen Jah-ren eine neue Variante herausgebildet: die Ausbildung in außer-betrieblichen Einrichtungen. Das BIBB hat die Entwicklung die-ser Ausbildungsform, die speziell für benachteiligte Jugendliche gedacht ist, auf verschiedene Weise begleitend verfolgt. Wichtige

Anhaltspunkte für ihre Ausgestaltung sind aus den vom BIBB betreuten Modellversuchen zur Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher hervorgegangen. Sie haben u. a. in dem Förder-Programm des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft ih-ren Niederschlag und damit ein breiteres Erprobungsfeld gefun-den. Die im folgenden skizzierten Fortbildungsansätze für das Personal in der außerbetrieblichen Berufsausbildung sind aus

diesen beiden Quellen heraus entstanden und anlässlich eines Erfahrungsaustausches im November 1985 vorgestellt und diskutiert worden.

1 Außerbetriebliche Berufsausbildung – ein neuartiges Einsatzfeld für Ausbilder, Sozialpädagogen und Lehrer

Das Problem der Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher ist erstmals in größerem Umfang und in systematischer Absicht durch das Programm des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft zur Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen – für das sich das ungewollt stigmatisierende Kürzel „Benachteiligtenprogramm“ eingebürgert hat – angegangen worden, das 1980 ins Leben gerufen wurde. Ausgehend von der bildungspolitischen Zielsetzung „Ausbildung für alle“, war und ist es die primäre Intention des Programms, „auch solchen Jugendlichen eine Berufsausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen (zu) ermöglichen, die bisher wegen schlechter Voraussetzungen kaum eine Chance und oft auch keinen Mut zur Ausbildung hatten“. Es beruht auf der Annahme, „daß die meisten dieser benachteiligten Jugendlichen eine Berufsausbildung durchaus mit Erfolg bestehen können“ [1], sofern sie nur eine gezielte und intensive Förderung erfahren. Obwohl diese Annahme u. a. auf entsprechenden „erfolgreichen Erfahrungen der ausbildenden Wirtschaft, insbesondere im Bereich des Handwerks“ [2] aufbaute, mußte doch gesehen werden, daß das Engagement der Wirtschaft für benachteiligte Jugendliche zwar partiell vorhanden war und ist, jedoch vor dem Hintergrund des betriebswirtschaftlichen Kalküls der betrieblichen Ausbildung sowie der steigenden Zahl von Bewerbern mit qualifizierteren Schulabschlüssen begrenzt sein würde. Deshalb sah der Programmansatz vor, daß das erste Jahr der Berufsausbildung in überbetrieblichen Einrichtungen durchgeführt und dort die gezielte, intensive Förderung ermöglicht werden sollte. Über- bzw. außerbetriebliche Einrichtungen könnten, so die Hypothese, am ehesten die Freiräume bieten, die notwendig sind, um die Jugendlichen allmählich an die Ausbildung heranzuführen. Dies soll, neben einer adressatengemäßen Gestaltung der Ausbildung selbst, durch zusätzlichen Stützunterricht sowie eine sozialpädagogische Betreuung erreicht werden. Dementsprechend geht das Programm davon aus, daß neben Ausbildern auch Lehrer und Sozialpädagogen in der Ausbildung tätig sind, womit der Oberbegriff Ausbildungspersonal nunmehr zwei weitere bisher nicht gekannte Berufsgruppen umfaßt.

Bekanntlich konnte die ursprüngliche Absicht, die Förderphase auf das erste Jahr zu begrenzen und die Jugendlichen im Anschluß daran in ein betriebliches Ausbildungsverhältnis zu überführen, nicht realisiert werden, so daß von der lediglich als Ausnahme gedachten Möglichkeit, die Ausbildung in der außerbetrieblichen Einrichtung fortzusetzen, häufiger als geplant Gebrauch gemacht werden mußte. So sind von den insgesamt 2267 Jugendlichen der beiden ersten Ausbildungsjahrgänge 1980 und 1981 rund 35 Prozent bei den Trägern bis zur Abschlußprüfung verblieben.

Ausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen konfrontiert das Ausbildungspersonal, insbesondere die Ausbilder, mit einer im Vergleich zu früheren Tätigkeitsfeldern neuartigen Konstellation. Statt in einen wirtschaftlichen Betriebszweck und Betriebsablauf eingebunden zu sein, bildet sie hier den eigentlichen Betriebszweck, für den der Ausbilder hauptamtlich zuständig und ausschließlich tätig ist. Das bedeutet einerseits die Möglichkeit, aber auch Notwendigkeit systematischer Planung, andererseits Verlust an betrieblicher Realität und damit eine weitere didaktisch-methodische Herausforderung.

Abgesehen von den andersartigen Bedingungen, unter denen die Ausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen abläuft, und von dem im Vergleich zu Betrieben andersartigen Milieu dieser Einrichtungen, ist die Zielgruppe ein weiteres und zugleich wohl das markanteste Merkmal der spezifischen Konstellation außerbetrieblicher Berufsausbildung. Zwar wurde der Kreis derer, die als „benachteiligte Jugendliche“ bezeichnet werden, folgt man

den in den Richtlinien des Benachteiligtenprogramms vorgegebenen Formaldefinitionen, in den letzten Jahren ausgeweitet, indem hierunter nun auch Jugendliche mit Haupt- oder höherem Schulabschluß subsumiert werden, die in Regionen mit hohem Ausbildungsplatzdefizit keinen Ausbildungsplatz finden (§ 9a Abs. 2). Im Rahmen des Benachteiligtenprogramms machten diese Jugendlichen im Ausbildungsjahr 1984/85 gut 19 Prozent der Gesamtzahl der Teilnehmer in außerbetrieblicher Ausbildung aus. [3] Trotzdem sollte, wenn von außerbetrieblicher Ausbildung die Rede ist, die ursprüngliche Zielgruppe – ehemalige Sonderschüler, Hauptschüler ohne Abschluß, junge Ausländer sowie sozial benachteiligte Jugendliche – als Charakteristikum in den Blick genommen werden: denn nur aus ihr bezieht diese „Sonderform“ dualer Ausbildung auf Dauer ihre Existenzberechtigung, sie ist es, die mit ihren spezifischen Problemen den Ausbildungsalltag prägt sowie die Andersartigkeit der Ausbildung in bezug auf Sinnggebung und pädagogisches Handeln begründet und schließlich auch besondere Inhalte und Formen einer Weiterbildung des Ausbildungspersonals herausfordert.

Ein weiteres Charakteristikum der Konstellation im Benachteiligtenprogramm ist schließlich die Einbindung verschiedener Berufsgruppen mit unterschiedlichen Kompetenzen und unterschiedlichem Rollenverständnis, die ganz verschiedenartige Erfahrungen und Erwartungen in die für sie alle neue Situation hineintragen. Das wäre nicht weiter problematisch, wenn es hieße, der Ausbilder unterweist, der Sozialpädagoge betreut und der Lehrer unterrichtet. So kann es zwar laufen, aber die Erfolgsaussichten erscheinen bei einem solchen Vorgehen begrenzt.

Praktische Erfahrungen und theoretische Erkenntnisse sprechen dafür – und rufen damit nur eine Grundeinstellung, die jedem Pädagogen selbstverständlich sein sollte, ins Gedächtnis –, einen ganzheitlichen, die Gesamtpersönlichkeit umfassenden Ansatz zu verfolgen, was letztlich bedeutet, die an der Ausbildung beteiligten Personen auf bestimmte, für alle geltende pädagogische Leitprinzipien zu verpflichten. Im Zusammenhang des Benachteiligtenprogramms ist dieses Prinzip als „sozialpädagogische Orientierung“ formuliert worden. Damit ist gemeint, daß alle Überlegungen stets und vorrangig von der sozialen Situation, dem Entwicklungsstand und den Problemen des einzelnen Jugendlichen ausgehen und durch gezielte Maßnahmen, die diesen Befindlichkeiten Rechnung tragen, versucht wird, die Diskrepanzen, die zwischen dem subjektiven Vermögen einerseits, den Anforderungen und Aufgaben der Ausbildung andererseits bestehen, zu überbrücken bzw. abzubauen. Dieser Ansatz stützt sich u. a. auf Erfahrungen aus den vom BIBB betreuten Modellversuchen zur Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher, in denen sich die Einbeziehung sozialpädagogischer Denk- und Handlungsweisen „als ein wichtiger Faktor erwiesen“ hat, der „zunehmend als fester Bestandteil der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen betrachtet“ wird. [4]

Die Einbindung verschiedener Berufsgruppen in die außerbetriebliche Ausbildung ist, vor diesem Hintergrund, also nicht nur eine Frage der Kooperation. Vielmehr sollen Ausbilder, Sozialpädagogen und Stützlehrer – so die Idealvorstellung – auf der Basis eines gemeinsamen und aufeinander abgestimmten Handlungskonzepts als Team zusammenwirken (und möglichst noch die Lehrer der begleitenden Berufsschule mit einbeziehen). Daß gerade dieser Prozeß der Team-Bildung äußerst schwierig und aufwendig ist, läßt sich ebenfalls mit Erfahrungen aus Modellversuchen belegen [5] und erscheint verständlich, denn letztlich geht es dabei doch um den Versuch einer gegenseitigen Annäherung, die immer auch ein Stück Selbstaufgabe sowie die Akzeptanz und Aneignung „fremder Gedanken“ bedeutet, – was Zeit und Willensanstrengung kostet.

Mit der außerbetrieblichen Berufsausbildung für benachteiligte Jugendliche hat sich somit eine „Sonderform“ dualer Ausbildung etabliert, die infolge spezifischer Bedingungen von der „Normalform“ abweicht und von daher an das dort tätige Personal Anforderungen stellt, die über die üblicherweise von Ausbil-

dern, aber auch von Sozialpädagogen und Lehrern verlangten Qualifikationen hinausgehen und insoweit auch andersartige Fortbildungsbedürfnisse signalisieren. Daß es sich dabei nicht um eine quantitativ négligable handelt, verdeutlichen folgende Zahlen aus dem Benachteiligtenprogramm.

Entwicklung der Teilnehmer (gerundet): [6]

Ausbildungsjahr	überbetriebliche Ausbildung	§ 9 a Abs. 2	ABH *)
1980/81	580		
1981/82	2 000		
1982/83	6 000		
1983/84	6 500		2 500
1984/85	11 200	2 640	4 860
1985/86	13 000	3 500	7 000

*) ABH = Ausbildungsbegleitende Hilfen

Legt man den Personalschlüssel zugrunde, der eine Relation Ausbilder : Auszubildende von 1 : 12 und je 1 Sozialpädagogen und Lehrer für 24 Auszubildende vorsieht, ist, bezogen auf 1985/86 und rein rechnerisch, davon auszugehen, daß etwa 1370 Ausbilder sowie jeweils rund 690 Sozialpädagogen und Lehrer in der außerbetrieblichen Ausbildung des Benachteiligtenprogramms tätig sind, von den beiden letztgenannten Berufsgruppen nochmals je ca. 150 im Rahmen ausbildungsbegleitender Hilfen (Relation 1 : 48). Die Zahl der Einrichtungen, die als Träger fungieren, beläuft sich derzeit auf rund 460.

2 Qualifizierung des Personals in der außerbetrieblichen Berufsausbildung

Das Benachteiligtenprogramm mit seinen finanziellen Fördermöglichkeiten konnte zwar, als es 1980 aufgelegt wurde, mit vorhandenen räumlichen und technischen Kapazitäten in außerbetrieblichen Einrichtungen rechnen, mußte es jedoch, als bildungspolitisch motiviertes ad-hoc-Programm, zunächst den Trägern überlassen, wie sie die ihnen zugedachte Aufgabe inhaltlich und personell bewerkstelligen. Das ging nicht anders als in ganz pragmatischer Weise: Ausbildungsplätze wurden eingerichtet, Mitarbeiter eingestellt, Auszubildende vermittelt – und dann begann die Arbeit.

Erfahrungen im Umgang mit der Zielgruppe konnten allenfalls bei den Sozialpädagogen vorausgesetzt werden; für sie war dagegen die Berufsausbildung – mit ihren rechtlichen, intentionalen, inhaltlichen und methodischen Implikationen – ein fremdes Feld, und die Notwendigkeit, sozialpädagogisches Handeln mit diesem exakt vorgeschriebenen Zweck und den damit verbundenen, eher disziplinierend und restriktiv erscheinenden Anforderungen verknüpfen zu müssen, wurde als nur schwer vereinbar empfunden.

Für die Ausbilder, bei denen es sich i. d. R. um Handwerksmeister oder zuvor in der Industrie beschäftigte Ausbilder handelt, war die Situation genau umgekehrt. Als gestandene Fachleute beherrschen sie ihr Metier, wissen sie, wie die in den Ausbildungsordnungen vorgegebenen Fertigkeiten zu lernen bzw. einzuüben sind, und die betrieblichen Maßstäbe für das, was als notwendige Arbeitstugenden bezeichnet wird, wie z. B. Pünktlichkeit, Ordnung, Sauberkeit, sind ihnen selbstverständlich, – schwer verständlich hingegen die Verhaltensweisen und Lernschwierigkeiten der Jugendlichen, aber auch die sozialpädagogisch begründete „Nachsicht“ diesen gegenüber. Das ohnehin bescheidene pädagogische Rüstzeug, das in den AdA-Lehrgängen vermittelt wird, erweist sich hier einmal mehr als unzureichend.

2.1 Interne Fortbildung durch Mitarbeiterbesprechungen

Mit diesen unterschiedlichen Positionen sind bereits wesentliche Probleme und Konflikte angedeutet, die die sozusagen improvisierte Ausgangslage prägten. Auf verschiedene Weise ist versucht

worden, sie durch interne Maßnahmen in den Griff zu bekommen. Als wichtigstes Instrument haben sich hierbei mehr oder weniger regelmäßige und/oder ad-hoc einberufene gemeinsame Gesprächsrunden aller an der Ausbildung beteiligten Personen – Ausbilder, Sozialpädagogen, Lehrer, ggf. Leiter – erwiesen, für die sich die Bezeichnung Teamsitzung eingebürgert hat. Sofern die Einrichtung eine größere Zahl von Auszubildenden umfaßt, die in Ausbildungsgruppen aufgeteilt und einem Ausbilder zugeordnet sind, bildet dieser gemeinsam mit dem für die Gruppe zuständigen Sozialpädagogen und Lehrer das Ausbildungsteam; die Zusammenfassung der verschiedenen Ausbildungsteams konstituiert das Gesamtteam. Auf der Ebene des Gesamtteams im Sinne eines Forums aller Mitarbeiter stehen naturgemäß die generellen Probleme der Ausbildungsgestaltung, der Kooperation und Organisation sowie konzeptionelle Fragen im Vordergrund. Demgegenüber befassen sich die Ausbildungsteams stärker mit der Planung und Durchführung der Ausbildung und den Auszubildenden (Entwicklungen, Probleme, Lösungsstrategien), die eine Fülle konkreter Fragen aufwerfen. Nur als Beispiele, unsystematisch und schlagwortartig, seien genannt: Beurteilungsverfahren und Notengebung, Reaktion auf Fehlzeiten, Lernschwierigkeiten und Gruppenkonflikte, Vorbereitung auf Prüfungen, Durchführung von Praktika, Entwicklung von Projekten, Belohnungssysteme, Gewinnung von Aufträgen.

Im Rückblick auf den Stellenwert, den die Teamsitzungen im Entwicklungsprozeß hatten, werden sie – wohl zu Recht – generell als interne Fortbildung betrachtet und gewertet; denn es ging und geht vor allem um ein Voneinander-Lernen in direktem Diskurs, festgemacht an konkreten Alltagsproblemen. Anlässlich von Erfahrungsaustauschen zwischen den vom BIBB betreuten Modellversuchen ist auf zwei weitere mögliche Formen gruppenbezogener Fortbildung hingewiesen worden: die Supervision [7] und die Balint-Gruppenmethode. [8] Diese stärker persönlichkeitsorientierten bzw. tiefenpsychologisch ausgerichteten Formen scheinen jedoch nur ganz vereinzelt genutzt zu werden.

Trotz der wichtigen Rolle, die Teamsitzungen für das Funktionieren und die Weiterentwicklung der Ausbildung spielen, sind sie doch nur von begrenzter Reichweite. Zumeist an aktuelle Probleme des Tagesgeschäfts gebunden, bleibt in ihnen selten Raum, sich mit einzelnen Themen grundsätzlicher zu befassen. Insofern wurde sehr bald erkannt, daß darüber hinaus eine reguläre Fortbildung dringend notwendig wäre. Auch die zwischenzeitlich vom BMBW herausgegebenen Handreichungen [9] konnten und sollten eine solche nicht ersetzen. Ebenso konnte bzw. kann der Fortbildungsbedarf bislang nur partiell durch entsprechende Angebote externer Weiterbildungsinstitutionen abgedeckt werden. [10] Diese Fortbildungsangebote können als kleine Bausteine betrachtet werden, die für diejenigen Mitarbeiter, die die Möglichkeit haben, daran teilzunehmen, eine Hilfe sind; nur reichen sie, wegen begrenzter Aufnahmekapazitäten, keineswegs aus, um alle potentiellen Interessenten berücksichtigen zu können, und bilden lediglich Bruchstücke. Was fehlt, ist ein Fortbildungsprogramm, das systematisch die zentralen Problemfelder einer außerbetrieblichen Ausbildung aufgreift und von größerer Reichweite ist. Inzwischen sind zwei verschiedene konzeptionelle Ansätze entwickelt worden, die zur Zeit erprobt werden und im folgenden skizziert werden sollen.

2.2 Team-orientierte Fortbildung

Das eine Konzept [11] entstand im Rahmen eines Forschungsprojekts, das vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (BMBW) finanziert und von der Projektgruppe „Sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung“ an der Universität Frankfurt durchgeführt wird. Die Projektgruppe ist bereits seit Jahren im Zusammenhang mit dem Benachteiligtenprogramm tätig, für das sie Handreichungen und Praxismaterialien entwickelte, die den Mitarbeitern helfen sollen, das Programm umzusetzen und auftretende Schwierigkeiten besser bewältigen zu können. Es wurde jedoch sehr bald deutlich – und von den Trägereinrichtungen nachdrücklich betont –, daß dies mit papierernen Hinweisen allein

nicht zu bewerkstelligen, vielmehr eine regelmäßige Fortbildung des Ausbildungspersonals notwendig sei. Hierfür exemplarisch Fortbildungsbausteine zu entwickeln, Pilotseminare zu erproben und schließlich einen Vorschlag zu erarbeiten, wie eine Regelfortbildung installiert werden könnte, war folglich Aufgabe und Ziel des Projekts.

Der erste notwendige Schritt dabei war die Eingrenzung möglicher inhaltlicher Schwerpunkte. Diese sowie die Überlegungen zur organisatorischen und methodischen Gestaltung von Fortbildungsveranstaltungen basieren auf einer repräsentativen Erhebung der Fortbildungsbedürfnisse der Mitarbeiter im Benachteiligtenprogramm, spezifiziert nach Berufsgruppen, unter Einbeziehung genereller erwachsenenpädagogischer Erfahrungen aus der Weiterbildungsarbeit mit den unterschiedlichen Zielgruppen. Dabei hat sich gezeigt, daß die thematischen Erwartungen der Berufsgruppen weitgehend identisch sind und sich auf folgende Bereiche konzentrieren:

1. Sozialpädagogik,
2. Zielgruppenprobleme (Ausländersituation, Verhaltensschwierigkeiten, Lernprobleme, Freizeitarbeit, Drogenprobleme, Sprachprobleme etc.),
3. Didaktisch-methodische Anregungen,
4. Curriculare Fragen,
5. Übergangsprobleme,
6. Teamarbeit,
7. Berufsschule,
8. Arbeitsmarktlage – Perspektiven nach der Ausbildung.

Allerdings wurde zugleich deutlich, daß die einzelnen Berufsgruppen – naturgemäß – unter dem gleichen Thema jeweils etwas anderes verstehen bzw. unterschiedliche Erwartungen im Hinblick auf seine Bearbeitung und den Fortbildungsertrag damit verbinden.

Trotzdem folgt das Fortbildungskonzept nicht dem damit in gewisser Weise nahegelegten und zumeist üblichen Ansatz, einzelne Gruppen je nach ihren spezifischen Erwartungen und subjektiven Bedürfnissen fortzubilden, sondern geht von einem teamorientierten, d. h., die für die Ausbildungsgruppen jeweils zuständigen Mitarbeiter zusammenfassenden Ansatz aus, wohl wissend, daß dabei die unterschiedlichen Grundhaltungen der Teilnehmer nicht ausgeblendet werden dürfen und dies zu berücksichtigen in der aktuellen Seminarsituation sicher nicht immer leicht ist. Die Team-Orientierung stützt sich auf das Argument – das gleichzeitig didaktisch-methodische Leitlinie ist –, daß die Fortbildung von den konkreten Problemen der Teilnehmer auszugehen habe, daß diese im Ausbildungsalltag stets als Teamprobleme auftreten und deshalb auch team-spezifisch aufgearbeitet werden müssen.

Das Konzept der Projektgruppe sieht, ausgehend von ihren Pilotseminaren bzw. den dort gewonnenen Erfahrungen, vor, drei Ausbildungsteams, insgesamt 15 bis 18 Teilnehmer, in einer von zwei Teamern betreuten Fortbildungsveranstaltung zusammenzufassen, die sich über vier Arbeitstage (zuzüglich je 1/2 Tag für An- und Abreise) erstrecken soll.

Der intendierte didaktisch-methodische Rückgriff auf die Teamprobleme der Teilnehmer, das heißt konkret auch auf subjektiv unterschiedlich empfundene Interessenlagen, je nach Erfahrungsstand, Problemkonstellation und aktueller Situation, schließt die Vorgabe eines Fortbildungs-Curriculums zwangsläufig aus, aber nicht notwendig die völlige Beliebigkeit der Seminare ein. Um ihnen eine gewisse Struktur zu geben, werden sie unter ein Rahmenthema gestellt, das allerdings möglichst den vorherrschenden Bedürfnissen der beteiligten Teams entsprechen sollte. Das Programm für das zweite Halbjahr 1986 weist z. B. folgende Themen aus:

- Sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung – Aufgaben, Chancen und Grenzen eines integrierten Förderkonzepts;
- Ansätze für eine praxisgerechte Definition der Zielgruppe „Schulisch und sozial Benachteiligte“;

- Zielgruppen und Ausbildungsprobleme im Benachteiligtenprogramm;
- Verhaltensprobleme in der außerbetrieblichen Ausbildung des Benachteiligtenprogramms;
- Weibliche Auszubildende – Die Arbeit mit Mädchen im Benachteiligtenprogramm;
- Projektorientierte Berufsausbildung;
- Projektlernen – ein Weg ganzheitlichen Lernens;
- Einsatz von Medien in der Ausbildung von benachteiligten Jugendlichen;
- Ausbildungsvoraussetzungen und ihre Bewältigung im Benachteiligtenprogramm;
- Überbetriebliche Berufsausbildung im Spannungsfeld zwischen traditionellem Berufsbild und neuen Technologien;
- Neue Technologien im Metallbereich;
- Hauswirtschaftliche Ausbildung im Benachteiligtenprogramm – Einsatzmöglichkeiten und Grenzen neuer Technologien –;
- Übergang Ausbildung – Beschäftigung. Probleme der „zweiten Schwelle“;
- Probleme des Ausbildungsabbruchs;
- Kooperative Förderung von benachteiligten Jugendlichen;
- Ausbildungsverläufe im Spiegel der Kooperationsstrukturen im Team.

Zu einzelnen Themen/Aspekten sind darüber hinaus Fortbildungsmaterialien bzw. Arbeitseinheiten entwickelt worden, die im Sinne von praxisnahen Arbeitshilfen den Teamern zur Verfügung gestellt werden. Folgende Fortbildungsbausteine bzw. Materialien liegen vor:

- Strukturierter Erfahrungsaustausch und Fortbildungserwartungen der Teilnehmer;
- Die Arbeitsplatzstrukturen von Ausbildern/Theorielehrern/Sozialpädagogen und Berufsschullehrern;
- Aktuelle Ausbildungsprobleme – Befragung eines erfahrenen Praktikers aus dem Benachteiligtenprogramm;
- Kommunikation und Kooperation im Ausbildungsteam;
- Lebensgeschichte der Auszubildenden und pädagogisches Alltagshandeln;
- Zur Biographie benachteiligter Jugendlicher und ihrer Wahrnehmung durch das Ausbildungspersonal;
- Ausländische Jugendliche und Fachsprache;
- Projektorientiertes Arbeiten und Lernen;
- Benachteiligte Jugendliche in der Berufsschule;
- Betriebliche Praktika im Benachteiligtenprogramm;
- Übergang in ein betriebliches Ausbildungsverhältnis;
- Junge Frauen in der Berufsausbildung: Probleme und Fördermöglichkeiten;
- Ausbildungsabbruch – Probleme und Lösungsansätze.

Die Planung und Durchführung der Seminare erfolgen dezentral in sieben verschiedenen Einzugsgebieten, für die jeweils ein Fortbildungsteam zuständig ist. Die Teamer haben i. d. R. selbst direkt oder indirekt mit benachteiligten Jugendlichen gearbeitet und darüber hinaus Fortbildungserfahrung. Im Zeitraum 1986 bis 1988 werden pro Jahr 30 Seminare durchgeführt, so daß jährlich ca. 120 Teams, d. h. rund 500 Mitarbeiter, fortgebildet werden können. Die Projektgruppe „Sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung“ fungiert als zentrale Koordinierungsstelle.

2.3 Ausbilder-Fortbildung

Der zweite konzeptionelle Ansatz zur Fortbildung des Personals für die Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen in außerbetrieblichen Einrichtungen ist im Rahmen eines Modellversuchs entstanden und, da er im Bereich der Jugendhilfe angesiedelt ist (Jugendheime Staffelberg und Karlshof des Landeswohlfahrtsverbandes Hessen), auf dessen besondere Gegebenheiten ausgerichtet. [12] Von dem Fortbildungskonzept des

Benachteiligtenprogramms unterscheidet er sich in zwei wesentlichen Punkten: Zum einen handelt es sich um zehn einwöchige, über drei Jahre verteilte Lehrgänge, die ein in sich geschlossenes curriculares Programm darstellen; zum anderen wendet sich dieses Programm in erster Linie an Ausbilder. Der Teilnehmerkreis ist also einerseits eingegrenzter, andererseits konstant und stärker trägerübergreifend, indem er Ausbilder aus einer größeren Zahl von Einrichtungen umfaßt (im Modellversuch nehmen ausgewählte Ausbilder und Ausbildungsleiter von neun Trägern teil).

Zwar wird auch bei diesem Ansatz nicht geleugnet, daß prinzipiell alle in den Heimen tätigen Berufsgruppen einer Fortbildung bedürfen und daß deren Zusammenwirken sowie die gemeinsame Problem- und Konfliktlösung notwendige Bedingung für eine erfolgreiche Ausbildungs- und Erziehungsarbeit sind; aber mehr noch als dem Team-Aspekt, der durch spezielle Kooperations-tagungen abgedeckt werden soll, wird dem Faktor „Ausbilder“ Bedeutung beigemessen. Dabei spielen zwei spezifische, zwar auf unterschiedlichen Interessen beruhende, aber doch miteinander vermittelbare Sichtweisen eine Rolle: „Den Einrichtungen der Heimerziehung kommt es eher auf eine Weiterqualifizierung ihrer ‚gestandenen‘ Ausbilder an“, und zwar insbesondere, „um eine gewisse Modernisierung ihrer Ausbildung zu erreichen und . . . dadurch Abbrüche zu mindern“. [13] Auf der anderen Seite steht die Einsicht, daß den Problemen benachteiligter Jugendlicher – also auch möglichen Abbrüchen – nur durch eine individuelle Förderung begegnet, durch eine besondere Gestaltung der Berufsausbildung Rechnung getragen werden könne, was letztlich eine „Pädagogisierung der Ausbildung“ erfordere – und in dieser Hinsicht wird gerade bei den Ausbildern ein größerer Nachholbedarf gesehen.

Das im Modellversuch entwickelte Fortbildungscurriculum, das u. a. ebenfalls auf Probleme, Wünsche, Erwartungen der potentiellen Teilnehmer rekurriert und letztlich das Ergebnis eines intensiven Diskussionsprozesses aller Beteiligten ist, versucht, diese beiden Interessenlagen miteinander zu verbinden, und enthält folgende Seminarthemen:

- a) Verhaltensauffälligkeiten und Lernschwächen / Berufspädagogisches Vorgehen;
- b) Ausbildungsorientierte Projekte und Entwicklung sozialer Fähigkeiten;
- c) Individuelle Trainings- und Förderprogramme: Fachtheoretischer Unterricht in den Werkstätten und Wohngruppen;
- d) Kooperation: Ausbilder und Erzieher (Teil I);
- e) Wahrnehmen – Beobachten – Beurteilen – Bewerten – Handeln;
- f) Berufspädagogische Aufgaben des Ausbilders – individuell gestaltete Berufsausbildung;
- g) Kooperation Erzieher – Ausbilder (Teil II);
- h) Ausbildungsformen und Ausbildungsmaterialien;
- i) Berufsausbildung im Interessenkonflikt – Existenzsicherung und zweiter Arbeitsmarkt;
- j) Berufspädagogische Aufgaben des Ausbilders.

Daneben gibt es eine Reihe von Themen bzw. Aktivitäten, die in jedem Lehrgang stets, wenn auch in unterschiedlicher Gewichtung, enthalten sind:

- Leben – Wohnen – Lernen – Arbeiten im Jugendheim;
- Didaktik und Methodik einer besonders gestalteten Berufsausbildung bei Jugendlichen mit Verhaltensauffälligkeiten und Lernschwächen;
- Projektorientierte Ausbildungsplanung / Motivationsentwicklung;
- Werkstattalltag, Gestaltung des Werkstattmilieus;
- Kennenlernen anderer Modellversuche, Erfahrungsaustausch und Erprobung der entwickelten Lernmaterialien;
- Weiterentwicklung der Fähigkeiten zur sozialen und ausbildungsbezogenen Gesprächsführung;

- Fotokurs / Fotografie als Mittel, Ausbildung fachlich und in ihren sozialen Bezügen zu dokumentieren;
- Arbeitssicherheit / Arbeitsplatzgestaltung.

Ausgeklammert bleibt bei diesem Konzept, ähnlich wie bei der Fortbildung im Benachteiligtenprogramm (von Einzelaspekten im Zusammenhang mit neuen Technologien abgesehen), die rein fachbezogene, technische Weiterbildung. Sie wird als Selbstverständlichkeit betrachtet und durch die entsprechenden Angebote von Kammern und Industrieunternehmen abgedeckt. Ganz bewußt liegt demgegenüber hier das Schwergewicht in dem Ziel, den Ausbilder mit berufs- und sozialpädagogischen Denk- und Handlungsweisen vertraut zu machen und in den Stand zu setzen, sie auch selbst anzuwenden. Dies wird einerseits durch eine praxisnahe und variantenreiche didaktisch-methodische Gestaltung der Fortbildungsseminare, andererseits durch eine spezifische Form der Fortbildungsnachbereitung zu erreichen versucht: Alle drei Wochen werden in den Einrichtungen sogenannte Praxisgespräche abgehalten, in die neben den Seminarteilnehmern (Kerngruppe) auch die übrigen Mitarbeiter einbezogen sind. Hier sollen die Inhalte der Lehrgänge umgesetzt, d. h., vor dem Hintergrund des Ausbildungsalltags auf ihre Brauchbarkeit hin überprüft werden und damit schließlich eine Verbesserung der praktischen Arbeit in Gang setzen. Diese Praxisgespräche sind wesentlicher Bestandteil des Fortbildungskonzepts und stellen eine besondere Form integrierter Fortbildung dar, bei der die Ausbilder, die an dem Lehrgang teilnehmen, als Multiplikatoren bzw. Transmissionsriemen wirken sollen: Sie sind somit ein wichtiges Vehikel für die Einführung von Innovationen, wobei die Diskussionen in diesem Kreis über direkt fortbildungsbezogene Themen hinaus auch heimintern bedingte Fragen einschließen können. Zugleich wird durch sie im Bewußtsein der Ausbilder die Verbindung zwischen den einzelnen, zumeist ¼ Jahr auseinander liegenden Lehrgangswochen hergestellt, dies u. a. dadurch, daß in den Praxisgesprächen sogenannte Praxisaufgaben bearbeitet werden, bestimmte Themen, die gewissermaßen als Hausaufgaben von dort mitgebracht werden und deren Ergebnisse dann in die folgende Fortbildungsveranstaltung einfließen.

Als Teamer der Fortbildungslehrgänge, die in einem externen Fortbildungszentrum stattfinden und ca. 18 Teilnehmer umfassen, fungieren Mitarbeiter des Fortbildungszentrums, Mitarbeiter des Modellversuchs sowie ein Mitglied der für den Modellversuch zuständigen wissenschaftlichen Begleitung. Da das Fortbildungszentrum eine landeseigene Einrichtung ist, entstehen den Teilnehmern für Lehrgänge und Aufenthalt keine Kosten; die Teilnahme gilt als „Dienst am anderen Ort“.

Während die trägerinterne Fortbildung durch Mitarbeiterbesprechungen quasi urwüchsig auf der Grundlage des „Alltagsgeschäfts“ und der Notwendigkeit raschen Problemlösens entstand, handelt es sich bei den beiden anderen Konzepten um organisierte und themenbezogene Lernprozesse. Sie sind, wie gesagt, erste Versuche, durch Fortbildung – auf je spezifische Weise – zu einer Verbesserung der Ausbildung benachteiligter Jugendlicher in außerbetrieblichen Einrichtungen beizutragen. Wenn sie auch sicherlich nicht den Anspruch erheben können und werden, alle nur möglichen Problemkreise thematisiert zu haben, sind damit doch die Konturen der Inhalte sichtbar geworden, die für eine Qualifizierung derjenigen, die in diesem Bereich arbeiten, relevant sind.

Anmerkungen

- [1] Information zum Programm des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft für die Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen. Merkblatt des BMBW, Mai 1980, Vorwort.
- [2] Ebenda.
- [3] Vgl. Berufsbildungsbericht 1986. Hrsg. vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Bad Honnef: Bock 1986, S. 85 f. (Grundlagen und Perspektiven für Bildung und Wissenschaft. 10).
- [4] ZIELKE, D.; LISSEL, Chr.; LEMKE, Ilse G.: Sozialpädagogische Arbeit und ihr Beitrag zur Berufsausbildung benachteiligter Ju-

gendlicher. In: Sozialpädagogische Arbeit in der beruflichen Erstausbildung benachteiligter Jugendlicher. Konzeptionen und Erfahrungen aus Modellversuchen. Berlin: BIBB 1984, S. 27 (Modellversuche zur beruflichen Bildung. Heft 20).

[5] Vgl. WEIGMANN, M.: Kooperation und Teamarbeit im Modellversuch. Rüsselsheim: Ausbildungsverband Metall 1985 (Band IV des Abschlußberichts der wissenschaftlichen Begleitung).

[6] Vgl. Berufsbildungsbericht 1981 ff.

[7] Vgl. Stichwort Supervision. In: Handbuch Sozialarbeit/Sozialpädagogik. Hanns Eyferth; Hans-Uwe Otto; Hans Thiersch (Hrsg.): Neuwied und Darmstadt: Luchterhand 1984, S. 1179 ff.

[8] Vgl. ROTH, J. K.: Hilfe für Helfer: Balint-Gruppen. München, Zürich: Piper 1984.

[9] Sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung. Handreichungen für die Ausbildungspraxis im Benachteiligtenprogramm des BMBW. 3., aktualisierte u. erw. Aufl. Bonn: BMBW 1985.

[10] Zum Beispiel durch Seminare des inzwischen aufgelösten Ausbilderförderungsentrums (AFZ) in Essen, des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge – Akademie für Jugendarbeit und Sozialarbeit – Frankfurt, des Instituts für soziale Arbeit (ISA) in Münster.

[11] Vgl. zum folgenden „Fortbildung von Ausbildungspersonal im Benachteiligtenprogramm – Struktur, Inhalte und Organisation eines speziellen Fortbildungsansatzes“. In: Sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung, a. a. O., S. 193 ff.; Petzold, H.-J.: Fortbildung im Benachteiligtenprogramm. Konzeptionelle Entwicklung und Eckpunkte der Umsetzungspraxis. In: Landeswohlfahrtsverband Hessen/Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Pädagogische Fortbildung des Ausbildungspersonals. Ergebnisse des Erfahrungsaustausches der Modellversuche zur Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher im Jugendheim Staffelberg 1985. Berlin: BIBB 1986 (in Vorbereitung).

[12] Vgl. zum folgenden BOJANOWSKI, A.; LEHNING, K.: Berufsausbildung im Jugendhilfebereich – Curriculumentwicklung und Fortbildung. Die Fortbildungskonzeption unseres Modellversuchs. In: Landeswohlfahrtsverband Hessen/Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), a. a. O. Weitere Informationen über das Fortbildungsprogramm können bezogen werden über: Büro des Modellversuchs im Jugendheim Staffelberg, Dexbacher Str. 33, 3560 Biedenkopf.

[13] BOJANOWSKI, A.: Erwartungen der Träger an eine Fortbildung der Ausbilder. In: Landeswohlfahrtsverband Hessen/Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), a. a. O.

Anschriften und Autoren dieses Heftes

- Manfred Brandt / Christine Bülow / Dorothea Grieger / Günter Kühn / Konrad Kutt / Ilse G. Lemke / Christine Lissel-Oberdieck / Reinhard Selka / Dietrich Weissker / Bernd Wonneberger; Bundesinstitut für Berufsbildung, Fehrbelliner Platz 3
 Peter Conrad war ehemaliger wiss. Mitarbeiter im BIBB
 Hans Peter Fischer; Daimler Benz AG, Werk Gaggenau, Betriebliches Bildungswesen, Postfach 12 20, 7560 Gaggenau
 Ulrich Klein; Siemens AG, Gewerbliche Bildung, Wittelsbacher Platz 2, 8000 München 2
 Günter Pätzold / Gerhard Drees / Margret Lietz; Universität Dortmund, Fachbereich 12, Berufspädagogik, Emil-Figge-Str. 50, 4600 Dortmund 50
 Helmut Passe-Tietjen; Im Glühmoor 19, 2800 Bremen 44

Peter Conrad / Reinhard Selka

„Ausbilderförderung“ – Ansätze zu einem Konzept für eine Implementation von Innovationen

Der Bereich „Ausbilderförderung“ wurde mit Beginn des Jahres 1985 neu im Bundesinstitut eingerichtet. Seine Funktion besteht in der Entwicklung von Konzepten für das Ausbildungspersonal auf der Grundlage von Innovationen in der Berufsbildung und der Unterstützung ihrer Umsetzung. Eine wesentliche Quelle der Neuerungen sind Ergebnisse einschlägiger Forschungsarbeiten des BIBB.

Zur Darstellung und Vermittlung der innovatorischen Aspekte wird schwergewichtig auf die Entwicklung geeigneter Seminar-konzepte abgestellt, die nach Erprobung und Revision Trägern und Dozenten inner- wie außerbetrieblicher Ausbilderweiterbildung zur Verfügung stehen.

1 Rahmenbedingungen für Konzepte der Ausbilderweiterbildung

Mit der Zielrichtung auf Ausbildergrundfunktionen stellt die Entwicklung von Seminar-konzepten die vertiefte Ausarbeitung von Problemlösungshilfen dar, wie sie sich in spezifischen Ausbildungssituationen wiederfinden.

Ausbilderhandeln findet in einem Geflecht aus (arbeits-)organisatorischen, technologischen und personenbezogenen Einflüssen statt; es ist in diesem Sinne Handeln in einem sozio-technischen System [1], nicht ausschließlich personenbezogen.

Folgendes Schaubild soll dies verdeutlichen:

