

der niedrige Frauenanteil im gewerblichen Bereich, aufgezeigt werden. Dies macht die Notwendigkeit gut ausgebauter Informationssysteme deutlich, nicht zuletzt auch im Hinblick auf Maßnahmen auf europäischer Ebene.

Anmerkungen:

¹ Vgl. Fürst, H.: Die FORCE-Erhebung als Teil des Aufbaus einer europäischen Bildungsstatistik. In: CEDEFOP (Hrsg): Berufliche Weiterbildung im europäischen Vergleich. Beiträge zu einer Fachtagung in Köln 1991; CEDEFOP Panorama, Berlin 1993

Vgl. Jansen, R.: Weiterbildung. In: Jansen, R.; Stooß, F. (Hrsg): Qualifikation und Erwerbssituation im geeinten Deutschland. Ein Überblick über die BIBB/IAB-Erhebung 1991/92. Berlin 1993

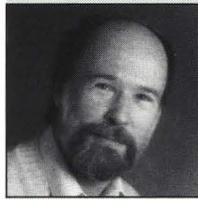
Vgl. Kuwan, H. u. a.: Berichtssystem Weiterbildung 1991. Bad Honnef 1993

² Die zahlreichen Träger der Weiterbildung und deren Veranstaltungen werden zunehmend in Datenbanken erfaßt und zur Verfügung gestellt; vgl. Darstellungen in den jährlichen Berufsbildungsberichten der Bundesregierung.

³ Vgl. Statistisches Bundesamt, Fachserie II, Bildung und Kultur, Reihe 3, Berufliche Bildung, jährlich sowie Sauter, E.: Weiterbildungsstatistik — Ansätze, Defizite, Vorschläge. In: Recht der Jugend und des Bildungswesens (1990) 3, S. 258 ff.

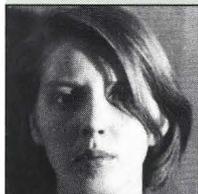
⁴ Vgl. Ausführungen zu diesem Thema bei Grünewald, U.; Sauter, E.: Berufliche Weiterbildung in der Europäischen Gemeinschaft — Ansätze für einen Ländervergleich. In: BWP, Sonderdruck zu 22 (1993) 6, S. 17 ff.; sowie Grünewald, U.: Weiterbildungsstatistik Europa. — Notwendigkeiten, Probleme, Perspektiven. In: Grundlagen der Weiterbildung 2 (1991)

Förderung der Qualifikation und Kooperation — ein Fortbildungsansatz für Personal in der beruflichen Bildung



Dietrich Harke

Diplomkaufmann und Diplompsychologe, wissenschaftlicher Mitarbeiter und Projektleiter in der Abteilung 2.4 „Lehr- und Lernprozesse“ im Bundesinstitut für Berufsbildung, Berlin



Regina Nanninga

Diplompädagogin, wissenschaftliche Angestellte bei der Stiftung Berufliche Bildung Hamburg, wissenschaftliche Begleiterin des Modellversuchs „Qualifizierung“

In dem Beitrag werden Evaluationsergebnisse aus dem „Modellversuch Qualifizierung“ (MVQ), einer pädagogischen Fortbildung von Personal in der beruflichen Bildung, vorgestellt. Schwerpunkte des Ansatzes sind die Erweiterung der pädagogischen Qualifikation und die Verbesserung der Kooperation zwischen den drei die Berufsbildung tragenden Berufsgruppen Ausbilder, Lehrkräfte und Sozialpädagogen.¹ Behandelt wird das Verhältnis der drei Berufsgruppen, die Förderung der Kooperation und die Beurteilung von Inhalten, Vorgehensweisen und Transferaspekten der Fortbildung.

Ansatz und Struktur des Modellversuchs MVQ

In der beruflichen Aus- und Weiterbildung gab es in den letzten Jahren Entwicklungen, die erhebliche Auswirkungen auf die Arbeit des Bildungspersonals haben. Die Veränderung betrieblicher Arbeitsprozesse, ihrer Technologie und Organisationsformen, stellt neue Anforderungen an die Qualifikation der Arbeitenden — und damit an Bildungsprozesse, die darauf vorbereiten sollen. Forderungen nach Schlüsselqualifikationen, nach mehr Teamfähigkeit und Kooperationsbereitschaft, nach Flexibilität und selbständigem Handeln signalisieren, daß berufliche Bildung neben den fachlichen Zielen zunehmend auch soziale und persönlichkeitsent-

wickelnde Akzente setzen muß.² Dies sind weitgehend neue Aufgaben für das Bildungspersonal, die es nicht ohne entsprechende Vorbereitung bewältigen kann.

Diese Entwicklung trifft bei bestimmten Zielgruppen und in wichtigen Teilbereichen beruflicher Bildung mit zusätzlichen Anforderungen zusammen. Die zunehmende Konzentration AFG-geförderter Fortbildung und Umschulung auf Problemgruppen, wie gering Qualifizierte, Lernungewohnte, länger Arbeitslose, erfordert darauf abgestellte Bildungsangebote — einschließlich zusätzlicher Förderkonzepte — und besondere Qualifikationen des Bildungspersonals. Vergleichbares gilt für die Ausbildung benachteiligter Jugendlicher oder für die Nachqualifizierung Ungelernter. Das Bildungspersonal ist dabei mit Aufgaben konfrontiert, wie „Motivierung der Teilnehmer oder Auszubildenden“, „Unterstützung und Förderung Lernungewohnter“ oder „Beratung bei Problemen“. Die dafür erforderlichen Qualifikationen wurden und werden aber dem Bildungspersonal im Rahmen seiner Ausbildung kaum vermittelt. Hier kann pädagogische Fortbildung des Personals Abhilfe schaffen — spezielle Fortbildungsangebote können dem Bildungspersonal bei der Bewältigung dieser Anforderungen helfen.³ Über Ergebnisse des ersten Durchgangs eines solchen Fortbildungsansatzes, der z. Z. im Rahmen eines vom Bundesinstitut wissenschaftlich begleiteten Modellversuchs erprobt wird, soll hier informiert werden.⁴

Seit 1992 läuft in Hamburg der Modellversuch MVQ zur pädagogischen Qualifizierung von Bildungspersonal, abgestellt vor allem auf die Arbeit mit „Lernungewohnten“ oder „Benachteiligten“, insbesondere in der AFG-geförderten Weiterbildung. Es handelt sich dabei um eine Fortbildung von Ausbildern, Lehrkräften und Sozialpädagogen mit den Schwerpunkten „Erweiterung der pädagogischen Qualifikation“ und „Förderung der Kooperation“.⁵ Das Konzept dieser Fortbildung zeichnet sich durch mehrere Besonderheiten aus:

- Mit den genannten drei Berufsgruppen ist der Personenkreis insgesamt einbezogen, der die berufliche Bildungsarbeit trägt. Ziel der Fortbildung ist vor allem die Verbesserung der Kooperation des Personals durch eine „gemeinsame, teamorientierte Fortbildung der drei Berufsgruppen“. Weiterbildungsabsolventen sollen über Kooperationsfähigkeit verfügen, dies kann aber nur durch Bildungspersonal gefördert werden, das selbst kooperationsfähig und -erfahren ist. Mit der Fortbildung soll nicht nur die oft geforderte Verzahnung von Theorie und Praxis verbessert werden, sondern auch die sozialpädagogische Betreuung in Problemgruppen würde so besser in ein gemeinsames Bildungskonzept integrierbar.

- Die Fortbildung ist berufsübergreifend, d. h., sie hat ihren inhaltlichen Schwerpunkt in solchen Bereichen von Pädagogik und Psychologie, die für alle Gruppen wichtig sind. Sie setzt an den vorhandenen Unterschieden in der pädagogischen Qualifikation der Berufsgruppen an und will durch gemeinsames Lernen einen für alle Gruppen wichtigen pädagogischen Fundus schaffen — neben einer Vertiefung berufsspezifischer pädagogischer Qualifikationen.

- Ein weiteres Charakteristikum des MVQ ist die Tatsache, daß es sich dabei um eine „Langzeitfortbildung“ von 192 Stunden in 14 Monaten handelt. Pädagogische Fortbildung für Bildungspersonal kann sich in der Regel nicht auf den Erwerb neuen Wissens oder neuer Fertigkeiten beschränken — in diesem Konzept soll die Erweiterung sozialer Kompetenz und beruflicher Handlungsfähigkeit durch Förderung der Persönlichkeitsentwicklung ergänzt werden. Ein ganzheitlicher Ansatz mit persönlichem Wachstum erfordert aber eine längere Zeitspanne für innere Entwicklungen, wie sie erst in einer Langzeitfortbildung gegeben ist.

Durch diese Akzentsetzungen dürften die Ergebnisse des Fortbildungsansatzes auch über

die AFG-geförderte Weiterbildung hinaus von Bedeutung sein, denn Fragen der Kooperation des Bildungspersonals oder der Zusammenarbeit unterschiedlicher Berufsgruppen stellen sich auch im betrieblichen Kontext, ebenso wie die Notwendigkeit, dem Bildungspersonal und den Mitarbeitern mehr fachübergreifende und soziale Qualifikationen für neue Lern- und Arbeitsformen zu vermitteln, z. B. für Gruppenarbeit oder für Qualitätszirkel.

Auch hinsichtlich der Kooperation unterschiedlicher Lernorte, wie Bildungseinrichtung und Berufsschule oder Betrieb und Berufsschule, könnten die an den Modellversuchergebnissen sichtbaren Chancen einer gemeinsamen Fortbildung von Personal aus unterschiedlichen Institutionen in den Blick genommen werden. Lernortkooperation war zwar nicht explizit Gegenstand der Fortbildung, tauchte aber im Arbeitskontext der Fortbildungsteilnehmer häufiger als Anforderung oder Problem auf.

Durchführungsträger des MVQ ist die Stiftung Berufliche Bildung, eine gemeinnützige öffentliche Weiterbildungseinrichtung der Freien und Hansestadt Hamburg. Fünf weitere Hamburger Bildungseinrichtungen entsandten pädagogisches Personal als Fortbildungsteilnehmer zum ersten Durchgang des Modellversuchs. Allen beteiligten Bildungseinrichtungen gemeinsam ist die Arbeit mit Problemgruppen, seien es langzeitarbeitslose, gering qualifizierte Erwachsene oder sozial oder bildungsmäßig benachteiligte Jugendliche. Unterschiedlich ist — neben den Arbeitsfeldern der Bildungseinrichtungen — Form und Intensität der Zusammenarbeit, dies zeigte sich z. B. daran, daß es nur z. T. regelmäßige Arbeitsbesprechungen gibt oder daß nur in einigen Einrichtungen feste Teams existieren.

Das Fortbildungskonzept des MVQ war im ersten Durchgang darauf abgestellt, die angestrebten Ziele in sechs Blockseminaren zu erreichen.⁶ Die thematischen Schwerpunkte dabei waren folgende:

Zielgruppengerechte Pädagogik, das Einstiegsseminar über Besonderheiten und Probleme der verschiedenen Zielgruppen und über pädagogischen Erfordernisse der Arbeit mit ihnen.

Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, eine Klärung der uneinheitlichen Begrifflichkeit und das Durchführen aller Phasen einer Projektarbeit in der Werkstatt.

Unterrichtsdidaktik, die Reflexion individueller Schul- und Ausbildungserfahrungen und die Entwicklung und Durchführung einer Unterrichtseinheit im Teamteaching.

Beratung, eine Klärung von Beratungsanforderungen an die drei Berufsgruppen und Übungen zur Wahrnehmung, Kommunikation und Gesprächsführung.

Gruppenleitung, die Auseinandersetzung mit Selbst- und Fremdwahrnehmung, Gruppennormen, Gruppenrollen und Führungsstilen, Phasen der Gruppenentwicklung und Konfliktlösungsmodellen.

Kooperation und Organisationsentwicklung, das Abschlußseminar mit einem Einstieg in Grundideen der Organisationsentwicklung und mit der Vorbereitung des Ergebnistransfers in die eigene Bildungseinrichtung.

Ergänzt wurden die Seminare durch ca. 20 Std. in Praxisbegleitungsgruppen (Supervision) und durch 10 Std. betreuter Arbeit an einem selbstgewählten „Lehr- oder Beratungsprojekt“ (Innovation im eigenen Arbeitsfeld).

Zur Arbeit des Leitungsteams und der wissenschaftlichen Begleitung

Die Langzeitfortbildung wird von drei qualifizierten Leitern/Leiterinnen mit umfassen-

den Praxiserfahrungen und pädagogisch-psychologischen Zusatzqualifikationen durchgeführt.

Fachlich betreut und auch wissenschaftlich begleitet wird der Modellversuch vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), das ein besonderes Interesse an der Zielgruppe „Bildungspersonal“ und an dem inhaltlichen Schwerpunkt „pädagogische Qualifizierung“ hat. Der mit der Evaluation befaßte Mitarbeiter des BIBB wird von einer Evaluationsassistenz vor Ort unterstützt, damit ist kontinuierliche Nähe zum Geschehen gegeben. Die in diesem Beitrag vorgestellten Ergebnisse sind Auswertungen und die Perspektive der wissenschaftlichen Begleitung.

Um das Konzept der Fortbildung etwas zu veranschaulichen, wird hier zunächst auf einige Aspekte der Arbeit des Leitungsteams etwas näher eingegangen: auf die Arbeitsformen, auf Leitungsmodelle im Plenum, auf die Kooperation im Team und auf das Verhältnis zur wissenschaftlichen Begleitung.

Ein für die Arbeit des Leitungsteams wesentliches Merkmal war die Vielzahl der angebotenen **Arbeitsformen bzw. Sozialformen** und deren häufiger Wechsel. In jedem der sechs Seminare gab es das Plenum, Arbeit in den drei Berufsgruppen, im Team der eigenen Einrichtung oder in unterschiedlich zusammengesetzten Kleingruppen, Arbeit zu zweit und auch Einzelarbeit. Vor allem die Sitzungen in den drei Berufsgruppen erwiesen sich als ein sehr wichtiger Bestandteil der Fortbildung: es existierte dadurch eine feste Bezugsgruppe und Bezugsperson für die Fortbildungsteilnehmer.

Pädagogische Arbeitsformen waren kein formulierter Fortbildungsinhalt, sondern die Fortbildungsteilnehmer erlebten ein breites Spektrum von Sozialformen, von denen sie viele auch selbst verwenden können — ein auch als „pädagogischer Doppeldecker“ bezeichnetes Vorgehen. Vergleichbares gilt

auch für die in den Seminaren und in den ergänzenden Fortbildungsteilen praktizierte **Methodenvielfalt**. Ähnlich variabel, wie Lernen hier ermöglicht und erlebt wurde, sollte es von den Fortbildungsteilnehmern auch in Aus- oder Weiterbildung gehandhabt werden, um so Lerngewohnte besser auf vielfältige Anforderungen an künftigen Arbeitsplätzen vorzubereiten.

Auch zum Leiten von Gruppen konnten unterschiedliche Erfahrungen gesammelt werden. Bei der **Arbeit im Plenum** gab es im Verlauf des Modellversuchs drei Wechsel des Leitungsmodells. Das in der Anfangsphase praktizierte Modell ließ alle drei Leiter möglichst gleichberechtigt aktiv sein, ohne die individuellen Vorgehensweisen zu vereinheitlichen. Bei dem nächsten Modell bereitete nur eine Person das Seminar vor und hatte während der fünf Tage im Plenum die Leitung, die beiden anderen hatten nur beratende und ergänzende Funktion. Bewährt hat sich aber erst das dritte Modell, bei dem neben einer kontinuierlichen Leitung des Plenums durch eine Person dort nur noch ein weiteres Teammitglied als Co-Leitung präsent war.

Eine andere Arbeitsform war, während der Seminare **im Team der eigenen Einrichtung** tätig zu werden, insbesondere gemeinsam ein Lehr- oder Beratungsprojekt zu entwickeln, das sie später in ihrer Bildungseinrichtung durchführen sollten — auch wenn dies nicht alle Teams unmittelbar realisieren konnten. Durch diese Projektarbeit sollte — neben der Förderung der Kooperation im Team — sowohl ein deutlicher Praxisbezug als auch eine Handlungsorientierung der Fortbildung erreicht werden.

Das Leitungsteam sollte — neben der Umsetzung der thematischen Seminarschwerpunkte — in den 14 Monaten die Zusammenarbeit der Teams aus den Bildungseinrichtungen entwickeln helfen. Die für den MVQ ausgewählten Leiter hatten aber selbst vorher we-

nig Erfahrungen in der Zusammenarbeit miteinander. Ein wesentliches Ziel des Modellversuchs, die Kooperation zu fördern, galt also gleichermaßen für das Leitungsteam selbst. Hinzu kamen Kooperationsnotwendigkeiten mit der wissenschaftlichen Begleitung, die die pädagogischen Prozesse möglichst kontinuierlich verfolgen wollte und punktuell auch eigene Ergebnisse in Seminaren rückmeldete. Durch diese Bedingungen war die Suche nach praktikablen Formen der Kooperation und Arbeitsteilung auf den verschiedenen Ebenen recht aufwendig und brauchte ihre Zeit.

Die beschriebenen Aktivitäten und Aufgaben des Leitungsteams, „Arbeitsformen, Leitungsmodelle und Fragen der Kooperation“ waren auch Ergebnisse der Evaluation des Modellversuchs. Die wissenschaftliche Begleitung sah und sieht ihre Aufgabe vor allem darin, diese Fortbildung unterstützend zu begleiten, wichtige Teile zu analysieren und zu bewerten, Veränderungen anzuregen und den Beteiligten durch Ergebnisrückmeldungen Anregungen zur Reflexion zu bieten. Das Vorgehen orientiert sich an der Handlungsforschung und bezieht auch das Leitungsteam aktiv in diese Arbeiten ein.

Die wissenschaftliche Begleitung des Modellversuchs führte Eingangsinterviews und eine Abschlußbefragung aller Fortbildungsteilnehmer durch,⁷ war in den Seminaren als teilnehmende Beobachtung präsent und gab mehrfach Rückmeldungen über wichtige Ergebnisse. Das Leitungsteam analysierte Lehr-Lern-Situationen, dokumentierte Seminare und ließ sie von den Fortbildungsteilnehmern mit pädagogischen Methoden bewerten.

Aus der Evaluation werden weitere Ergebnisse in den folgenden Abschnitten vorgestellt, dabei liegt ein spezieller Fokus auf dem Verhältnis der Berufsgruppen zueinander und den Formen der Kooperationsförderung.

Erwartungen und Vorbehalte der beteiligten Berufsgruppen

In den Erstinterviews mit den Fortbildungsteilnehmern wurden u. a. Erwartungen an die Fortbildung thematisiert. Von den meisten wurden Erwartungen geäußert, die sich auf eine stärkere oder bessere Zusammenarbeit mit den Kolleginnen und Kollegen bezogen und auf intensiven Kontakt mit anderen. Erwartet wurden auch neue Erkenntnisse und die Auseinandersetzung mit Theorie — hierbei war der Austausch wichtig, die Erfahrungen von anderen zu nutzen und zu diskutieren.

Vorstellungen der drei Berufsgruppen voneinander zeigten sich u. a. bei der Frage, ob sie etwas aus den jeweils anderen Berufsbereichen lernen möchten?

Bei den Ausbildern und Ausbilderinnen wissen die anderen Berufsgruppen im MVQ nicht genau, was sie von ihnen lernen möchten — am ehesten etwas über die Fachpraxis. Das hängt wohl auch damit zusammen, daß ihre Arbeit den anderen Berufsgruppen z. T. nicht ganz klar ist. Der häufigste Wunsch ist, daß man ihre Einstellungen und Sichtweisen und die Art ihres Umgangs mit Teilnehmern ihrer Lehrgänge besser verstehen möchte.

Von den Sozialpädagogen möchten viele einen anderen Umgang mit Teilnehmern und mit Problemsituationen lernen. Bei Ausbildern gibt es vereinzelt Äußerungen, aus denen hervorgeht, daß sie selbst in ihrer Arbeit ähnliche Funktionen wie Sozialpädagogen erfüllen.

Von den Lehrkräften möchten die meisten etwas über Methodik oder Didaktik lernen. Dabei gehen die Befragten augenscheinlich von pädagogisch ausgebildeten Lehrkräften aus, von einer Situation, die für die berufliche Weiterbildung durchaus nicht typisch ist.

Wir arbeiteten aus den Eingangsinterviews auch die Einstellungen und Vorurteile gegenüber den anderen Berufsgruppen heraus und

meldeten sie — visualisiert auf Stellwänden — der Fortbildungsgruppe zurück. Die Zuschreibungen, besonders gegenüber den Lehrkräften, beinhalteten eine Brisanz, die die Beteiligten noch lange beschäftigte. „Zu viel reden, zu wenig handeln, zu wenig Bereitschaft, über eigene Probleme zu sprechen“ waren z. B. Kritikpunkte. Das Erkennen der Diskrepanz zwischen Selbst- und Fremdbild und die Verständigung darüber half dabei, Vorurteile direkt anzusprechen sowie Mißverständnisse und Kränkungen besonders zwischen den Berufsgruppen der Ausbilder und der Lehrer aufzubrechen.⁸

Kooperationsförderung — ein Hauptakzent des Modellversuchs

Die Kooperation zwischen Angehörigen der drei Berufsgruppen zu fördern, ist ein zentrales Anliegen dieses Modellversuchs. Nicht selten arbeiten Ausbilder, Lehrkräfte und Sozialpädagogen in ihren Arbeitsfeldern recht isoliert voneinander und nicht — wie angestrebt — im Team. Die Kernidee der Fortbildung ist, miteinander und voneinander für eine gemeinsame Praxis zu lernen. Kooperation der Berufsgruppen und im Team ist ein durchgängiges Thema des Modellversuchs.

Verschiedene seminardidaktische Entscheidungen dienten speziell dazu, die **Kooperation zwischen den Berufsgruppen zu fördern**⁹:

- Es wurde zunächst viel Raum und Gelegenheit gegeben, Vertrauen zueinander zu entwickeln, z. B. durch kommunikationsfördernde Übungen oder Spiele und durch die Präsentation der Arbeitszusammenhänge der verschiedenen Teams.
- Die Fortbildungsteilnehmer hatten durch berufsgruppenübergreifende Projektarbeit in der Werkstatt und in der gemeinsamen Vor-

bereitung einer selbstgewählten Unterrichtseinheit enge Arbeitskontakte bekommen und konnten ihre berufsspezifischen Fähigkeiten zeigen.

- Durch eine teiloffene Seminargestaltung blieb Raum für die Bearbeitung aktueller Konflikte — insbesondere zwischen Angehörigen verschiedener Berufsgruppen.

Im Verlauf der Fortbildung zeigte sich deutlich, wieviel stärker die Lehrkräfte und Sozialpädagogen — im Unterschied zu den Ausbildern — verbal orientiert sind, ein Umstand, der leicht zur Kooperationsbarriere werden kann. Um diesem Übergewicht von Sprache und damit einer Benachteiligung der Ausbilder entgegenzuwirken, wurden innerhalb des Modellversuchs mehrere Möglichkeiten genutzt.

Bei einem in der Werkstatt stattfindenden Lehrprojekt „Würfel“ konnten die Ausbilder ihre technisch-praktischen Fähigkeiten in den Vordergrund rücken. Auch durch die Wahl stärker handlungsorientierter Arbeitsformen, wie Malen, Anfertigung von Collagen, Metaplantchnik oder Rollenspiel, wurde versucht, die nicht-sprachlichen Fähigkeiten häufiger zu nutzen. Weiterhin wurde das Problem der unterschiedlichen Sprachkompetenz thematisiert, und es wurden Verabredungen getroffen, um die Benachteiligung von Ausbildern zu reduzieren.

In der gemeinsamen Arbeit und beim Herausarbeiten der unterschiedlichen Sichtweisen voneinander wurden Kommunikations- und Kooperationsbarrieren zwischen den Berufsgruppen sichtbar. In den sechs Seminaren des MVQ ist es aber gelungen, eine Atmosphäre zu schaffen, die von Vertrauen und Wertschätzung geprägt war und die einen stabilen Boden für Konfliktbearbeitungen zwischen den einzelnen Berufsgruppen bot.

Zur Förderung der **Kooperation in den Teams der Bildungseinrichtungen** wurde

den Fortbildungsteilnehmern das Angebot gemacht, ein Lehr- oder Beratungsprojekt in ihrem Arbeitsteam mit Unterstützung der Leiter durchzuführen.¹⁰ Darüber hinaus bot die Fortbildung vielerlei Gelegenheiten und Anregungen, die positive Entwicklungen im Team förderten. Dabei erlaubten Auseinandersetzungen in den Seminaren, „eingeschliffene“ Verhaltensweisen oder Stagnationen in der Kooperation zu erkennen. Auch eine gut eingespielte Zusammenarbeit hat ihre „blinden“ Flecken, und es lohnte sich, diese zu entdecken und andere Wege zu betreten.

Inhalte, Vorgehensweisen und Transferaspekte

Am Ende des ersten Durchgangs lieferte eine Abschlußbefragung der Fortbildungsteilnehmer Aufschluß über vier zentrale Punkte der Fortbildung:

- die Rahmenbedingungen der Fortbildung
- die wesentlichen Inhalte
- das methodisch-didaktische Vorgehen
- den Transfer des Gelernten bzw. Erlebten in die Praxis der Fortbildungsteilnehmer.

Die Beurteilung der **Rahmenbedingungen** fiel insgesamt sehr positiv aus: 22 der 23 Fortbildungsteilnehmer wären bereit, „noch einmal an einer solchen Fortbildung teilzunehmen“. Allerdings gab es Kritik und Verbesserungsvorschläge hinsichtlich der zeitlichen Aufteilung der Seminare. Weiterhin ging es um die stark gemischte Teilnehmerzusammensetzung: drei Berufsgruppen aus unterschiedlichen Bildungseinrichtungen, Arbeitszusammenhängen und Branchen. Zu Beginn der Fortbildung eher mit Skepsis betrachtet, wurde sie jetzt mehrheitlich positiv beurteilt.

Die **Inhalte der Fortbildung** hatten für die drei Berufsgruppen unterschiedliche Stellenwerte, wie anhand vorgegebener Statements ermittelt wurde (vgl. Tabelle). Für **Ausbil-**

der standen die fachübergreifenden Lernziele/Schlüsselqualifikationen (3) eindeutig im Vordergrund, gleichauf gefolgt von der Analyse von Lehr-Lern-Situationen (4) und Gruppenaspekten, einschließlich Konfliktbearbeitung (7). Die **Sozialpädagogen** sahen in der Kooperation und Teamarbeit (5) den für sie wichtigsten Bereich, an den folgenden Stellen rangieren die fachübergreifenden Lernziele/Schlüsselqualifikationen (3) und Gruppenaspekte (7). Die **Lehrkräfte** sahen als gleichermaßen wichtig für sich die Kooperation und Teamarbeit (5) sowie die Gruppenaspekte (7) an, danach folgt für sie die Beratung/Gesprächsführung (8).

Bei der Beurteilung der inhaltlichen Akzentsetzungen der Fortbildung war uns auch wichtig zu erfahren, wie die Fortbildungsteilnehmer die Selbsterfahrungsanteile beurteilten. Etwa drei Viertel gaben dazu an, daß ihnen diese, z. B. die Rollenspiele oder Fallbesprechungen, gut gefallen hätten. Zu Beginn der Fortbildung hatte es hingegen einige Vorbehalte gegenüber solchen, stärker psychologischen Methoden gegeben.

Beim **methodisch-didaktischen Vorgehen** zeigte sich, daß die Fortbildungsteilnehmer eindeutig mit der Arbeit in den eigenen Berufsgruppen und in den eigenen Teams am besten zurechtkamen, die anderen Arbeitsformen (Arbeit im Plenum, in Kleingruppen, zu zweit oder einzeln) wurden weniger häufig genannt.

In der Fortbildung wurden von den drei Leitern vielfältige Methoden eingesetzt, z. B. Metaplantchnik, Rollenspiel, Fallbesprechung, Feedback, Malen oder Collagen, Bewegungs- und Entspannungsübungen. Dieses breite Spektrum wurde von den Fortbildungsteilnehmern besonders akzeptiert.

Zum **Transfer von Fortbildungsergebnissen in die Praxis der Fortbildungsteilnehmer** ließen sich zum Ende der Fortbildung naturgemäß eher Absichten als schon kon-

Tabelle: **Beurteilung der Fortbildungsinhalte**

Frage:	Gesamtgruppe	A	S	L
19. Im folgenden findest Du einige Fortbildungsinhalte des MVQ. Wähle Dir bitte drei Inhalte aus, die für Dich besonders wichtig waren. (Reihenfolge: 1 = am wichtigsten, 2 = am zweitwichtigsten und 3 = am dritt wichtigsten)				
7 Statements				
(2) Neue Unterrichts- oder Unterweisungsmethoden, wie z. B. Projektmethode, Leittext	—	—	—	—
(3) Fachübergreifende Lernziele und Qualifikationen, z. B. Schlüsselqualifikationen, wie selbständiges Planen, Durchführen und Auswerten	R 3	R 1	R 2	—
(4) Analyse von Lehr-Lern-Situationen und -prozessen, lernpsychologische Aspekte	—	R 2*	—	—
(5) Kooperation mit Kollegen und Vorgesetzten, auch berufsgruppenübergreifend, Teamarbeit	R 2	—	R 1	R 1*
(6) Arbeits- und Sozialformen in Unterricht und Unterweisung	—	—	—	—
(7) Angemessenes Eingehen auf die Gruppe/Klasse, z. B. bei Konflikten und schwieriger Gruppenzusammensetzung, Gruppenpsychologie	R 1	R 2*	R 3	R 1*
(8) Beratung/Gesprächsführung, Eingehen auf einzelne Teilnehmer, Klärung von und Unterstützung bei Lernproblemen, ggf. auch bei Lebensproblemen	—	—	—	R 3
Erläuterungen				
A = Ausbilder/innen S = Sozialpädagogen/innen L = Lehrkräfte				
R = Rangplatz der jeweiligen Gruppe R* = Rang zweimal vergeben				

krete Umsetzungen erfassen. Dennoch gab es durch die lange Laufzeit bereits Möglichkeiten, Gelerntes und Erlebtes auszuprobieren. Viele der Methoden aus der Fortbildung haben schon Eingang in die Arbeit der Fortbildungsteilnehmer gefunden, vor allem die Metaplan-Methode, Feedback und Rollenspiel — wobei nicht alles völlig neu für sie war. Die meisten Fortbildungsteilnehmer haben mehrere Methoden ausprobiert, und fast alle wollen die erprobten Vorgehensweisen auch beibehalten.

Auch von den erlebten Arbeits- bzw. Sozialformen haben die Fortbildungsteilnehmer nach eigenem Aussagen schon allerlei umgesetzt: am häufigsten Gruppenarbeit und Partnerarbeit — die meisten nennen mindestens

drei erprobte Arbeitsformen. Dies ist ein erfreuliches Ergebnis — angesichts der in der Weiterbildung oft anzutreffenden Dominanz von ausbilderzentrierten bzw. lehrerzentrierten Methoden.

Diese Bekundungen belegen, warum die Teilnehmer überwiegend der Auffassung waren, daß sie aus der Fortbildung eine Menge „Handwerkszeug“ mitnehmen. Erfahren haben sie aber auch eine Sensibilisierung für viele mit dem Lernen verbundenen Situationen und Prozesse.

Ausblick

Mit dem ersten Durchgang des Modellversuchs wurden wichtige Erfahrungen für die

Gestaltung und weitere Entwicklung dieser Fortbildung des pädagogischen Personals gewonnen. Auch vom Beirat des Modellversuchs und von Führungskräften der einbezogenen Bildungseinrichtungen sind Anregungen für den zweiten Durchgang gekommen.

Das dafür vorgesehene, veränderte Konzept wird aus acht Blockseminaren mit jeweils drei Elementen bestehen: projektorientierte Arbeit, berufsgruppenorientierte Arbeit und themenorientierte Arbeit — mit größeren Zeitanteilen für die beiden ersten. Dabei werden die ursprünglich seminarergänzenden Teile des ersten Durchgangs (Lehr- oder Beratungsprojekt sowie Praxisbegleitung) in das erste bzw. zweite Element integriert.

Die verstärkte Berücksichtigung der **Projektarbeit** soll sowohl einen praxisorientierten Handlungszusammenhang bieten als auch die Entwicklung und Reflexion der Kooperation im Team ermöglichen. In der **berufsgruppenorientierten Arbeit** wird in berufshomogener und in gemischter Zusammensetzung das Verhältnis der Berufsgruppen zueinander und das von Lehrenden und Lernenden bearbeitet werden; dies soll auch Probleme der Zusammenarbeit einschließen. Die **themenorientierte Arbeit** soll wichtige Inhalte berücksichtigen, die nicht im Kontext der beiden anderen Elemente behandelt werden, u. a. Themen der Blockseminare des ersten Durchgangs. Die Perspektive der Fortbildung insgesamt bleibt dabei unverändert: die pädagogische Qualifikation, die Kooperation und die Professionalität des Personals in der beruflichen Bildung zu fördern.

Anmerkungen:

¹ Bei allen Bezeichnungen von Berufsgruppen oder anderen Personengruppen sind natürlich männliche und weibliche Angehörige gemeint, ohne daß in jedem Fall die schwer lesbare Doppelbezeichnung verwendet wird.

² Vgl. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): *Lernen heute — Fragen für morgen. Zur Lernforschung in der Berufsbildung. Berichte zur Beruflichen Bildung, Heft 168, Berlin und Bonn 1994*



³ Einschlägige Fortbildungsansätze finden sich z. B. in: Djafari, N.; Kade, S. u. a.: *Konzepte praxisnaher Mitarbeiterfortbildung in der beruflichen Erwachsenenbildung. Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes, Frankfurt/Main 1990*

Langenbach, M.-L.; Löwisch, D.; Scherer, A.: *Fortbildung zum Weiterbildungslehrer — Praxisanforderungen, Qualifikationsprofil und Lehrgangskonzept. Bundesinstitut für Berufsbildung. Fachinformationen zur Beruflichen Bildung, Heft 3, Berlin und Bonn 1990*

Harke, D.; Volk-von Bialy, H. (Hrsg.): *Modellversuch Lernberatung. — Fortbildung von Lehrpersonal in der beruflichen Erwachsenenbildung. 4 Bände. Bundesinstitut für Berufsbildung, Sonderveröffentlichung, Berlin und Bonn 1991*

⁴ Ergebnisse aus dem ersten Durchgang sind ausführlicher in zwei beim Modellversuchsträger veröffentlichten Zwischenberichten enthalten, vgl.: *Stiftung Berufliche Bildung und Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Gemeinsam lernen — gemeinsam arbeiten. Erste Ergebnisse aus dem Modellversuch „Qualifizierung von pädagogischem Personal in der beruflichen Bildung“.* *Stiftung Berufliche Bildung, Hamburg 1993*, sowie *Stiftung Berufliche Bildung und Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Teamorientierte Langzeitfortbildung — Rückblicke, Perspektiven. Zweiter Zwischenbericht aus dem Modellversuch „Qualifizierung von pädagogischem Personal in der beruflichen Bildung“.* *Stiftung Berufliche Bildung, Hamburg 1994*

⁵ Über das Konzept des Modellversuchs, über Inhalte und Schwerpunkte der Fortbildung und über Akzente der Evaluation wurde bereits 1992 in dieser Zeitschrift kurz berichtet. Vgl.: Harke, D.: *Modellversuch zur Fortbildung von Weiterbildungspersonal.* In: *BWP 21 (1992) 5*, S. 56—57

⁶ Die einzelnen Seminare sind detailliert im ersten und zweiten Zwischenbericht aus dem Modellversuch (vgl. Anmerkung 2) beschrieben.

⁷ Ausführliche Beschreibungen der jeweiligen Vorgehensweisen wie auch umfassende Ergebnisse sind im ersten Zwischenbericht enthalten.

⁸ Vgl. erster Zwischenbericht aus dem MVQ, S. II ff.

⁹ Vorgehensweisen und Erfahrungen sind detailliert im ersten Zwischenbericht dargestellt.

¹⁰ Eine detaillierte Beschreibung der Umsetzung dieses Angebots enthält der zweite Zwischenbericht aus dem MVQ.

Weitere Informationen über den Fortbildungsansatz können angefordert werden bei *Stiftung Berufliche Bildung, MVQ — Frau Sonja Schelper, Wendenstraße 493, 20537 Hamburg, Telefon 0 40/21 11 21 06.*

Jugend, Gewalt und Berufsausbildung

Angelika Schmidtmann-Ehnert

Welchen Einfluß kann die Berufsausbildung ausüben, um die Bereitschaft zur Gewaltanwendung unter Jugendlichen zu mindern? Wie können in der Ausbildung persönlichkeitsbildende, stabilisierende und sozial integrierende Potentiale entwickelt und gefördert werden? Kann benachteiligten Jugendlichen, die zu aggressiven und gewalttätigen Verhaltensweisen neigen, durch eine persönlichkeitsorientierte Förderung in der Ausbildung geholfen werden, um zu einer bewußteren und differenzierteren Wahrnehmung und zu sozialverträglicheren Verhaltensweisen zu finden?

Was sind die Ziele des Modellversuchs?¹

Diese und andere Fragen zur Reduzierung des Gewaltpotentials unter Jugendlichen stehen im Mittelpunkt eines Modellversuches, den das Bundesinstitut für Berufsbildung seit September 1993 in Weimar in Zusammenar-

beit mit dem Grone-Bildungszentrum, Thüringen (Modellversuchsträger), und der Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung e. V., München, Ansprechpartnerin Frau Büchele (wissenschaftliche Begleitung), betreut. In dem Modellversuch geht es im Rahmen der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen darum, themenbezogene Inhalte und neue Methoden integrativ zu erproben, um Ausbildungsziele gegen Gewalt zu realisieren. Dabei wird der zentralen Hypothese nachgegangen, inwiefern die berufliche Erstausbildung — sowohl unter berufsbiographischen als auch Qualifizierungsgesichtspunkten — persönlichkeitsbildende, stabilisierende und sozialintegrierende Potentiale enthält, und es darüber hinaus gelingt, zu sozialen, kommunikativen und kooperativen Verhaltensformen zu gelangen.

Gründe für diesen Modellversuch

Die politischen, wirtschaftlichen und sozialen Veränderungen in den neuen Ländern haben teilweise zu tiefgreifenden Verunsicherungen bei den Jugendlichen geführt, so daß ihre früheren traditionellen Sicherheiten, gesellschaftspolitischen Anschauungen und Lebens- und Berufsperspektiven in Frage gestellt wurden.

Während ihres Heranwachsens erlebten die Jugendlichen eine auf hohe Verbindlichkeit orientierte jugendbezogene Organisations- und Kontrollform, die durch eine gesellschaftliche Ordnung ersetzt wurde, deren Kennzeichen unter anderem in einem hohen Maß an Individualisierung und hoher Unverbindlichkeit ihrer Orientierungen, Werthaltungen und Zugehörigkeiten liegen. Zudem stehen einem konsumorientierten Wohlstandsangebot, das erhebliche Erwartungen weckt, steigende Arbeitslosenzahlen, ökonomische, soziale und berufliche Unsicherheit gegenüber. Dies setzt Desintegrationsprozesse frei, denen begegnet werden muß. Gewalt-