

Dezentrale Aus- und Weiterbildungskonzepte in der Praxis —. Berichte zur beruflichen Bildung, H. 149, Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin 1992

² Die weiteren Themen sind: Neue Lernorganisationsformen; arbeitsplatzbezogene didaktisch-methodische Ansätze; Aufgaben des Bildungspersonals im Rahmen dezentralen Lernens. Zum letztgenannten Thema s. den Bericht zur Arbeitskonferenz 1992 von Schlottau, W.: Ausbilden und Lernen am Arbeitsplatz — ein Entwicklungsprozeß. Ziele und Aktivitäten des Arbeitskreises „Dezentrales Lernen“. In: BWP 21 (1992) 4, S. 40—45

³ An zwei Beispielen aus dem kaufmännischen Bereich, einem Modellversuch bei der Wacker-Chemie und einem Projekt bei der Vereins- und Westbank, wurden Durchführung und Ergebnisse des Konzepts erläutert. Vgl. hierzu die Berichte: Brater, M.; Büchele, U.: Persönlichkeitsorientierte Ausbildung am Arbeitsplatz. München 1991; Dieselben: Entwicklungsschritte zur Gruppenarbeit in der Mengensachbearbeitung. München und Mering 1993

⁴ Zu den Zielen und Rahmendaten dieses von 1991 bis 1995 laufenden Vorhabens vgl. Kornwachs, K.; Reith, S.; Schonhardt, M.; Wilke-Schnaufer, J.: Dezentrale Ausbildungskonzeption für Klein- und Mittelbetriebe. In: Dehnbostel, P.; Holz, H.; Novak, H.: Lernen für . . . , a. a. O., S. 189ff.

⁵ Zu diesem von 1989 bis 1992 durchgeführten Modellversuch vgl. Herz, G.; Bauer, H. G.; Vossen, K.: Arbeitsprozeß und Lernprozeß. Leitende Gesichtspunkte zu einem Weiterbildungskonzept für nebenberufliche Ausbilder. In: Ebenda, S. 156ff. Zur Seminarreihe vgl. Bauer, H. G.; Herz, G.; Herzer, M.: AQUA-Ausbilder-Qualifizierung am Arbeitsplatz. Ein Konzept und Seminarpaket. Berlin 1993

⁶ Zu diesem von 1990 bis 1996 laufenden Modellversuch vgl. Bittmann, A.; Erhard, H.; Fischer, H.-P.; Novak, H.: Lerninseln in der Produktion als Prototypen und Experimentierfeld neuer Formen des Lernens und Arbeitens. In: Dehnbostel, P. / Holz, H. / Novak, H.: Lernen für . . . , a. a. O., S. 39ff.

⁷ Zum Versuch der Erfassung und Neufassung des Qualitätsbegriffs in der betrieblichen Ausbildung insgesamt vgl. die Beiträge aus Wirtschaft und Wissenschaft in: Degen, U.; Seyfried, B.; Wordelmann, P. (Hrsg.): Qualitätsverbesserungen in der betrieblichen Ausbildungsgestaltung. Fragen und Antworten. Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, H. 9, Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin 1991

⁸ Vgl. hierzu Dehnbostel, P.; Holz, H.; Novak, H.: Lernen für . . . , a. a. O., S. 12ff.

⁹ Vgl. Krogoll, T.; Pohl, W.; Wanner, C.: CNC-Grundlagenausbildung mit dem Konzept CLAUS. Didaktik und Methoden. Frankfurt a. M., New York 1988

¹⁰ Vgl. hierzu die oben genannte Literatur und andere Schriften der GAB München

¹¹ Achtenhagen, F.: Berufsbildungsforschung an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland. In: BWP 19 (1990) 6, S. 33

¹² Seminar für Wirtschaftspädagogik der Georg-August-Universität Göttingen: Modellversuch WOKI. Wolfsburger Kooperationsmodell für den Ausbildungsberuf Industriekaufmann/-frau unter besonderer Berücksichtigung neuer Technologien. Gemeinsamer Endbericht. Göttingen 1991, S. 48

Umschulung von Frauen im Lernortverbund*

Margitta Klähn

Bildungsökonomin, M. A.,
wissenschaftliche Mitarbeiterin
in der Abteilung 4.2
„Lehr- und Lernprozesse“
im Bundesinstitut für Berufsbildung,
Berlin

Martin Schroeder

Assessor des Lehramtes,
Projektleiter des Modellversuchs
„Motivation und Umschulung
arbeitsloser Frauen in Zukunftsberufen
(Bereich Handwerk)“ der
Handwerkskammer Lübeck

Nach wie vor sehen sich Frauen, die einen gewerblich-technischen Beruf erlernt haben, mit einem betrieblichen Akzeptanzproblem konfrontiert. Der im folgenden im Mittelpunkt stehende Modellversuch versucht dem entgegenzuwirken durch ein Umschulungskonzept in Form eines Lernortverbunds zwischen Berufsbildungsstätte und Fachbetrieben.

In dem folgenden Beitrag wird schwerpunktmäßig nicht auf die zur Zeit geführte Diskussion über neue Formen arbeitsplatzbezogenen Lernens, neue Lernortkombinationen sowie integrative Verbindungen von Lernen und Arbeiten vor dem Hintergrund der Frage nach Lernpotentialen eingegangen.

Einleitung

Umschulungen mit Abschluß in einem anerkannten Ausbildungsberuf¹ bieten Erwachsenen die Chance, erstmalig einen Berufsabschluß zu erwerben oder soweit der erlernte Beruf auf dem Arbeitsmarkt keine Beschäftigung eröffnet, einen neuen Beruf zu erlernen. Diese Umschulungsmaßnahmen werden i. d. R. nach dem Arbeitsförderungs-gesetz durch die Bundesanstalt für Arbeit gefördert. Sie gehören zu den Maßnahmen, die

* Ergebnisse des Modellversuchs „Motivation und Umschulung arbeitsloser Frauen in Zukunftsberufen (Bereich Handwerk)“

die Chancen einer (Wieder-)Eingliederung von Arbeitslosen in das Erwerbsleben beträchtlich erhöhen.²

Die Umschuldauer ist im Vergleich zur regulären Ausbildungszeit erheblich verkürzt, so daß die Aneignung von Theorie und Praxis zwangsläufig immer in komprimierter Form erfolgt. Die Umschulungen können betrieblich oder außerbetrieblich durchgeführt werden. Sie stellen in jedem Fall hohe Anforderungen an die Teilnehmerinnen. Personen, die in einer oder sogar mehrfacher Hinsicht benachteiligt sind, haben kaum Chancen, diese abschlussbezogenen Umschulungsmaßnahmen erfolgreich zu absolvieren.³

Daß jedoch auch Personen mit mehrfachen Benachteiligungen eine solche anspruchsvolle Weiterbildung bewältigen können, zeigen Modellversuche des Bundesinstituts. Hierbei handelt es sich um die „Modellversuchsreihe zur beruflichen Qualifizierung von Erwachsenen, die keine abgeschlossene Berufsausbildung haben und die ein besonderes Arbeitsmarktrisiko tragen“.⁴ Dieser Modellversuchsreihe gehören insgesamt 13 Modellversuche an, die an elf Standorten des alten Bundesgebietes zeitversetzt zwischen 1984 und 1994 durchgeführt werden.

Berufliche Qualifizierung bedeutet in allen Modellversuchen Umschulung mit Abschluß in einem anerkannten Ausbildungsberuf. Bei diesen Modellmaßnahmen handelt es sich um integrierte erwachsenenpädagogische, sozialpädagogische und förderrechtliche Konzepte, d. h., die Umschulungsmaßnahmen sind ergänzt durch eine Vorbereitungs- und Nachbereitungsphase, Stütz- und Förderungsterricht sowie sozialpädagogische Betreuung.

In diese Modellversuche einbezogen werden längerfristig arbeitslose Personen ohne verwertbaren Berufsabschluß, im einzelnen

- Frauen mit längeren Erwerbsunterbrechungen, insbesondere nach der Familien-

phase, aber auch alleinerziehende Sozialhilfeempfängerinnen in der Familienphase,

- längerfristig Arbeitslose bzw. von Arbeitslosigkeit bedrohte Männer ohne Berufsabschluß,
- Ausländer und Aussiedler
- ehemals Suchtkranke.

Ein Modellversuch dieser Reihe steht in den folgenden Ausführungen im Mittelpunkt. Es handelt sich um den Modellversuch „Motivation und Umschulung arbeitsloser Frauen in Zukunftsberufe (Bereich Handwerk)“. Träger ist die Handwerkskammer Lübeck.

In zwei Modellversuchsdurchgängen wurden knapp 70 Teilnehmerinnen erreicht. Bei den Teilnehmerinnen handelt es sich überwiegend um alleinerziehende Sozialhilfeempfängerinnen. Der überwiegende Anteil der Frauen ist im Alter zwischen 25 und 40 Jahren. Nur wenige Teilnehmerinnen haben einen höherwertigen Schulabschluß als den Hauptschulabschluß, etwa ein Viertel verfügt über einen Berufsabschluß, nicht verwandt dem des angestrebten Umschulungsberufs. Umgeschult wird bzw. wurde zur

- Dreherin,
- Elektromechanikerin,
- Feinmechanikerin,
- Technischen Zeichnerin.

Die besondere Bedeutung dieses Modellversuchs liegt in dem Ziel der Akzeptanzentwicklung zwischen Betrieben und Umschülerinnen im Bereich des Handwerks.

Nach wie vor sehen sich Frauen, die einen gewerblich-technischen Beruf erlernt haben, mit einem betrieblichen **Akzeptanzproblem** konfrontiert.⁵ Haben sie ihren Abschluß in einer außerbetrieblichen Maßnahme erworben, stellt sich dieses Problem in verschärfter Weise.⁶ Es reicht also nicht, Frauen in diesen Berufen einen erfolgreichen Ausbildungsabschluß zu ermöglichen, die Frage der Förderung der Beschäftigungschancen muß frühzeitig mit in den Blick genommen werden.

Das in diesem Modellversuch erprobte Konzept eines **Lernortverbunds zwischen Berufsbildungsstätte und Fachbetrieben** des Lübecker Wirtschaftsraums versucht dem Rechnung zu tragen, indem es die potentiellen Arbeitgeber/-innen der Umschülerinnen zu Kooperationspartnern/-innen im Umschulungsprozeß macht. Für das Akzeptanzproblem eröffnen sich so neue Lösungschancen, da der Entscheidung über die Beschäftigung der Fachfrauen ein längerfristiger, kontinuierlicher (Kenn-)Lernprozeß vorausgeht, der fachlich und sozialpädagogisch beratend begleitet wird.⁷

In Anbetracht vorhandener Lerndefizite und der verkürzten (zweijährigen) Ausbildungszeit wäre eine rein betriebliche Umschulung für die Zielgruppe des Modellversuchs ungeeignet.⁸ In der Kombination von außerbetrieblichen und betrieblichen Ausbildungsteilen liegt hingegen die Chance zu einer zielgruppen- und beschäftigungssystemorientierten Gestaltung der Umschulung.

Die Integrationseffekte der betrieblichen Ausbildungsphasen beziehen sich auf Entwicklungen beider Seiten. Betrieblicherseits geht es — immer noch — um den Abbau von Vorbehalten hinsichtlich der betrieblichen Einsatzmöglichkeiten und der familiären Einschränkungen weiblicher Fachkräfte.⁹ Auf Seiten der Frauen geht es um den Erwerb beruflicher Handlungskompetenz in der betrieblichen Praxis. Der Verweis auf entsprechende Erfahrungen kann beschäftigungsrelevant werden — auch bei Bewerbungen in fremden Firmen.¹⁰

Aspekte der Curriculumkoordination im Lernortverbund

Analog zum Ausbildungsverbund in der handwerklichen Erstausbildung sind auch beim Lernortverbund in der Umschulung

verschiedene Gestaltungsformen der **rechtlichen Verhältnisse** denkbar.¹¹ In der hier gewählten Form übernimmt die Handwerkskammer als Trägerin der Berufsbildungsstätte die Verantwortung als Ausbildende im Sinne des BBiG. Sie ist Vertragspartnerin der Umschülerinnen. Im Umschulungsvertrag ist allerdings ausdrücklich vereinbart: „Zur Förderung der beruflichen Integration der Umschülerin wird die Umschulung wechselweise an den Lernorten Betrieb und außerbetriebliche Werkstatt durchgeführt.“

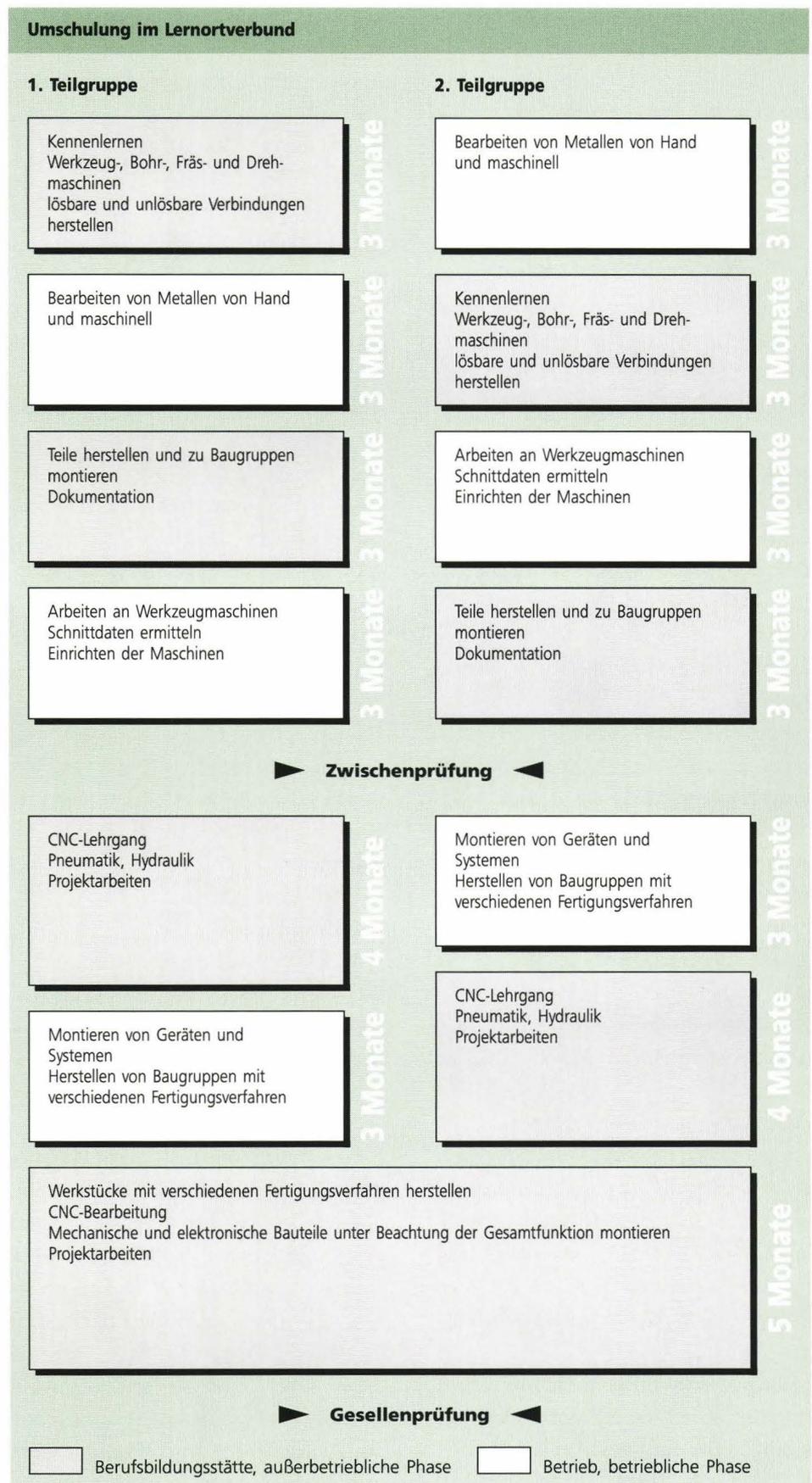
Wichtig sind gemeinsame Beratungs- und Auswertungsgespräche

Im Rahmen ihrer Gesamtverantwortung vereinbart die Handwerkskammer mit den Kooperationsbetrieben Verbundausbildungspläne, die verbindliche Grundlage für die betrieblichen wie außerbetrieblichen Umschulungsteile sind. Die Verbundausbildungspläne übernehmen zumindest z. T. die Rolle von betrieblichen Ausbildungsplänen.

Die schulische Ausbildung wird von der zuständigen Gewerbeschule durchgeführt, die hierfür eine separate Umschulungsklasse eingerichtet hat.

Eine der ersten Fragen bei der Ausbildungsplanung ist die nach der zeitlichen **Gewichtung von betrieblichen und außerbetrieblichen Ausbildungsanteilen**. Die Erfahrungen aus dem ersten Durchgang des Modellversuchs in dem die betrieblichen Ausbildungsteile drei von 24 Monaten umfaßten, besagen, daß ein solcher betrieblicher Anteil noch zu klein ist, um die angestrebten Integrationseffekte richtig zur Entfaltung zu bringen.¹² Der Stellenwert der betrieblichen Ausbildung muß sich auch in ihrem Umfang widerspiegeln. Zum einen brauchen die beabsichtigten Lernprozesse ihre Zeit, zum anderen scheint die Ernsthaftigkeit, mit der die

Abbildung 1: Lernortkombination in der Umschulung zur Feinmechanikerin



Quelle: BIBB 1994

betriebliche Ausbildungszeit auch als solche genutzt wird, von diesem Umfang abzuhängen. Letzteres betrifft in unterschiedlichem Maße alle beteiligten Seiten, u. a. aber auch die Umschülerinnen selbst. Im zweiten Modellversuchsdurchgang sind die betrieblichen Umschulungsanteile auf jetzt ca. zehn von 24 Monaten erhöht worden.

Eine weitere Frage betrifft die **Art der Kombination der betrieblichen und außerbetrieblichen Ausbildungsabschnitte**. Um eine enge Verknüpfung herzustellen, findet i. d. R. alle drei Monate ein Lernortwechsel statt. Dieser Drei-Monats-Rahmen erfordert eine intensive Kooperation der Ausbildungs-beteiligten. Nebeneffekt davon ist die Möglichkeit einer phasenverschobenen Doppelnutzung der betrieblichen Ausbildungsplätze, was bei einem knappen Angebot geeigneter Plätze hilfreich sein kann.

Die Ausbildungsplanung liefert Soll-Werte, die im Laufe der Umschulung immer wieder modifiziert werden müssen. Wichtig ist, daß ein regelmäßiger Soll-Ist-Vergleich im Rahmen der **Ausbildungskontrolle** stattfindet — insbesondere an den Übergangsstellen des Lernortwechsels. Wichtigstes Kontrollinstrument sind die gemeinsamen Beratungs- und Auswertungsgespräche. Der Teilnehmerinnenkreis setzt sich zusammen aus dem Ausbildungsverantwortlichen und dem Ausbildungsbeauftragten des Betriebs, dem Curriculumkoordinator und der zuständigen Sozialpädagogin der Berufsbildungsstätte sowie der Umschülerin. Diese Gespräche finden in den jeweiligen Kooperationsbetrieben statt und haben den individuellen Ausbildungsstand der Umschülerin, Lernprobleme und Fragen der Ausbildungsplanumsetzung zum Gegenstand. Die betriebliche Einschätzung des Leistungsstands wird durch einen Beurteilungsbogen erfaßt, der auch Gesprächsgegenstand ist. Hilfsmittel der Ausbildungskontrolle sind außerdem die Berichtshefte, die während der betrieblichen Umschulungsphasen wöchentlich geführt werden.

Umschulung im Lernortverbund ist mit zusätzlichem **Personalbedarf** verbunden. Es sind entsprechende fachliche und sozialpädagogische Kapazitäten beim Maßnahmeträger erforderlich, damit die koordinierenden und beratenden Aufgaben erfüllt werden können. Der Aufwand für Ausbildungsplanung, Akquisition der Betriebe, Koordination und Lernberatung sollte nicht unterschätzt werden. Als hilfreich hat sich die Funktion des Curriculumkoordinators erwiesen. Er ist das Bindeglied zwischen den Ausbildern beider Lernorte — (Ver-)Mittler und Berater.

Die Kooperationsbetriebe des Modellversuchs

An der Durchführung des zweiten Modellversuchsdurchgangs beteiligen sich insgesamt acht Betriebe aus den Branchen Maschinen- und Apparatebau sowie Feinmechanik. Sie stellen jeweils ein bis zwei doppeltgenutzte Ausbildungsplätze zur Verfügung. Die Kooperationsbetriebe weisen eine große Heterogenität auf: es handelt sich um Klein-, Mittel- und Großbetriebe aus Handwerk und Industrie.¹³ Dies entspricht der tatsächlichen Struktur der Nachfrageseite auf dem lokalen Arbeitsmarkt.

Die meisten Betriebe haben langjährige Erfahrungen in der Erstausbildung, betriebliche Umschulung ist für alle Neuland.

Die Gewinnung der Betriebe ist zeitaufwendig, eine sorgfältige Auswahl aber wichtig. Mit den künftigen Kooperationspartnern müssen nicht nur die ausbildungsbezogenen Kooperationsmöglichkeiten geklärt werden, die Betriebe müssen auch umfassend über die Intentionen des Lernortverbunds, die Zielgruppe der Maßnahme und die Rahmenbedingungen der Durchführung informiert werden. Die Zusammenarbeit benötigt einen Konsens hinsichtlich der Zielsetzung, gewerblich-technische Berufe für Frauen zu erschließen, damit eine tragfähige Grundlage besteht, auftauchende Probleme konstruktiv lösen zu können.

Unterschiedliche Lernbedingungen im Lernortverbund

Die beiden Lernorte — Berufsbildungsstätte und Betrieb — weisen erhebliche Unterschiede auf, die die jeweiligen Lernbedingungen prägen.

So ist die **außerbetriebliche Ausbildungswerkstatt** ein Ort intentionalen Lernens.¹⁴ Frei von den Zwängen betrieblicher Leistungserstellung, kann der Lernstoff hier systematisch aufbereitet werden. Gelernt wird in der (Frauen-)Gruppe unter der Anleitung eines freigestellten Ausbildungsmeisters.

Abbildung 2: **Lernorte im Vergleich**

	außerbetrieblicher Lernort (Ausbildungswerkstatt)	betrieblicher Lernort (Produktion)
Lehr/Lernprozeß	lehrgangsmäßig	auftragsorientiert
Sozialform	(Frauen-)Lerngruppe	Einzellernen (im betrieblichen Sozialgefüge)
Ausbilder	freigestellter Ausbildungsmeister	„nebenamtlicher“ Ausbildungsbeauftragter
Praxisbezug	„simulierter“ Praxisbezug	reale Praxissituation

Das Prinzip der Teilnehmerinnenorientierung kann durchgängig zur Anwendung kommen. Aber berufliche Handlungskompetenz kann nur in begrenztem Umfang erworben werden, haben doch alle Simulationsmethoden ihre (Lern-)Grenzen.

Demgegenüber ist die **betriebliche Ausbildung** durch das Lernen in der „Ernstsituation“ der realen Praxis gekennzeichnet. Einer Pädagogisierung der Lernprozesse sind durch die Erfordernisse des betrieblichen Produktionsprozesses Grenzen gesetzt. Die einzelne Teilnehmerin ist stärker auf sich gestellt. Typische Form der Lernorganisation ist der Produktionsauftrag, dessen jeweiliger Schwierigkeitsgrad sich nach dem Ausbildungsstand richtet.¹⁵

Das Konzept des Lernortverbunds zielt darauf, diese unterschiedlichen Lernbedingungen für die Qualifikationsentwicklung der Teilnehmerinnen zu nutzen. Zunächst aber muß damit gerechnet werden, daß es zu Umstellungsproblemen der Umschülerinnen kommt.

Umstellungsprobleme der Umschülerinnen beim Lernortwechsel

Der erste Wechsel von der Berufsbildungsstätte in den Betrieb stellt für die Umschülerinnen eine große Herausforderung dar. Gerade erst gewonnene Sicherheiten gehen wieder verloren, neue Anforderungen müssen bewältigt werden. Gilt dies grundsätzlich auch für männliche Umschüler, so sind die Verunsicherungsfaktoren für Frauen in dieser Situation größer. Das betrifft z. B. die soziale Lernsituation. Gab zuvor die Frauenlerngruppe Rückhalt und Lernunterstützung, ist die einzelne Teilnehmerin im Betrieb stärker auf sich gestellt. Diese Vereinzelung macht den Frauen besonders zu schaffen, sind Gruppeneinbindung und Lernklima für

Frauen doch von besonderer Bedeutung für den Lernerfolg.¹⁶ Hinzu kommt, daß die Neudefinition der eigenen Rolle im betrieblichen Sozialgefüge nicht einfach ist. Weder Lehrling noch Fachkraft, nimmt die Umschülerin im Betrieb eine Sonderstellung ein. Orientiert sie sich auch altersmäßig eher an den Fachkräften, so bleibt sie vom fachlichen Vermögen her doch den Auszubildenden zugeordnet. Die Sonderstellung wird noch verstärkt durch das Erleben, in einem männerdominierten Beruf weitgehend ohne Kolleginnen da zu stehen.

Die Umschülerin muß sich mit dieser Sonderrolle auseinandersetzen.

Mit der Zeit entstehen neue Orientierungspunkte: Ansprechpartnerinnen werden herausgefunden, Betriebsabläufe durchschaubar, soziale Kontakte entwickeln sich. Im Betrieb als Kollegin und künftige Fachfrau akzeptiert zu sein, ist eine sehr wichtige Erfahrung für die Frauen.

Beim Wechsel in den Betrieb tritt manchmal das Problem auf, daß Teilnehmerinnen **sich fachlich überfordert fühlen**. Das kann eine Folge der allgemeinen Verunsicherung in der Situation der Umstellung sein. Die konkreten Erfahrungen verweisen aber auf zwei weitere Erklärungsansätze. Die Umschülerinnen spüren sehr schnell, daß im Betrieb eine selbständige Arbeitsweise von ihnen erwartet wird. Für die meisten Frauen ist dies eine Herausforderung, die sie positiv aufgreifen können. Einigen leistungsschwächeren Teilnehmerinnen, die sich zuvor sehr viel Unterstützung aus der Lerngruppe geholt haben, fällt diese Umstellung aber schwer. Manchmal werden auch erst in dieser Situation vorhandene Lerndefizite sichtbar. Das Überforderungsgefühl kann insofern berechtigt sein, kompensatorische Hilfestellungen sind dann notwendig. Es gibt aber auch Umschülerinnen, die sich durch überzogene Selbstanforderungen stressen. Sie wollen zuviel schon können, wollen mithalten können mit ihren ausgebildeten und

routinierten Kolleginnen im Betrieb. Das Leistungsvermögen kann aber nur am Ausbildungsstand gemessen werden.

Nach der ersten Eingewöhnung im Betrieb taucht manchmal auch das Problem auf, daß Umschülerinnen **sich fachlich unterfordert fühlen**. Hier besteht ein deutlicher Zusammenhang zur unterschiedlichen Lernorganisation in Ausbildungswerkstatt und Betrieb.

Aus der Ausbildungswerkstatt sind die Frauen an Einzelfertigungen gewöhnt. Jedes Werkstück unterscheidet sich vom vorhergehenden, stellt unterschiedliche Anforderungen hinsichtlich der Ausführung.

Betriebliche Ausbildung entlang von Produktionsaufträgen bedeutet hingegen für die angehende Dreherin oder Feinmechanikerin Kleinserienfertigung. Unter didaktischen Gesichtspunkten tritt bei der Kleinserienfertigung der übende Aspekt stärker in den Vordergrund. Es geht darum, praktische Fertigkeiten zu vervollkommen, Qualitätsstandards serienmäßig einzuhalten, Ausführungszeiten zu verbessern und Routine zu gewinnen. Manche Teilnehmerinnen haben Schwierigkeiten, diese Lernziele zu erkennen und zu akzeptieren. Bei ihnen überwiegt das Gefühl, das doch alles schon zu können oder gar nicht zu brauchen. Diese (Selbst-)Einschätzung ist in der Regel nicht zutreffend. Es scheint hier auch einen Zusammenhang zum häufig noch unrealistischen Wunschbild dieser Teilnehmerinnen von ihrem zukünftigen Berufsalltag zu geben, was vor dem Hintergrund ihrer familienorientierten Lebenswege nicht verwunderlich ist.

Das äußert sich manchmal auch in Motivationsproblemen. So kann für eine angehende Feinmechanikerin die Erfahrung, daß Maschinenarbeit und Kleinserienfertigung im Mittelpunkt ihrer späteren Berufstätigkeit stehen werden, enttäuschend sein. Hier wird auch die Frage der Berufsidentität berührt. Die Desillusionierung mag zunächst demoti-

vierend wirken, letztlich kann aber nur eine realitätsnahe Berufsidentitätsbildung durchtragen.

Ein ganz anderes Motivationsproblem ist beim Rückwechsel vom Betrieb in die Ausbildungswerkstatt zu beobachten. Nach der Ausführung von „echten“ Produktionsaufträgen finden einige Teilnehmerinnen das Anfertigen „bloß“ von Übungsstücken wenig motivierend. Auch die Umstellung auf das (streß-)freiere Lernklima ohne Produktionszwang fällt z. T. schwer. „Durchhängezeiten“ kann sich bei der Kürze der Ausbildungszeit aber niemand leisten.

Sozialpädagogische Arbeit im Lernortverbund

Den Ausbildungsprozeß beratend und unterstützend zu begleiten, ist Aufgabe der Sozialpädagoginnen im Modellversuch. Ein Teil ihrer Arbeit hat präventiven Charakter. So z. B. die gründliche **Vorbereitung der Kooperationsbetriebe wie auch der Umschülerinnen** mit dem Ziel, möglichst realistische gegenseitige Vorstellungen und Erwartungen zu entwickeln.

Die Vorbereitung der Betriebe umfaßt dabei nicht nur Ausbildungsfragen, sondern auch die persönlichen Rahmenbedingungen der Zielgruppe des Modellversuchs. Es geht eben auch darum, Verständnis zu schaffen für die Probleme alleinerziehender Frauen in der Umschulung. In einigen Fällen müssen z. B. wegen der Kinderbetreuung gesonderte Anfangszeiten vereinbart werden.

Bei der Vorbereitung der Umschülerinnen stehen die betrieblichen Lernbedingungen im Mittelpunkt. Es gilt, Schwellenängste zu mindern und Lernchancen aufzuzeigen. Zur Vorbereitung gehört auch ein Bewerbungstraining, denn vor Beginn des ersten betrieblichen Umschulungsabschnitts stellt sich jede Teilnehmerin im Betrieb ihrer Wahl vor. Erst danach entscheiden sich beide Seiten.

Eine intensive Beratung bei der **Wahl der Betriebe** ist nötig. Nicht nur praktische Aspekte wie die Entfernung vom Wohnort sollten berücksichtigt werden, sondern auch Gesichtspunkte wie Betriebsgröße, Betriebsklima, betriebliche Leistungserwartungen usw.. Eine „passende“ Wahl erspart viele Probleme.

Während der Umschulung ist eine regelmäßige sozialpädagogische Beratung und Unterstützung wichtig

Das sozialpädagogische Beratungs- und Unterstützungsangebot steht umschulungsbegleitend zur Verfügung. Wichtig ist, daß auch während der betrieblichen Umschulungsphasen ein **regelmäßiger Kontakt** sichergestellt wird. Alle 14 Tage treffen sich die Teilnehmerinnen im Anschluß an den Berufsschulunterricht im Rahmen einer sozialpädagogischen Gruppenstunde. Zusätzlich besteht jederzeit die Möglichkeit, Einzelberatung in Anspruch zu nehmen. Häufig lassen sich dadurch problematische Entwicklungen frühzeitig erkennen.

Dennoch kommt es natürlich auch zu **krisenhaften Entwicklungen**. Für deren Verlauf ist charakteristisch, daß zunächst ein Kontaktabbruch stattfindet. In der Regel entziehen sich die Teilnehmerinnen durch Krankschreibung oder unentschuldigtes Fehlen der für sie schwer erträglichen Situation im Betrieb. Manchmal wird die Hilfe der Sozialpädagoginnen aktiv angefordert, andere Teilnehmerinnen warten darauf, daß die Signale erkannt und sie von den Sozialpädagoginnen angesprochen werden.

Der Hintergrund solch krisenhafter Zuspitzungen ist immer komplex. Gemeinsam ist

den hier vorliegenden Fällen, daß die Frauen sich bestimmten (Selbst-)Erwartungen nicht gewachsen fühlen.

Die betriebliche Seite verhält sich in der Regel abwartend: Meist erscheint hier das Verhalten der Umschülerin nicht erklärlich; mitunter wird die Frage nach der Belastbarkeit aufgeworfen.

Es ist Aufgabe der Sozialpädagoginnen, die unterbrochene Kommunikation wiederherzustellen und vermittelnd zu begleiten. Die Erfahrungen der Teilnehmerinnen mit der Problemlösung im Betrieb waren durchweg positiv: Die betrieblichen Gesprächspartner zeigten sich aufgeschlossen und verständnisvoll: Einige Probleme erwiesen sich nachträglich als Mißverständnis, in anderen Fällen konnten veränderte Regelungen gefunden werden. An die Adresse der Umschülerinnen ging dabei immer wieder die Botschaft: „Ihr seid Lernende, ihr dürft Fehler machen, aber ihr solltet euch auch mehr (zu-)trauen.“

Vorläufiges Fazit

Der erste Modellversuchsdurchgang wurde mit einer Prüfungserfolgsquote von 83 Prozent und einer Integrationsquote von 67 Prozent abgeschlossen.¹⁷ Allerdings wurde nur eine Gesellin von ihrem Ausbildungsbetrieb übernommen. Hier bestehen in bezug auf den zweiten Modellversuchsdurchgang höhere Erwartungen.

Das erweiterte Konzept des Lernortverbunds hat im zweiten Modellversuchsdurchgang eine höhere Akzeptanz bei allen Beteiligten erreichen können. Die Auswertung zahlreicher Beratungsgespräche sowohl mit den betrieblichen Kooperationspartnern als auch mit den Umschülerinnen verweist darauf, daß die Ausweitung des betrieblichen Ausbildungsanteils von drei auf ca. zehn Monate sich positiv auf die Akzeptanzentwicklung ausgewirkt hat. Der betriebliche Ausbil-

dungsteil geht jetzt weit über ein bloßes Betriebspraktikum hinaus und erfordert eine deutlich intensivere Kooperation zwischen den beiden Lernorten. Die Betriebe sind stärker in die Ausbildungsverantwortung einbezogen und identifizieren sich in viel höherem Maße mit dem Ausbildungserfolg ihrer Umschülerinnen. Umgekehrt ist auch die Entwicklung einer Betriebsbindung auf Seiten der Frauen festzustellen.

Haben die Umschülerinnen die ersten Unsicherheiten überwunden und ist die eigene Rolle im Betrieb gefunden, kann man einen deutlichen **Motivationsaufschwung** beobachten. Die Erfahrung, in der betrieblichen „Ernstsituation“ erfolgreich bestehen zu können, stärkt das Selbstvertrauen der Frauen und trägt zur Festigung der Berufsidentität bei.

Die Umsetzung des Verbundausbildungsplans erfordert eine gewisse Flexibilität beider Kooperationspartner. Für Planabweichungen gibt es viele Gründe. So kann es durch betriebspraktische Besonderheiten hinsichtlich Auftragslage und technischer Ausstattung zu Planabweichungen kommen. Ebenso führen unterschiedliche Lerntempi und längere Fehlzeiten von Teilnehmerinnen zu einer **Differenzierung der Ausbildungsstände**. Wichtig ist, bei jedem Lernortwechsel den individuellen Ausbildungsstand der Umschülerin ins Auge zu fassen und zum Ausgangspunkt der weiteren Lernaktivitäten zu machen.

Die Frage der **betrieblichen Arbeitszeiten** hat erstaunlicherweise keine gravierenden Probleme aufgeworfen. Als alleinerziehende Mütter ist ein Großteil der Maßnahmeteilnehmerinnen in ihrer zeitlichen Flexibilität eingeschränkt. Hinsichtlich des traditionell sehr frühen Arbeitsbeginns im gewerblichen Bereich war mit Schwierigkeiten wegen der Kinderbetreuung gerechnet worden. Diese sind nicht eingetreten. Zum Teil existieren in den Firmen auch für das gewerbliche Perso-

nal flexible Arbeitszeiten, in den anderen Fällen konnten individuelle Anfangszeiten vereinbart werden. Ob diese aufgeschlossene Haltung nur modellversuchsbedingt ist oder auch weiterträgt, bleibt abzuwarten.

Anmerkungen:

¹ *Zugunsten einer besseren Lesbarkeit wird hier auf die in der Statistik der Bundesanstalt für Arbeit erfolgende Differenzierung in Fortbildung oder Umschulung in einen anerkannten Ausbildungsberuf verzichtet.*

² Hofbauer, H.; Dadzio, W.: *Mittelfristige Wirkungen beruflicher Weiterbildung*. In: *MittAB*, Heft 2, 1987

³ Podeszfa, H.; Klähn, M.; Melms, B.: „Man tut sich schwer, bis man wieder im Tritt ist.“ *Bundesinstitut für Berufsbildung, 1992, Berichte zur Beruflichen Bildung, Heft 136*

⁴ *Eine Veröffentlichung zu dieser Reihe erscheint demnächst: Klähn, M.; Dinter, I.; Helmbold, Ch.: „Modelle betrieblicher und außerbetrieblicher Umschulungen – Wege der beruflichen Integration nach Erwerbslosigkeit“*

⁵ *Vgl. Gewerblich-technisch ausgebildete Frauen: Zwei Untersuchungen zu Berufsübergang und Berufsverläufen. Hrsg. vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft, 93. Bad Honnef 1991, S. 154–162.*

⁶ „Der Übergang von der Ausbildung in den Beruf erwies sich für betrieblich ausgebildete Frauen als relativ unproblematisch . . . Frauen aus außerbetrieblichen Werkstätten dagegen mündeten nur selten in eine der Ausbildung entsprechende Berufstätigkeit ein.“ Ostendorf, H.: *Beitrag zum IRIS-Seminar „Qualifizierung für Frauen mit Blick auf männerdominierte Berufe und neue Technologien“*. Oktober 1991 (unveröffentlichtes Redemanuskript).

⁷ *In dem vorliegenden Beitrag wird das Thema „Lernortverbund“ schwerpunktmäßig nicht im Rahmen der zur Zeit geführten Diskussion über neue Formen arbeitsplatzbezogenen Lernens, neue Lernortkombinationen sowie integrative Verbindungen von Lernen und Arbeiten behandelt. Vgl. hierzu: Dehnbostel, P.: Konzepte für eine dezentrale Berufsausbildung. In: BWP 22 (1993) 3, S. 3–9*

⁸ *Fehlende technische Vorkenntnisse und geringe schulische Voraussetzungen machen eine systematische Lernförderung notwendig. Bezüglich der zielgruppenspezifischen Lerndefizite. Vgl. Breitzkreuz, G.: Motivation und Umschulung arbeitsloser Frauen in Zukunftsberufe (Bereich Handwerk): Das Konzept des Modellversuchs und der Verlauf der Vorförderphase. Berichte zur Modellversuchsreihe zur beruflichen Qualifizierung von Erwachsenen, Heft 39. Berlin: BIBB 1990, S. 20ff.*

⁹ *Vgl. Alt, C.; Wolf, B.; Arndt, H.: Thesen zur Erschließung gewerblich-technischer Ausbildungsberufe: Materialien zur Diskussion von Möglichkeiten und Grenzen einer Ausweitung des Berufsspektrums für junge Frauen in der Praxis. Hrsg. BIBB Berlin/Bonn 1988, S. 165–179. Das heißt nicht, daß die beteiligten Kooperationsbetriebe Exponenten dieser Vorbehalte sind. Sie sind, im Gegenteil, aufgeschlossen und spielen eine Multiplikatorenrolle.*

¹⁰ „Selbst wenn Umschülerinnen nicht im Umschulungsbetrieb weiterbeschäftigt werden können, wirkt sich die Tatsache, daß sie im Betrieb umgeschult worden sind, positiv auf die Arbeitsplatzsuche aus.“ Podeszfa, H.; Klähn, M.; Melms, B.: *Man tut . . . , a. a. O., S. 41ff.*

¹¹ *Vgl. Buschfeld, D.; Euler, D.; Martan, S.: Ausbildungsrecht im Überblick. Hrsg. von Stratenwerth, W.; Twardy, M.: Berufsbildung im Handwerk, Reihe B; Heft 25. Köln 1989, S. 135–141*

¹² *Bezüglich der Auswertung der betrieblichen Ausbildungsteile im ersten Modellversuch vgl. Breitzkreuz, G.: Das geregelte betriebliche Praktikum als integraler Ausbildungsanteil. (Sonderbericht); 1991 (noch unveröffentlicht).*

¹³ *Die Spanne reicht vom Handwerksbetrieb mit sechs Beschäftigten bis zur Drägerwerk AG mit ca. 5 000 Arbeitsplätzen. Insgesamt beteiligen sich ein Klein-, fünf Mittel- und zwei Großbetriebe am Modellversuch.*

¹⁴ *Dies gilt natürlich auch für die betrieblichen Lehrwerkstätten, die z. T. in die Ausbildung miteinbezogen sind.*

¹⁵ *Vgl. Stratenwerth, W.: Leitgedanken zur auftragsorientierten Lernorganisation in Ausbildungsbetrieben des Handwerks. In: Albert, K. u. a. (Hrsg.): Auftragsorientiertes Lernen im Handwerk. Tagungen und Expertengespräche zur beruflichen Bildung, Heft 15. Berlin/Bonn 1992, S. 51–80*

¹⁶ *Vgl. Djafari, N.; Kade, S.: Frauen in der Umschulung. Praxishilfen für die Umschulung Nr. 5. Bonn/Frankfurt/Main 1988, S. 27ff.*

¹⁷ *Zu den Ergebnissen des ersten Modellversuchsdurchgangs vgl.: Breitzkreuz, G.: Gesellinnen und die Integration in den Arbeitsmarkt. 1992 noch unveröffentlicht*