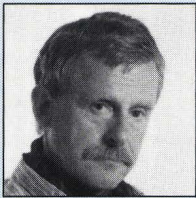


Leittexte für alles und jeden? — Ein Überblick über Typen und Einsatzfelder

Klaus Hahne



Dr. phil. M. A., Berufspädagoge, wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung 5.1 „Medienentwicklung und Mediendidaktik“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin

Reinhard Selka



Diplomsoziologe, wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Abteilung 2.4 „Personal in der beruflichen Bildung und Ausbilderförderung“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin

Leittexte sind heute aus der methodischen und medialen Diskussion in der beruflichen Bildung nicht mehr wegzudenken. Die Leittext-Methode — das Leittext-Konzept — steht für einen Methoden-Paradigmenwechsel in der beruflichen Bildung, dessen Quintessenz sich in der Förderung des selbständigen Lernens zusammenfassen läßt.¹ Dabei fungieren Leittexte — zugleich Medien, Methode und Organisationskonzept — als Strukturierungshilfe, die die Fähigkeit der Aus- und Fortzubildenden zur Selbststeuerung ihrer Lernprozesse bei der Planung, Durchführung und Bewertung von Arbeitsaufgaben, Projekten und Kundenaufträgen entwickeln und fördern kann.² In diesem Beitrag wird versucht, die Vielfalt der Entwicklungen nach pädagogischen Strukturmerkmalen zu ordnen und dabei die Bezüge zu zentralen Kategorien der Berufspädagogik, wie Lehrgang, Projekt und Lernen in Real-situationen, aufzuzeigen.

Zur Entwicklungsgeschichte der Leittexte

In der zweiten Hälfte der sechziger Jahre bekam der Begriff der „Bildungsreform“ eine zunehmende gesellschaftspolitische Bedeutung. Waren die Wirkungen dieser Reform-

gedanken zunächst im Bereich der allgemeinbildenden Schulen und der Hochschulen zu spüren, so wurde schließlich auch die Berufsbildung davon erfaßt. Das Zustandekommen des Berufsbildungsgesetzes ist hier als zentrale Auswirkung zu benennen. Weniger offenkundig, jedoch gleichermaßen bedeutsam, waren zwei weitere Momente dieser gesellschaftlichen Reformbewegung: Zum einen hatten sich die Einstellungen und Verhaltensweisen von Jugendlichen grundlegend verändert; die Zeiten der eher kindlich angepaßten Lehrlinge waren vorbei. Die Auszubildenden waren anspruchsvoller, kritischer und auch älter als zuvor. Zum anderen hatten die Gedanken der Curriculumtheorie auch die Berufsausbildung erfaßt. Damit gewannen in der betrieblichen Ausbildungsplanung Parameter an Bedeutung, die von tayloristisch orientierten Anlernverfahren wegführten: soziale Dimensionen, Motivation, Lernerorientierung seien hier als Schlagworte genannt.

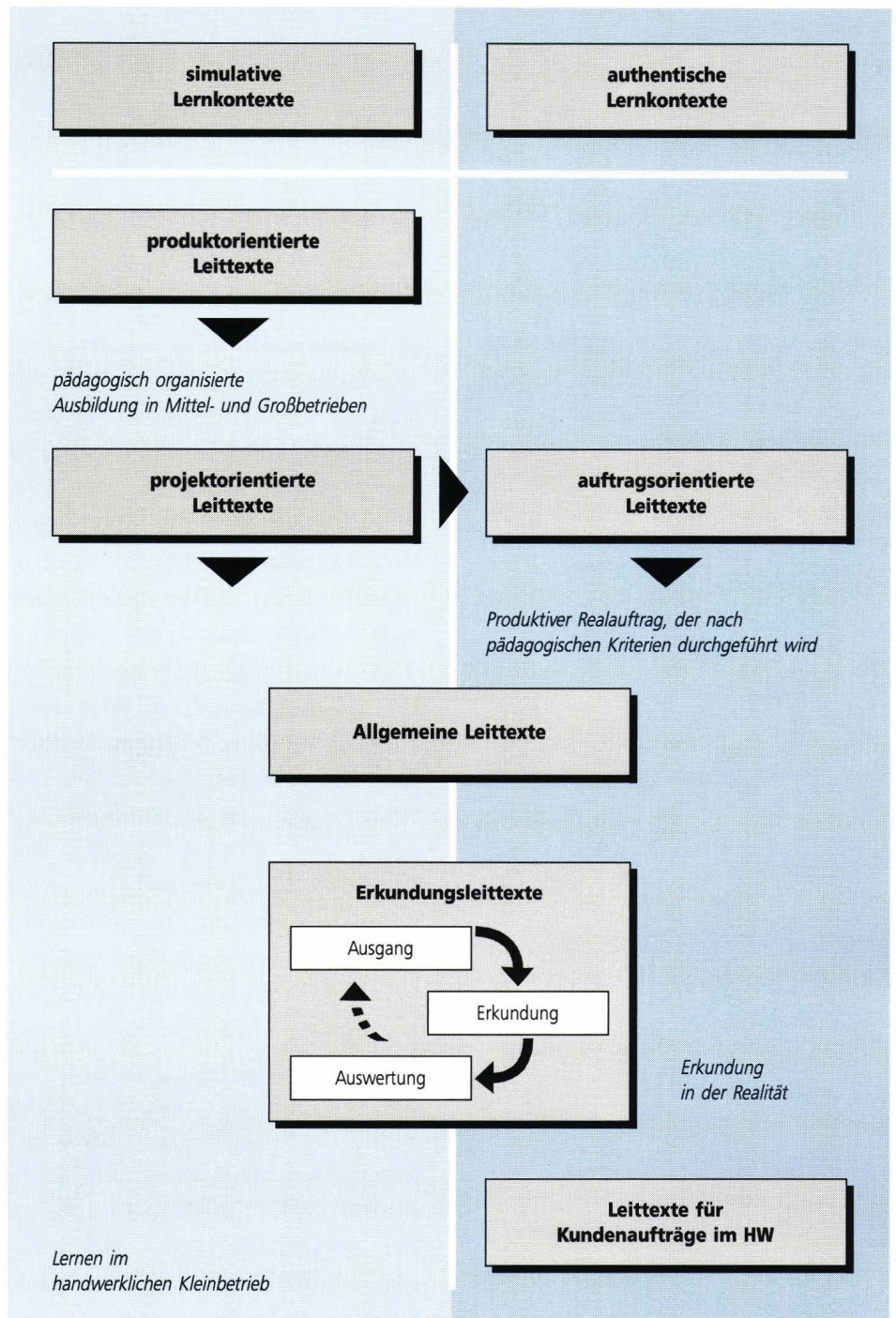
Die Notwendigkeit zur Weiterentwicklung der Berufs- und Arbeitspädagogik wurde zunächst in den Ausbildungsabteilungen von Großunternehmen erkannt. Dort war eine organisatorische Abtrennung des Lernens vom Arbeitsprozeß realisiert mit der Folge, daß der Lernprozeß nicht nach beruflichen Handlungssituationen, sondern meist nach fachsystematischen Gesichtspunkten strukturiert wurde. Diese hatten häufig die Form von Lehrgängen, in denen für die Unterweisung meist die Vier-Stufen-Methode eingesetzt wurde und für die eine Vielzahl von Ausbildungsmitteln und Begleitmaterialien

für Ausbilder entwickelt wurden. Der Erwerb beruflicher Grundfertigkeiten vollzog sich dabei häufig an handwerklichen Übungsstücken (Würfel, Lötgitter). Rückblickend läßt sich feststellen, daß die Ausgestaltung der Lehrgangsmethode — v. a. in der Grundausbildung Metall³ — wesentlich zur Medienentwicklung beigetragen hat und umgekehrt die Verbreitung und Dominanz der Lehrgangsmethode ohne diese Medien kaum denkbar gewesen wäre. Im Kontext mit den normativen Vorstellungen in der deutschen Berufsausbildung hat dieser Zusammenhang von Lehrgängen und Medien zudem eine nicht zu unterschätzende ordnungspolitische Bedeutung.⁴

Als Kritik am Lernen im Lehrgang mit seiner teilweise motivationsverschüttenden Abgehobenheit von der realen Arbeit und von der Erstellung von Produkten mit Funktions- und Gebrauchswerten hat sich in der beruflichen Bildung das Lernen in Projekten entwickelt. Auch dies ist zwar ein artifizielles didaktisches Modell⁵, es unterscheidet sich jedoch vom Lernen im Lehrgang durch seine ganzheitlichen und sozialen Komponenten und eben durch die Herstellung von Produkten mit Funktions- und Gebrauchswert. Bei der Entwicklung dieses Ansatzes gewannen — wie noch gezeigt werden wird — die Leittexte eine nahezu ebenso zentrale Rolle, wie die klassischen Medien bei der Lehrgangsmethode.

Neben diesen beiden pädagogischen Inventionen hat es in Betrieben jedweder Größe auch authentisches Lernen im Kontext mit ganzheitlichen Arbeitszusammenhängen gegeben. Diese für Kleinbetriebe typische Lernsituation — aus pädagogischer Sicht häufig als unsystematisch und unstrukturiert bezeichnet — ist erst seit kurzer Zeit auch zum Arbeitsfeld von Berufspädagogen geworden.⁶ „Lernen am Arbeitsplatz“ wurde — ausgehend von der beruflichen Weiterbildung — zu einem neuen Schlagwort⁷ auch in der Berufsausbildung. Wir werden sehen, daß hier einige Grundstrukturen des Leittextgedankens Eingang gefunden haben.

Abbildung 1: Grundformen und Entwicklung von Leittexttypen



Quelle: BIBB 1993

Einem möglichen Einwand gegen eine einfache Zuordnung schriftlicher Lehr-/Lernmaterialien zu didaktischen Grundmodellen (Medien = Lehrgang, Leittext = Projekt) soll jedoch entgegengewirkt werden. Eine solch eindeutige Zuordnung gibt es nicht. Der zentrale Unterschied zwischen Medien

und Leittexten liegt darin, daß Medien fachliche Informationen nach einem jeweils geeigneten methodischen und didaktischen Konzept transportieren, während das zentrale Anliegen von Leittexten darin besteht, daß die Lernenden sich solche Informationen im Kontext konkreter Aufgabenstellungen er-

schließen. Ob diese Informationen dabei zugleich Bestandteil des Leittextes sind oder nicht, ist dabei sekundär.⁸

Verfolgt man die Entstehungsgeschichte der Leittexte, so wird der Pragmatismus deutlich, mit dem Unternehmen und andere Träger der Berufsbildung auf veränderte Anforderungen reagiert haben. Daß mit den Leittexten dabei schließlich ein eigenständiges pädagogisches Instrument entstanden ist, liegt wohl letztlich daran, daß die grundlegenden Entwicklungen jeweils im Zusammenhang mit Modellversuchen entstanden, deren wissenschaftliche Begleitungen sich um die theoretische Absicherung der praktischen Arbeit verdient gemacht haben. In den Modellversuchen entstand aus unterschiedlichen betrieblichen Gegebenheiten und jeweils spezifischen Qualifikationsanforderungen eine Vielzahl von Leittext-Typen für die verschiedensten Einsatzfelder und organisatorischen Gegebenheiten.

Diese Vielfalt hat bereits dazu geführt, daß in jüngeren Veröffentlichungen zur Leittextthematik immer wieder Ansichten, Einsichten und Mißverständnisse in der Ausbildung mit Leittexten geklärt werden mußten⁹, oder zur Hoffnung Anlaß gegeben haben, daß der Dschungel immer neuer Anforderungen durch den Leittext gelichtet werden könne.¹⁰ In der Tat ist das, was heute unter Leittext-Methode diskutiert wird und was an Typen entwickelt wurde, so vielschichtig, daß wir hier versuchen wollen, gemeinsame Grundstrukturen und unterschiedliche Ausprägungen von Leittext-Typen herauszuarbeiten.

Versuch einer begrifflichen Abgrenzung

Die Entstehungsgeschichte des Leittext-Konzepts hat es mit sich gebracht, daß ein Grundverständnis darüber, was für einen Leittext charakteristisch ist, nicht vorliegt; ganz im Gegenteil muß angenommen werden

— und ist im Einzelfalle zu belegen —, daß die hohe Akzeptanz, die dieser Begriff in der Fachöffentlichkeit gefunden hat, auch dazu mißbraucht wird, Materialien als Leittext zu bezeichnen, die diese Charakterisierung nicht verdienen.

Lernen am Arbeitsplatz wurde zum neuen Schlagwort

Daher sollen zunächst einige Kriterien genannt werden, die von Leittexten zu erfüllen sind¹¹:

- Leittexte sind ein Lehr-/Lernkonzept. Sie bestehen daher nicht nur aus schriftlichen Unterlagen, sondern implizieren zugleich bestimmte Einsatzbedingungen.
- Sie zielen darauf ab, planvolles Handeln¹² zu lernen. Insofern enthalten sie Tätigkeits-elemente und verbinden diese mit der zur Ausführung erforderlichen Theorie.
- Die mit Hilfe von Leittexten zu bearbeitenden Aufgaben beinhalten Problemstellungen, bei denen Entscheidungen über Arbeitsfolgen und über die Qualität von Ergebnissen zu treffen sind.
- Der Ablauf der Bearbeitung folgt dem Modell der vollständigen Handlung.
- Gedankliche Handlungen werden durch geeignete Instrumente (Leitfragen, Arbeitsplan, Kontrollbogen u. a.) sichtbar gemacht und damit einer Selbst- und Fremdkontrolle zugänglich.

Wenngleich alle diese Kriterien zugleich erfüllt sein müssen, sind dennoch eine Vielzahl unterschiedlicher Leittext-Typen denkbar und tatsächlich im Einsatz. Die Grundtypen, auf die sich die meisten Varianten zurückführen lassen, werden im folgenden näher erläutert, wobei zugleich verständlich werden wird, welche Bedeutung das Zusammenspiel dieser Kriterien hat.

Entwicklungen aus dem Wirkungsfeld hauptamtlicher Ausbilder

Produkt-Leittexte

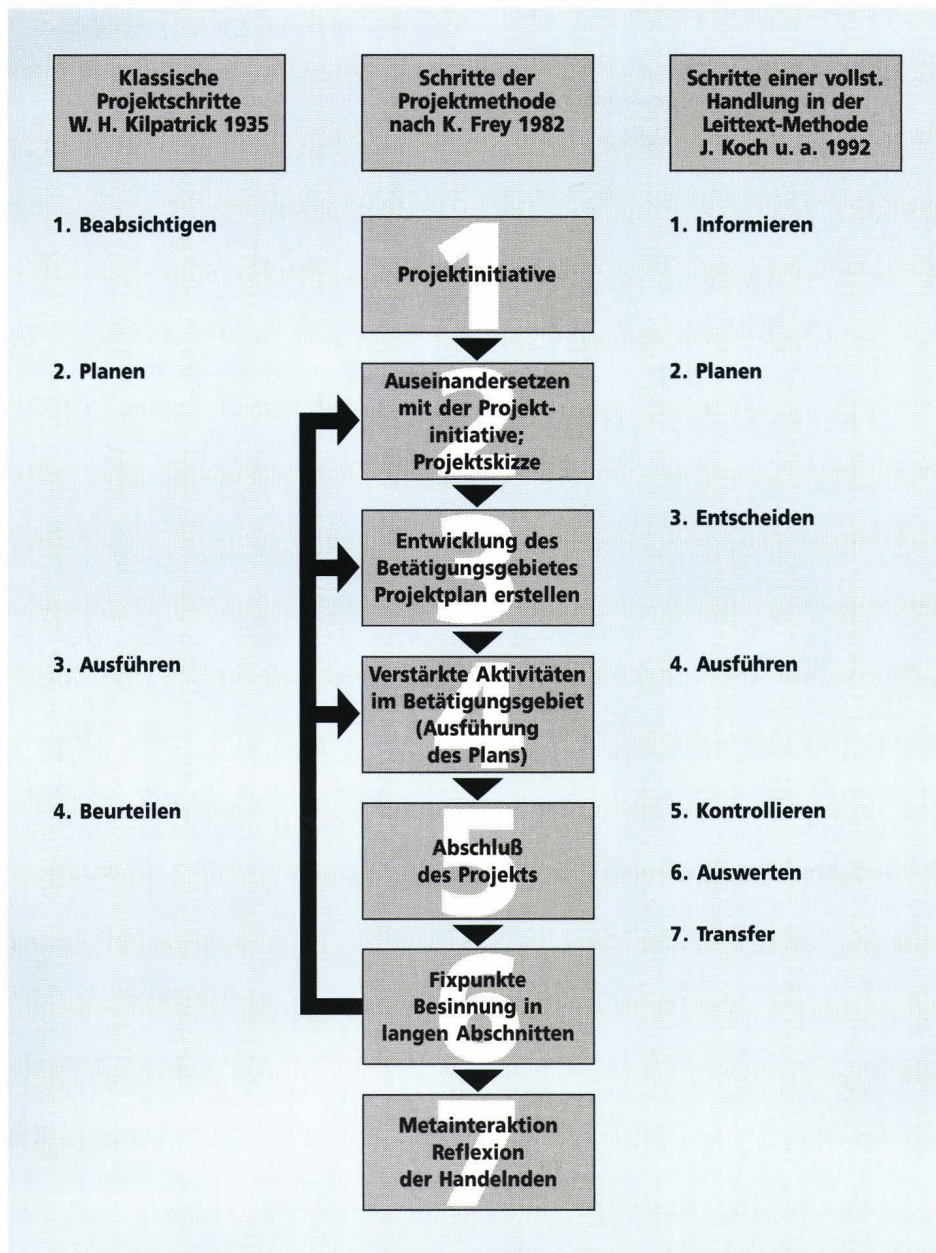
Die ersten Materialien, die rückblickend als Entwicklungsschritte zum Leittext-Konzept bezeichnet werden können, hatten die Herstellung motivierender Produkte mit Gebrauchswert¹³ zum Ziel. Wie bereits erwähnt, sollte damit die demotivierende — dennoch weit verbreitete — Methode der Übung von Teilhandlungen an pädagogisch strukturierten, jedoch sinnentleerten Gegenständen (z. B. Würfel, Lötgitter) überwunden werden.

Allein der Produktgedanke macht jedoch noch keinen Leittext aus: Die Erkenntnis, daß motivierendes Handeln mehr Selbständigkeit fördert und erfordert, führte zu einer stärkeren Individualisierung des Lernens. Die Lern- und Arbeitsgeschwindigkeit von Lernenden ist sehr uneinheitlich — wenn man sie zuläßt und nicht durch die Taktvorgabe durch einen Unterweisenden nivelliert. Folglich war es naheliegend, die zur Produktherstellung erforderlichen Wissensinhalte schriftlich niederzulegen und damit zu dem Zeitpunkt zugänglich zu machen, zu dem sie tatsächlich individuell benötigt werden.

Damit werden zugleich die Vorzüge, aber auch die zunächst aufgetretenen Grenzen der Leittext-Konzeption deutlich: Immer dann, wenn der Lerngegenstand sich in ein Produkt „hineinplanen“ läßt und damit eine in sich geschlossene Theorie-Praxis-Einheit entsteht, die zudem beliebig wiederholbar ist, haben solche Produkt-Leittexte ihre Stärke. Die Mehrzahl der bis heute entwickelten Leittexte gehört zu diesem Typ.¹⁴

Mit ihrer Hilfe lassen sich auch größere Lernabschnitte bewältigen, wenn Produkte unter-

Abbildung 2: Schritte vollständigen Handelns in der Projekt- und in der Leittext-Methode



Quelle: BIBB 1993

schiedlicher Schwierigkeit und Komplexität mit einer genügenden Bandbreite von Lerninhalten¹⁵ zur Verfügung stehen. Damit eröffnet sich ein weites Feld von Lernsituationen, die lernerabhängig eingesetzt und in wechselnder Mischung aus Einzel- und Gruppenlernen bewältigt werden können. Andererseits erfordert der Einsatz dieser Form von Leittexten eine übergreifende Planung, denn nur so läßt sich die tätigkeitsorientierte Lernzielplanung mit der (konven-

tionellen) lehrgangsorientierten Planung harmonisieren. Geschieht dies nicht, entstehen leicht Lernlücken, oder die Produkte werden um ihrer selbst willen — sozusagen als bonbon-pädagogische Motivatoren — eingesetzt.

Die erforderliche Flexibilität in der Ausbildungsplanung macht jedoch den Einsatz solcher umfangreicher Arbeitsaufgaben wie der Hobby-Maschine schwerfällig. Es ist daher in der Fortentwicklung der Produkt-Leittexte

zu beobachten, daß inzwischen Themen mit kürzerer zeitlicher Ausdehnung bevorzugt werden, obwohl eine Langzeitplanung an einem komplexen Produkt durchaus seine pädagogischen Reize hat.

Die Entwicklung von Produkt-Leittexten ist nicht auf die industriellen Lehrwerkstätten beschränkt. Jedoch ist es nicht verwunderlich, daß Entwicklungen zur Anwendung der Leittext-Methode im Handwerk zunächst dort begannen, wo wesentliche Grundvoraussetzungen für ihre Anwendung gegeben waren, nämlich in der außerbetrieblichen Ausbildung im Benachteiligtenprogramm. Hier kamen soziale Lerngruppen und engagierte hauptamtliche Ausbilder zusammen — Voraussetzungen, die in der normalen kleinbetrieblichen handwerklichen Ausbildung im dualen System zumindest auf der betrieblichen Seite meist nicht erfüllt sind. Die ersten bei der Jugendberufshilfe in Essen in einem vom Friedrichsdorfer Büro für Bildungsplanung begleiteten Modellversuch entwickelten Produkt- und Projekt-Leittexte unterscheiden sich dann auch nicht grundsätzlich von denen im industriellen Bereich.¹⁶ Innovationen und Entwicklungstendenzen bezogen sich zunächst auf die hergestellten Produkte. So wurde der erste Produkt-Leittext im Bereich der Tischlerausbildung, bei dem es um die Herstellung eines „Wohnwürfels“ ging, durch andere geeignetere Produkte ersetzt bzw. ergänzt, weil er der handwerklichen Produktkritik nach Gestaltung und angemessener konstruktiver Problemlösung nicht gewachsen war.

Projekt-Leittexte

Projekte zeichnen sich gegenüber den bisher genannten Produkt-Leittexten dadurch aus, daß die Aufgabenstellung zwar beschrieben ist, die Lösung jedoch eine größere Zahl von Freiheitsgraden aufweist, z. B. die Vorgabe einer Funktion — nicht einer technischen Lösung¹⁷, Vorgabe einer Lösung — nicht

aber des Lösungswegs. Projekte eignen sich in besonderer Weise zur Bearbeitung mit Hilfe von Leittexten. Dies ist darin begründet, daß die formalen Ablaufschritte eines Projekts¹⁸ in frappanter — jedoch nicht zufälliger — Weise den Schritten einer vollständigen Handlung ähneln. So ist der Übergang vom Produkt- zum Projekt-Leittext durchaus fließend.

Mit Projekt-Leittexten können sowohl konkrete Produkte oder Aufträge als auch Handlungsvollzüge (z. B. Bereich Handel/Dienstleistung) realisiert werden. Im Unterschied zu Produkt-Leittexten sollte aber hier die selbständige Planung und Durchführung des Projektes durch die Lerngruppe als „selbstgesteuerter sozialer Lernprozeß“ im Zentrum stehen.¹⁹ Projekte zielen schließlich über die Veränderungen in der Lerngruppe hinaus auf Außenwirkungen und reale Veränderungen im sozialen und gesellschaftlichen Umfeld der Lernenden. Projekt-Leittexte können helfen, das Unplanbare von Projekten in wesentlichen Teilen zu strukturieren und so zur erfolgreichen Projektdurchführung beitragen. Der Durchbruch der Projektmethode in der beruflichen Bildung — sie führte hier lange Zeit ein Schattendasein neben den Lehrgängen — wurde durch Projekt-Leittexte wesentlich gefördert.

Annäherungen an den betrieblichen Arbeitsablauf

Die bisher beschriebenen Leittexte sind in und für pädagogisch gestaltete Lernkontexte entstanden. Sie haben damit im Sinne der eingangs zitierten Typologie simulativen Charakter. Dieses Konzept findet jedoch seine Grenzen nicht nur dort, wo der pädagogische Gestaltungsspielraum endet — also in Ausbildungssituationen am Arbeitsplatz —, sondern auch, wo gute pädagogische Gründe andere Lösungen erfordern. Dies wird im folgenden an zwei weiteren Leittext-Typen verdeutlicht.

Allgemeiner Leittext

Einige Grundgedanken des Leittext-Konzepts lassen sich ohne weiteres additiv zur Verbesserung anderer Lehr-/Lernkonzepte einsetzen. Beispielsweise hat sich inzwischen vielfach der Gedanke durchgesetzt, daß es lernwirksamer sei, Auszubildende durch geeignete Fragen zur Selbstinstruktion anzuregen, als ihnen im Frontalunterricht oder in einer Demonstration die Lerninhalte zu vermitteln. Mit einer solchen Vorgehensweise ist — ganz im Sinne des Leittext-Gedankens — ein entscheidender Rollenwechsel für den Ausbilder verbunden; dennoch würde niemand dieses Konzept als Leittext bezeichnen. Im Sinne der oben dargestellten fünf Kriterien, die einen Leittext charakterisieren, sind jedoch einschränkende Bedingungen hinnehmbar, die zu sogenannten allgemeinen Leittexten führen:

Wendet man das bisher beschriebene Konzept der Leittexte auf unbestimmte Lernaufgaben an, so können auch die eingesetzten Instrumente nur allgemeinen Charakter haben. Die Leitfragen z. B. folgen einer allgemeinen Problemlöse-Heuristik ggf. mit einer Reihe optionaler Fragen für bestimmte Situationen. Planungs- und Kontrollinstrumente sind inhaltsneutral und müssen im Einzelfall gefüllt werden. Das Verhalten der Ausbilder und ihre Fähigkeit zur Steuerung verschiedener Sozialformen des Lernens gewinnen einen höheren Stellenwert, als dies bei vorgeplanten Aktivitäten (Produkten) der Fall ist. Allgemeine Leittexte fungieren dabei als offenes, übergreifendes Organisationskonzept für die Ausgestaltung ganz unterschiedlicher Lernsituationen.

Die Möglichkeiten zum Einsatz eines solchen Konzepts sind sicherlich dort am größten, wo eine hinreichende Kapazität zur Qualifizierung des Ausbildungspersonals für diese Aufgaben bereitgestellt werden kann, also vorzugsweise bei hauptamtlich tätigen Ausbildern. Eingesetzt werden kann dieses Konzept dann überall dort, wo die so fortgebilde-

ten Ausbilder unter unterschiedlichen Rahmenbedingungen arbeiten, also z. B. in verschiedenen Berufen, unterschiedlich stark produkt- oder medial strukturierten Ausbildungssituationen oder unterschiedlichen Organisationsformen der Ausbildung. Insbesondere Großunternehmen mit unterschiedlich organisierten Standorten aber zentralen Diensten für die berufliche Bildung entwickeln und nutzen diese Form der Leittexte. So entstand in der Siemens AG das PETRA-Konzept²⁰, bei ABB das Konzept IFAS.²¹

Auftragsorientierter Leittext

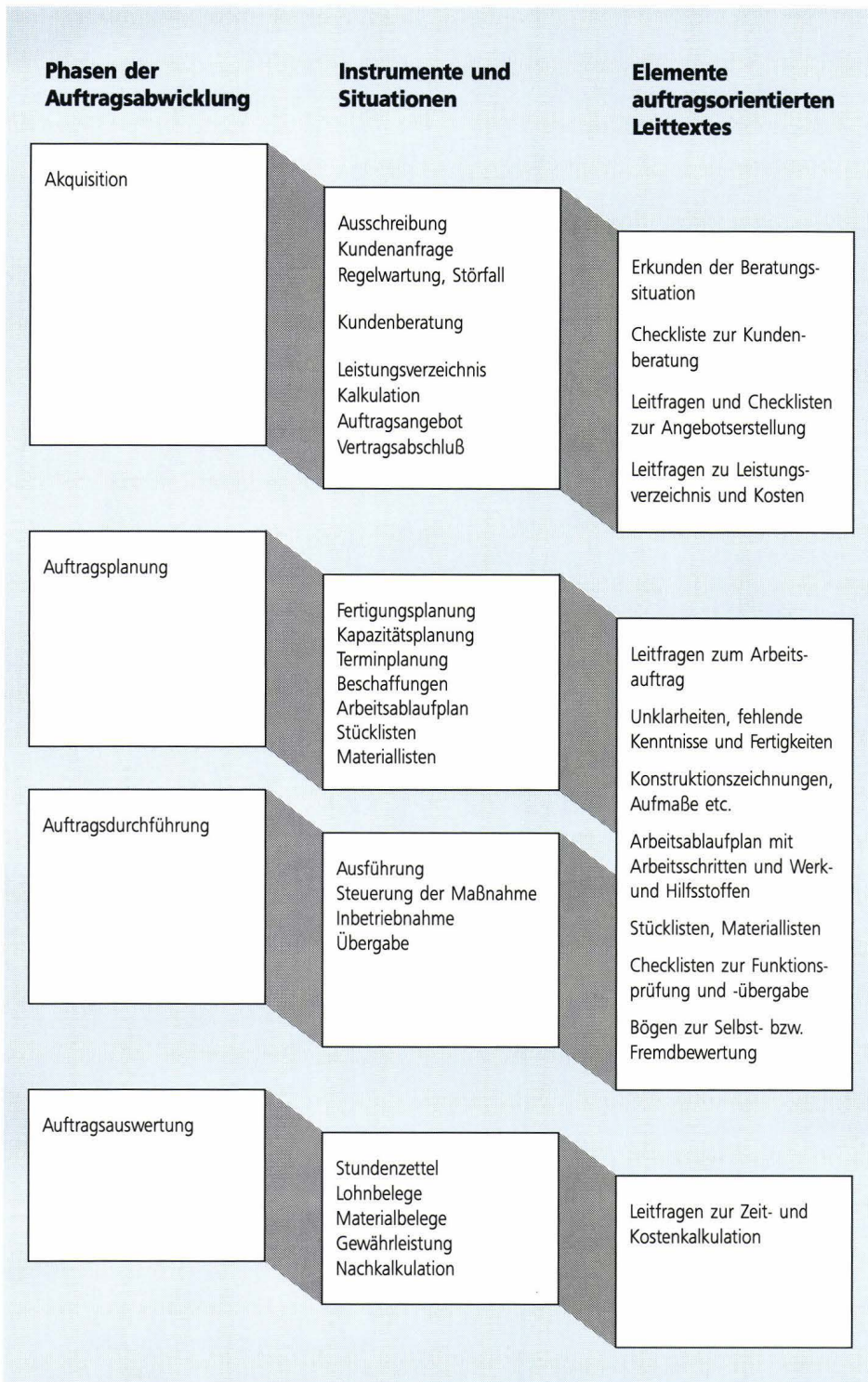
Ein wichtiger Entwicklungsschritt auf dem Weg zum heute vorhandenen Leittext-Spektrum war die Implementation des Konzepts in die spezifische Ausbildungsorganisation der Hoesch Stahl AG.²² Dort wird ein Teil der Berufsausbildung in der Lehrwerkstatt anhand von Realaufträgen durchgeführt, die im Rahmen der innerbetrieblichen Auftragsvergabe übernommen werden. Selbstverständlich sollte diese pädagogisch sinnvolle Realitätsnähe nicht einem simulativen Projekt geopfert werden.

So entstand ein neuer Typ von Leittexten, mit dessen Hilfe die Bearbeitung berufstypischer Aufträge gesteuert werden konnte (z. B. Blechbearbeitung, Montage von Getrieben, Lesen einer Einzelteilzeichnung).

Auftragsorientierte Leittexte sind wegen der erwünschten Flexibilität meist allgemeiner gehalten, als dies bei produktorientierten Leittexten der Fall ist. Andererseits sind sie konkreter als ein allgemeiner Leittext, da sie gerade die auftragstypischen Besonderheiten berücksichtigen. Damit wird zugleich für die Leittext-Entwickler wie für die Lernenden das Charakteristische und damit die allgemeine Handlungsstrategie einer beruflichen Tätigkeit herausgearbeitet.

Dieser Übergang der Ausbildungsorganisation von einer völlig simulativ arbeitenden

Abbildung 3: Lernpotentiale und Mitwirkung im Kundenauftrag des Handwerks



Quelle: BIBB 1993

Insel zu Elementen nicht nur gebrauchswert-, sondern zudem produktiv orientierten Handelns ist nicht auf einen innerbetrieblichen Markt beschränkt. Zwar stoßen außerbetriebliche oder schulische Einrichtungen hier

ständig an die Grenzen des Zulässigen (oder für zulässig Gehaltene); dennoch sind gerade in der außerbetrieblichen Ausbildung von Benachteiligten im Handwerk wichtige Impulse einer auftragsorientierten Leittextaus-

bildung gesetzt worden. Die bereits erwähnte Jugendberufshilfe Essen²³ hat hier mit Leittext-Typen wie Innenausbau oder Fensterbau im Tischlerhandwerk bzw. Türen im Metallbereich einen Weg beschritten, durch den zum erstmaligen Leittextstrukturen sichtbar wurden, die die Eignung dieser Methode für die Förderung der Lernchancen von Auszubildenden bei der Mitarbeit im ganz normalen Kundenauftrag des Handwerks sichtbar werden ließen. In ihrem Gutachten über „die Einsatzmöglichkeiten von Leittexten in der Handwerksausbildung“ kommen dann JOHANNES KOCH und EGON MEERTEN auch zu der Überlegung, daß Auftragsstypen-Leittexte für die Förderung des auftragsorientierten Lernens im Handwerk eher geeignet sind als Produkt- bzw. Projekt-Leittexte, die eine pädagogisch organisierte Ausbildung voraussetzen.²⁴

Leittexte für authentische Lernarrangements

Es ist kein Zufall, daß die Anwendung der Leittext-Methode nach dem Prinzip der vollständigen Handlung sich nicht nur für die Durchführung von Projekten (also im Bereich der simulativen Lernkontexte), sondern auch im Bereich der Auftragsabwicklung für das authentische Lernen in komplexen Arbeitsbereichen als hilfreich erweist. Es zeigt sich nämlich bereichsübergreifend in Industrie, Dienstleistung und Handwerk, daß Handeln in komplexen, betrieblichen Realitäten aber auch das Durchführen von Kundenaufträgen nach wirtschaftlichen Gesichtspunkten Strukturen aufweisen, die mit denen der vollständigen Handlung mehr oder weniger in Übereinstimmung zu bringen sind.

Einen Schritt in diese Richtung gehen die für das Handwerk entwickelten Ausbildungsmittel des BIBB zu Bodenbelagsarbeiten.²⁵ Sie beschreiben bestimmte immer wieder vorkommende Arbeitsaufträge wie z. B. das Verspannen eines textilen Bodenbelages oder

das Verlegen eines elastischen Bodenbelages in Platten oder Bahnen so konkret, daß damit das Vormachen und Anleiten durch Meister und Gesellen zwar nicht ersetzt, aber sinnvoll ergänzt werden kann. Im Unterschied zu den Essener Auftragsstypen-Leittexten haben sie jedoch mit Illustrationen und Texten für jede Leitfrage alle zur Beantwortung nötigen Informationen textlich oder visuell bereitgestellt, weil in diesen Handwerksbereichen nicht davon ausgegangen werden kann, daß Auszubildende durch Gesellen oder Meister ausreichend mit fundiertem und verständlich aufbereitetem Informationsmaterial zur Beantwortung der Leitfragen versorgt werden können.

Übergreifend zu den Auftragsstypen soll ein allgemeiner auftragsbezogener Leittext quasi als „Medium für die Hosentasche“ im Kundenauftrag oder auf wechselnden Baustellen verwendet werden, um mit Verlegeplänen, Arbeitsablaufplänen, Werkzeug und Materiallisten ein komplettes Arbeiten auf der „Baustelle“ zu ermöglichen, während die Auftragsstypen-Leittexte als zusätzliche Lernelemente — schon aus Gründen ihres beträchtlichen Umfangs — sich eher für die Bearbeitung in der Vorbereitung oder Nachbereitung eines konkreten Kundenauftrages eignen. Ob diese Konzeption von der allgemeinen handwerklichen Ausbildungspraxis aber tatsächlich angenommen wird, muß der weiteren Forschung und Beobachtung überlassen werden.²⁶

Gerade in der ganzheitlichen Arbeitsweise kleinbetrieblicher Handwerke liegt es nahe, auch das auftragsorientierte Lernen im Kundenauftrag durch die Anwendung spezieller auftragsorientierter Leittexte in seinem Lernpotential freizulegen.²⁷ Die Phasen eines handwerklichen Kundenauftrages lassen sich durchaus den Phasen einer vollständigen Handlung zuordnen.

Zwar ist diese Sichtweise ganzheitlichen Arbeitens durch die weit verbreitete Arbeitsteilung zwischen Meister/Inhaber und aus-

führenden Gesellen/Lehrlingen noch längst nicht Allgemeingut des Handwerks, die stärkere Dienstleistungsorientierung vieler Gewerke hat jedoch eine Entwicklung in dieser Richtung in Gang gesetzt.

Erkundungen

In zweierlei Hinsicht weichen Leittexte, die für Erkundungsaufträge entstanden sind, von Prinzipien ab, die denen anderer Leittexte zugrunde liegen.

- Das Ergebnis eines Erkundungsauftrages ist i. d. R. kein konkretes Produkt, sondern läßt sich eher mit dem Begriff „Erkenntnis“ beschreiben. Damit rückt die Erkundung in die Nähe dessen, was als Ergebnis kaufmännischen Handelns häufig anzutreffen ist: ein immaterielles Produkt (dort meist eine Entscheidung), das sich dem Messen und Wiegen der Produkte gewerblicher Tätigkeiten entzieht. Dennoch folgen die Arbeitsschritte dieses Handlungstyps²⁸ i. w. denen der vollständigen Handlung.

- Erkundungen entziehen sich einer Schematisierung im Sinne der Einordnung in eines der drei didaktischen Grundmodelle. Ihnen liegt statt dessen die Idee zugrunde, pädagogisch geleitetes Handeln und Wirklichkeit nebeneinander bestehen zu lassen. Letztere wird nicht verändert, sondern nach gezielter Vorbereitung beobachtet und schließlich analysiert. Die Lernenden machen sozusagen eine Expedition aus dem Klassenzimmer/der Werkstatt in die Arbeitswelt und werten die Ergebnisse ihrer Erkundung der Realität dann gezielt im pädagogischen Raum aus.

Betriebliche Erkundungen werden in der Ausbildung zunehmend eingesetzt, um den Auszubildenden ein Zusammenhangsverständnis von Betriebsabteilungen und Arbeitsabläufen, aber auch eine räumliche Vorstellung des Unternehmens zu vermitteln. In

diesem Zusammenhang sind schon gegen Anfang der Leittextentwicklung Materialien²⁹ entstanden, die die Vermittlung solcher Informationen mit eigenen Handlungen (z. B. Befragung von Mitarbeitern) verbinden.

Zunehmend wird diese Form von Leittexten aber auch dort eingesetzt, wo eigenes Handeln nicht möglich ist (z. B. Leitwartentätigkeit), oder wo es eher um das problemzentrierte Sammeln und Auswerten von Informationen geht (z. B. Umweltrallye). Aber auch dort, wo Informationen handlungsrelevant ausgewertet werden können und damit Auswirkungen auf zukünftige Handlungsstrategien haben, sind Erkundungs-Leittexte einsetzbar (z. B. Konkurrenzbeobachtung im Einzelhandel, Erkundung des Einflusses der Arbeitsqualität auf spätere Bearbeitungsstufen).

Durchgängiges Prinzip der Erkundungs-Leittexte ist es, die passive Besichtigung durch die aktive Erkundung zu ersetzen. Checklisten und Leitfragen — durch die Erkundungsteams selbst erstellt — helfen, die richtigen Ansprechpartner zu finden, die richtigen Fragen zu stellen, sie strukturieren die Beobachtung komplexer Realitäten und machen sie einer Auswertung zugänglich.

Das Übertragen des Prinzips der Erkundungs-Leittexte ins Handwerk bietet sich dann an, wenn es um eine inhaltliche Zusammenarbeit der unterschiedlichen Lernorte Berufsschule, überbetriebliche Berufsbildungsstätte, Ausbildungsbetrieb des Handwerks geht. Mit Hilfe von Erkundungs-Leittexten können die Auszubildenden in einer Berufsschulklasse bestimmten Problem аспекten in ihrer betrieblichen Ausbildung nachgehen, sie können Potentiale von Kundenaufträgen erkunden oder ähnliches mehr.

Wenn allerdings wie z. B. im Bereich einer Umwelterkundung von handwerklichen Kleinbetrieben kritische Fragen nach dem Umgang mit Gefahrstoffen, der fachgerech-

ten Entsorgung von Abfällen oder anderes mehr gestellt werden³⁰, ist mit einer ziemlichen Betroffenheit der Handwerksbetriebe zu rechnen. Solche Erkundungen setzen ein besonders gutes Verhältnis zwischen Berufsschule und Handwerksbetrieben (Innungen) voraus. Andererseits wird damit auch eine Möglichkeit deutlich, wie die Dualität von theoriegeleitetem Unterricht der Schule und situationsgeleiteter Praxis des Betriebes kooperativ genutzt werden kann.

Weitere mögliche Funktionen von Erkundungs-Leittexten in der handwerklichen Ausbildung wären die „Erkundung der Gesellentätigkeit“, wobei hier der Leittext hilft, das im Handwerk traditionelle „Stehlen mit den Augen“ zu strukturieren. Leittexte, mit denen die Phasen des Kundenauftrags erkundet und beobachtet werden könnten, bereiten die Mitwirkung des Auszubildenden vor und fördern das Zusammenhangsverständnis.

Auch in den Dienstleistungsberufen bietet sich das Konzept der Erkundungs-Leittexte an. So lassen sich mit Hilfe von Beobachtungsbögen, Checklisten, Leitfragen und dergleichen beispielsweise das Verhalten gegenüber dem Kunden, die Arbeitsweise der Konkurrenz oder Werbemaßnahmen untersuchen.

Ziel der Anwendung des Erkundungsprinzips ist es, die Wahrnehmung komplexer Vorgänge oder Problemzusammenhänge in der betrieblichen Realität zu strukturieren und zu intensivieren. Leittexte mit Checklisten und Leitfragen, an deren Ausgestaltung die Lernenden möglichst selbst beteiligt waren, geben Hilfen bei der Erfassung dieser Vorgänge, führen sie gezielter Beobachtung zu und machen diese Beobachtungen verwertbar für eine anschließende Auswertung. Aus dieser können dann Verhaltens- und Handlungsstrategien für die eigene Tätigkeit abgeleitet werden. Eine Fortsetzung des Erkundungsprinzips mit Anteilen konkreter Mitarbeit in der Authentizität findet sich in Leittexten zur Strukturierung von Betriebspraktika.

Anmerkungen:

¹ Vgl. Weissker, D.: *Selbststeuerung von Lernprozessen durch Leittexte*. In: *Forschung zur Berufsbildung*, 24 (1990), H. 5

² Dem Konzept liegen lerntheoretische Überlegungen zugrunde, die darauf abzielen, durch das Einüben von strukturierten Vorgehensweisen Problemlöse-Heuristiken zu erwerben. Durch geeignete mediale Unterstützung werden diese zugleich für den Unterweisenden sicht- und somit steuerbar.

³ Vgl.: Wiemann, G.: *Der Grundlehrgang Metall, das strukturbildende Moment einer industrieorientierten Berufsausbildung*. In: *Metalltechnik* (1990) 5, S. 552ff.

⁴ Vgl. den Beitrag von H. Benner in diesem Heft.

⁵ Für die Darstellung der hier beschriebenen drei grundlegenden didaktischen Modelle beruflichen Lernens vgl.: Wiemann, G.: *Didaktische Modelle in der Berufsausbildung im internationalen Vergleich*. In: *BMBW* (Hrsg.): *Innovative Methoden in der beruflichen Bildung. Bildung und Wissenschaft*, Bd. 1, 1990

⁶ Die hier weit verbreitete Vier-Stufen-Methode hat ihre Ursprünge in der Arbeitswissenschaft, nämlich in der strukturierten Vermittlung kurzer, repetitiver Arbeitszyklen.

⁷ Vgl.: Dehnbostel, P. u. a.: *Lernen für die Zukunft durch verstärktes Lernen am Arbeitsplatz. Berichte zur Beruflichen Bildung*, Bd. 149. Berlin 1992

⁸ Die Entscheidung über die Einbindung oder den Verweis auf Sachinformationen in Leittexte ist abhängig von einer Reihe von Einsatzbedingungen, die hier nicht vertieft werden können.

⁹ Vgl. Koch, J.: *Ansichten, Einsichten und Mißverständnisse in der Ausbildung mit Leittexten*. In: *BWP* 21 (1992) 3, S. 29–32

¹⁰ Vgl. Bauer, B.: *Wer hilft durch den Dschungel immer neuer Anforderungen? Der Leittext*. In: *Lernfeld Betrieb* (1992) 2

¹¹ Eine ausführliche Beschreibung des Aufbaus und des Einsatzes von Leittexten einschließlich der handlungstheoretischen Bezüge findet sich in: Koch, J.; Selka, R.: *Leittexte — ein Weg zu selbständigem Lernen. Seminar-konzepte zur Ausbilderförderung, Teilnehmerunterlagen*. Berlin 1991

¹² Den Begriff „planvolles Handeln“ verwendete schon Kilpatrick bei seinem Versuch, die Projektmethode zu definieren. Vgl. Dewey, J.; Kilpatrick, W. H.: *Der Projektplan*. Weimar 1935

¹³ Vgl. Fischer, H.-P. u. a.: *Projektorientierte Fachbildung im Berufsfeld Metall. Ein Gestaltungsansatz der Lernorganisation im Werk Gaggenau der Daimler-Benz AG. Modellversuche zur beruflichen Bildung*, Heft 8. Berlin 1982

¹⁴ Einen Überblick über z. Z. eingesetzte Leittexte gibt der LEITTEXT-KATALOG, herausgegeben und ständig aktualisiert im Bundesinstitut für Berufsbildung, online erreichbar über BIBBMAIL.

¹⁵ Das Lehr-/Lernsystem Hobbymaschine, entwickelt bei der Stahlwerke Peine-Salzgitter AG, ist hier als wesentlicher Entwicklungsschritt zu nennen. Das Problem der lernerorientierten Variabilität wurde hier durch die Möglichkeit der Herstellung zusätzlicher (jedoch keine zusätzlichen Lernziele beinhaltender) Maschinenteile gelöst.

Siehe: Koch, J. u. a.: *Das Lehr-/Lernsystem Hobbymaschine. Modellversuche zur beruflichen Bildung*, Heft 15. Berlin 1983

¹⁶ Es sind insgesamt fünf Leittexte aus dem Schlosserhandwerk und sieben aus dem Tischlerhandwerk bei der Hans-Böckler-Stiftung, Bonn, zu beziehen. Diese Leittexte gehören jedoch teilweise bereits in die nachfolgend beschriebene Kategorie.

¹⁷ Die „Zeichnungen für Projektarbeiten“ — BIBB-Ausbildungsmittel für den Metallbereich — wären in diesem Sinne eher als Produktarbeiten zu bezeichnen. Das Hauptinteresse der Autoren lag auch auf der Bereitstellung sinnvoller Produkte. 2 Bde. Beuth, Berlin 1982 und 1984

¹⁸ Diese Phasen hat besonders K. Frey in seiner viel rezipierten „Projektmethode“ (Weinheim 1982) als Methodenschema herausgestellt und formalisiert. Vgl. zur Kritik an der Reduktion des Projektbegriffs und seiner Formalisierung, Heidorn, F.: *Reformruine Projektunterricht*. In: *Kremer, A.; Ständel, C.* (Hrsg.): *Praktisches Lernen im naturwissenschaftlichen Unterricht*. Marburg 1987

¹⁹ Vgl. Laur-Ernst, U. u. a.: *Projektarbeiten zur CNC-Technik — Begleitmaterial für den Ausbilder. BIBB-Ausbildungsmittel*. Berlin 1989

²⁰ Boretty, R. u. a.: *PETRA Projekt- und transferorientierte Ausbildung*. 2. wesentlich überarbeitete und ergänzte Auflage. Berlin und München 1990

²¹ Butsch, W.: *Umsetzung von Modellversuchsergebnissen über Leittext-Methoden am Beispiel der Asea Brown Boveri AG, Mannheim*. In: *Leittexte — ein Weg zu selbständigem Lernen. Semarkonzepte zur Ausbilderförderung*. 2. völlig überarbeitete Auflage, Teilnehmerunterlagen. Berlin 1990

²² Bockelbrink, K.-H. u. a.: *Leittexte in der betrieblichen Berufsausbildung*. In: *Leittexte in der Ausbildungspraxis — Info-Markt* 16. 6. 1988 in Berlin. Bonn 1988 In diesem Sammelband ist auch der hier entwickelte Leittext „Demontage von Getrieben und Wellen“ dokumentiert.

²³ Als weiteres Beispiel sei hier die Ruhrwerkstatt Oberhausen genannt. Siehe: Reisch, R.: *Projektausbildung und Leittextmethode. Ein Handbuch für Ausbildung und Beschäftigung*. Heidelberg 1990

²⁴ Vgl. Koch, J.; Meerten, E.: *Einsatzmöglichkeiten von Leittexten in der Handwerksausbildung*. In: *Stratenwerth, W.* (Hrsg.): *Auftragsorientiertes Lernen im Handwerk*, Band 2. Köln 1991, Seite 307ff.

²⁵ Vgl. Rosenbaum, E.; Hahne, K.; Förster, E.: *Bodenbelagarbeiten — auftragsbezogene Leittexte und Arbeitsaufgaben*. Berlin 1991, sowie: diess.: *Unterböden und Unterlagen für Bodenbeläge und Parkett*. Berlin 1992

²⁶ Vermutlich würde eine Feldbeobachtung zeigen, daß hier die Grenzen in der Handhabbarkeit ohne ein zusätzliches Konzept zur Ausbilderqualifizierung erreicht sind.

²⁷ Vgl. zum auftragsorientierten Lernen im Handwerk *Stratenwerth, W.* (Hrsg.): *Auftragsorientiertes . . .*, 2 Bde., a. a. O.

²⁸ siehe Koch, J.; Selka, R.: *Leittexte . . .*, a. a. O., S. 45ff.

²⁹ z. B. bei der Ford-Werke AG, Köln, dokumentiert in: ebenda

³⁰ Vgl. die Dokumentation zur Umweltrallye der IG-Metall-Jugend Hamburg, herausgegeben vom Ortsjugendausschuß der IG Metall Hamburg, 1. Auflage, Sept. 1991