

Walter Dürr / Reinhard Fuchs / Detlef Maaßen / Helena Podeszfa / Johannes Stoverink /
Marlene Weber

Die praxisbezogene Qualifizierung von Fachkräften in der beruflichen und sozialen Rehabilitation Behinderter. Ein Lehrgangsprogramm mit Lerngruppen „vor Ort“ – ein Beitrag zur Lösung des Transferproblems?

Für die Durchführung von Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen für Fachkräfte im Rehabilitationsbereich, insbesondere für die Sonderpädagogische Zusatzausbildung von Gruppenleitern in der Werkstatt für Behinderte, gab es bisher kaum ausgearbeitete konzeptionelle Unterlagen für Fortbildungsträger, Lehrkräfte und Teilnehmer.

Im Rahmen eines vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft und der Stiftung Deutsche Klassenlotterie Berlin geförderten Modellversuches sind jetzt entsprechende Materialien und Medien entwickelt und erprobt worden.

Die Ergebnisse des Modellversuches liegen in Form von zwei Sammelordnern vor. Die Sammelordner enthalten „Lehrzeug“ für die Lehrkräfte und „Lernzeug“ für die Teilnehmer. Im folgenden werden die dem Modellversuch zugrundeliegenden konzeptionellen Überlegungen dargestellt; zugleich weisen wir auf diejenigen Erfahrungen hin, die uns am wichtigsten erscheinen.

Ausgangssituation

Die Werkstätten für Behinderte bieten für viele – in der Mehrzahl geistig Behinderte – gerade in wirtschaftlich schwierigen Zeiten mit einer hohen Arbeitslosenquote die einzige Möglichkeit, einer geregelten und bezahlten Arbeit nachzugehen.

Bedenkt man, welche wirtschaftliche, soziale und pädagogische Bedeutung Arbeit und Beruf für die Menschen heute haben, so kann die Bedeutung der Werkstätten für die Behinderten gar nicht hoch genug eingeschätzt werden.

Die Werkstätten sind zugleich Wirtschaftsbetriebe und Einrichtungen, die eine wichtige berufs- und wirtschaftspädagogische Aufgabe wahrzunehmen haben. Sie sollen in ihrem Arbeitstrainingsbereich und ihren Produktionsbereichen die Behinderten so fördern, daß sie fähig werden, eine wirtschaftlich verwertbare Leistung zu erbringen. Das bedeutet nicht nur, daß die Behinderten die entsprechenden fachlichen Fähigkeiten erwerben müssen, sondern auch alles, was „allgemein“ bedeutsam ist für die erfolgreiche Ausübung jeder Arbeitstätigkeit: z. B. Ausdauer, Sorgfalt, Rücksicht gegenüber Arbeitskollegen. Die Fachkräfte in den Werkstätten haben sich daher zugleich fachlich und berufspädagogisch in besonderer Weise zu bewähren. Das gilt vor allem für diejenigen, die täglich in unmittelbarem Kontakt mit den Behinderten stehen: die Gruppenleiter.

Die Werkstättenverordnung von 1980 sieht daher eine „Sonderpädagogische Zusatzqualifikation für die Gruppenleiter in Werkstätten für Behinderte“ als Pflichtveranstaltung vor. Damit eine solche Zusatzausbildung anerkannt werden kann, muß sie einem Rahmenstoffplan entsprechen, der von der Bundesarbeitsgemeinschaft der Werkstätten für Behinderte entwickelt worden ist.

In diesem Plan sind Lerninhalte aus den verschiedensten Wissens- und Wissenschaftsgebieten aneinandergereiht, z. B. aus der Medizin, Psychologie, Soziologie, Pädagogik, Arbeitswissenschaft, Organisationslehre.

Der hier dargestellte Modellversuch „Entwicklung und Erprobung einer Fortbildungskonzeption für Gruppenleiter und Meister in der Werkstatt für Behinderte“ hatte die Aufgabe, den Stoffplan didaktisch und methodisch zu strukturieren. Das

heißt, daß die Themenbereiche, der „Lehrstoff“ aus der fachlichen und fachwissenschaftlichen Systematik herausgelöst werden mußte, weil das bloße gedächtnismäßige, kognitive Aneignen des Wissens für das berufliche Handeln der Gruppenleiter in der Werkstatt und damit für die Förderung der Behinderten schwierig ist, wenn der Transfer nicht Teil des Lehrgangs ist.

Es galt, einen Weg zu finden, der den Gruppenleitern die Gelegenheit gab, die Bedeutung der Themen für die konkreten Arbeitssituationen zu erkennen und ihre Bereitschaft zu wecken, ihr (berufliches) Handeln entsprechend den neuen Einsichten und Kenntnissen zu verändern.

Modellversuch

„Entwicklung und Erprobung einer Fortbildungskonzeption für Gruppenleiter und Meister in der Werkstatt für Behinderte“

Zur Konzeption

- Im Rahmen des Modellversuchs wurde eine Fortbildungskonzeption für Fachkräfte in der beruflichen und sozialen Rehabilitation Behinderter (Sonderpäd. Zusatzausbildung – Schwerpunktbereich Werkstatt für Behinderte) entwickelt und erprobt. Mit Hilfe besonderer, praxisbezogener Lern- und Arbeitsformen (z. B. werkstattbezogene Arbeitsgruppen, werkstattintegrierte Praxisprojekte) sollte die Entwicklung einer pädagogischen Berufshaltung gefördert werden.
- Es wurden „Lehrzeug“ für Lehrkräfte und „Lernzeug“ für Teilnehmer, die Ansätze aus der Organisationsentwicklung als curriculares Prinzip integrieren, entwickelt. Institutionelle Umsetzungsstrategien stehen bei der Konzeption und Durchführung im Vordergrund.
- Über die Planung und Durchführung werkstattintegrierter Praxisprojekte (WIP) ‚vor Ort‘ im Rahmen des Lehrgangsprogramms wurde versucht, das Transfer-Problem zu überwinden.
- Veränderung von Rolle und Aufgabenverständnis von Lehrkräften und Teilnehmern: Lehrkräfte werden zu Praxisberatern, Begleitern, die Teilnehmer zu Moderatoren der von ihnen initiierten werkstattbezogenen Veränderungsmaßnahmen im Rahmen der WIP.

Rahmenbedingungen

- Drei Werkstätten für Behinderte in Berlin (West) waren beteiligt mit insgesamt 1200 Plätzen für Behinderte sowie ca. 150 Gruppenleiter.
- Die Teilnehmer des Modellehrganges waren im Durchschnitt etwa 40 Jahre alt, haben einen Volksschul-/Hauptschulabschluß, eine Lehre absolviert und über ein Drittel von ihnen hat eine Fachschule, Meisterschule, Berufsakademie oder ähnliche Einrichtung besucht. Knapp die Hälfte ist seit fünf und mehr Jahren mit sonderpädagogischen Aufgaben betraut. Die meisten Teilnehmer hatten eher weniger oder negative Lernerfahrungen.

- Der Modellehrgang wurde über einen Zeitraum von 1 1/2 Jahren berufsbegleitend in 13 1/2 jeweils einwöchigen Blockveranstaltungen durchgeführt. Der Umfang beträgt 540 Stunden. Die Teilnahme ist nach der Werkstättenverordnung aus dem Jahre 1980 für alle Gruppenleiter Pflicht (unter gewissen Voraussetzungen können im Einzelfall Ausnahmen gemacht werden).
- Die wissenschaftliche Begleitung des Lehrganges erfolgte durch das Bundesinstitut für Berufsbildung. Sie umfaßte zwei schriftliche Befragungen der Lehrgangsteilnehmer/-innen im Verlauf und nach Abschluß des Lehrganges, Auswertung der Lernkontrollen, Hospitationen, Teilnahme an Expertentagungen sowie Intensivinterviews mit ausgewählten Teilnehmern nach Abschluß des Lehrganges.

Arbeitsplatzbezogene Fortbildungsansätze

Das zu lösende didaktische Problem ist auch in anderen Bereichen der beruflichen Aus- und Weiterbildung, speziell in der betrieblichen Bildungsarbeit zu finden. Hier versucht man, den Lernerfolg für die berufliche Praxis dadurch zu erhöhen, daß der Ort, an dem gelernt wird, möglichst eng mit dem beruflichen Handlungsfeld verbunden wird. Unter der Bezeichnung „Lernstatt“ bzw. „Qualitätszirkel“ sind aus Teilbereichen industrieller Großbetriebe solche Versuche bekannt geworden (z. B. BMW AG, München, Farbwerke Hoechst AG, Frankfurt/M.). Zunächst suchten diejenigen Betriebe im deutschsprachigen Raum, die mit derartigen neuen Lernformen experimentierten, nach wirksamen Möglichkeiten, ausländische Arbeiter mit der deutschen Sprache vertraut zu machen. Denn in den als Kurse organisierten Lehrveranstaltungen gelang es nicht, den Ausländern die deutsche Sprache in Rede und Schrift zu vermitteln. Erst als man die Lernsituation an die Arbeitssituation heranbrachte, lernten die Ausländer überraschend schnell und gut deutsch zu sprechen, zu schreiben und zu lesen.

Heute sind derartige Lernstatt-Gruppen im industriellen Bereich dem Versuchsstadium entwachsen. Sie haben inzwischen eine erhebliche Bedeutung für die didaktische Gestaltung betrieblicher Bildungsmaßnahmen. Betriebe, die erkannt haben, daß technische und organisatorische Entwicklungen in einem stetigen Prozeß in die Praxis überführt werden müssen, nutzen die didaktischen Möglichkeiten der Lernstatt für die Organisationsentwicklung, indem sie die Mitarbeiter durch entsprechende Bildungsmaßnahmen für die Teilnahme an den Entwicklungsprozessen motivieren und befähigen. Bisher sind es allerdings fast ausschließlich Betriebe des gewerblich-technischen Bereichs, die in Lernstatt-Gruppen die Einführung neuer Technologien vorbereiten und begleiten. Kooperationsformen erproben und sonstige technische, organisatorische und soziale Probleme zusammen mit den Betroffenen zu lösen versuchen.

Lerngruppen ‚vor Ort‘ auch in sozialen Dienstleistungseinrichtungen?

Bisher sind aus sozialen Dienstleistungseinrichtungen – etwa Werkstätten für Behinderte – noch keine vergleichbaren Versuche und Erfahrungen bekannt geworden. Das Besondere liegt jedoch nicht in der Übertragung eines im gewerblich-technischen Bereich erprobten Qualifizierungsmodells auf den sozialen Bereich, sondern darin, daß hierdurch eine inhaltlich neue Form außerbetrieblicher Fortbildung entsteht: Während in den herkömmlichen Lehrveranstaltungen außerbetrieblicher Fortbildungseinrichtungen in der Regel kein Einfluß genommen wird auf innerbetriebliche Vorgänge – wie das erworbene Wissen und Können eingesetzt wird, liegt im Ermessen der Betriebe, ist es gerade die Absicht der an innerbetrieblichen Lernstattmodellen und Qualitätszirkeln orientierten Fortbildung in der Gestalt der „Werkstattintegrierten Praxisprojekte“, die betrieblichen Abläufe im Sinne der Organisationsentwicklung zu verändern.

In dem Modellversuch, über den hier berichtet wird, mußten daher die vorliegenden didaktischen Erfahrungen mit dem Lernen in Lernstatt-Gruppen und ihrer Bedeutung für die Organisationsentwicklung aus dem gewerblich-technischen auf den sozialen Dienstleistungsbereich übertragen werden.

Dabei mußten die Besonderheiten der Werkstätten berücksichtigt werden: Die „Sonderpädagogische Zusatzausbildung“ ist zeitlich begrenzt; die Gruppenleiter sind nach den Bestimmungen der Werkstättenverordnung verpflichtet, an den Bildungsmaßnahmen teilzunehmen. Außerdem sind die Fortbildungsmaßnahmen im vorliegenden Fall so entwickelt und erprobt worden, daß sie von einem außerbetrieblichen Träger durchgeführt werden können. Der Erfolg oder Mißerfolg derartiger Seminare ist also nicht vom Betrieb (d. h. der Werkstatt) zu verantworten, wie bei den bisher bekannten Lernstatt-Gruppen, sondern von dem externen Veranstalter der Fortbildungsmaßnahme.

Daraus ergibt sich eine weitere Schwierigkeit: Wenn „Außenstehende“, die nicht im Betrieb beschäftigt sind, die Bildungsmaßnahme planen, entwickeln und durchführen, kann sich der Betrieb immer dann von einem vermeintlichen oder tatsächlichen Mißerfolg distanzieren, wenn er nicht durch vertragliche Vereinbarungen gebunden als deren Initiator auftritt.

Wenn ein Betrieb mit einem Berater zusammenarbeitet, so gilt für den Berater stets der Grundsatz: „Keine Beratung ohne Auftrag“. Externe Betriebspädagogen, sogenannte „Teamer“, lassen sich nur bedingt mit Beratern vergleichen. Während ein Berater ein fertiges „Produkt“ abzuliefern hat, wobei der Betrieb darüber entscheidet, ob der Vorschlag verwirklicht wird oder nicht, beeinflussen die Teamer die Motivation, die Dispositionen, die Fähigkeiten und Fertigkeiten von Mitarbeitern in einem kontinuierlichen Prozeß, der stets auch ein Prozeß der Aufklärung ist, in dem die Urteils- und Kritikfähigkeit sich entwickeln.

So sollen die Vorschläge, Arbeitsplätze entsprechend den besonderen Bedürfnissen der an ihnen tätigen Behinderten zu gestalten, von den Gruppenleitern selbst kommen. Die nötigen Arbeitsschritte, angefangen bei der Analyse vorhandener Mängel, über die Entwicklung und Erprobung alternativer Veränderungsmöglichkeiten bis hin zur Entscheidung für eine Variante zusammen mit den Betroffenen und auch ihre Verwirklichung in der Praxis sind ebenfalls im Rahmen der eigenen Vorstellungen zu entwickeln. Die „Teamer“ begleiten diesen Prozeß nur durch beratende Hinweise. Schließlich ist das Ergebnis nicht nur ein verbesserter Arbeitsplatz, sondern auch ein Zuwachs an Wissen, Können und Selbstvertrauen bei den Gruppenleitern, wie man Mängel aufspüren und mit den Mitteln beseitigen kann, die einem selbst zur Verfügung stehen. Die Aufklärung liegt dann in der Erfahrung und Einsicht, etwas „pädagogisch“ und handwerklich-praktisch zu vermögen, das man sich ursprünglich gar nicht zugetraut hatte.

Je mehr das Feld der betrieblichen Praxis in die Bildungsarbeit einbezogen wird, desto stärker ist der Teamer als Betriebspädagoge in die betrieblichen Problembereiche verwickelt, die immer auch mögliche Konfliktsituationen werden können. Eine eindeutige Abgrenzung ist hier nicht möglich. Der Betriebspädagoge muß flexibel agieren und reagieren können und sein pädagogisches Handeln, so weit es möglich ist, seinen Auftraggebern gegenüber offenlegen und verantworten. Die im Rahmen des konzipierten Lehrgangsprogrammes zu planenden und durchzuführenden werkstattintegrierten Praxisprojekte sind Ausdruck einer im Wortsinne „in die Werkstatt und deren Arbeit integrierten Bildungsarbeit“. Wie angedeutet, sind die Anforderungen an die Betriebspädagogen, die mit einer solchen Aufgabe betraut werden, wesentlich höher als bei anderen Lernformen, z. B. reinen externen Lehrgängen. Die werkstattintegrierten Praxisprojekte sind schließlich der Prüfstein für den Erfolg des Lehrganges. Denn weil die Praxis in der Werkstatt immer wesentlich komplexer und weniger eindeutig ist, als sie in den Theorien der verschiedenen Wissenschaften, die sich mit ihr beschäftigen, erscheint, läßt sie sich auch nicht in eindeutig konstruierten Modellen ab-

bilden und zu entsprechend erlernbaren Aussagen formulieren. Immer muß der Pädagoge und der Gruppenleiter zugleich den Mut haben, sich seines eigenen Verstandes zu bedienen.

Die Planung und die Durchführung der WIP müssen daher sorgfältig mit den kooperierenden Werkstätten abgestimmt und langfristig vorbereitet werden. Dabei sind regionale und trägerspezifische Unterschiede sowie eine Vielzahl unterschiedlicher Rahmenbedingungen zu berücksichtigen, z. B. Zusammensetzung der Behinderten nach Art und Schwere der Behinderungen, Auftraggeber, „Werkstattphilosophie“ u. a. m.

Für die Umsetzung, d. h. für die Gestaltung von Arbeitsgruppen und Praxisprojekten, in die Praxis können die im Rahmen des Modellseminars entwickelten Lehrgangsmaterialien (das sogenannte „Lernzeug der Teilnehmer“) verwendet werden.

Die werkstattintegrierten Praxisprojekte im Modellversuchslehrgang

Die WIP im Rahmen des Modellehrgangs der Sonderpädagogischen Zusatzausbildung dürfen nicht mißverstanden werden als klar umrissene Zeitabschnitte, die lediglich einen Teil des gesamten Lehrgangsprogramms ausmachen. Vielmehr soll in der Kennzeichnung ausgedrückt werden, daß alle einzelnen Bestandteile des Lehrgangs sich unmittelbar auf konkrete Arbeitssituationen und Arbeitsaufgaben beziehen. Das heißt, die sogenannten „werkstattintegrierten Praxisprojekte“ sind integraler Bestandteil des gesamten Konzeptes. Gleichwohl lassen sich analytisch die folgenden „Funktionen“ der werkstattintegrierten Praxisprojekte herausheben:

- a) Integrationsfunktion,
- b) Vertiefungs- und Wiederholungsfunktion,
- c) Situationsorientierung,
- d) Verhaltensorientierung,
- e) Innovationsfunktion.

Zu a) Integrationsfunktion

Wie bereits weiter oben angedeutet, folgt die wissenschaftliche Darstellungsweise von Problemen und Sachverhalten jeweils eigenen Regeln, Begriffen und Begründungszusammenhängen; in der konkreten Arbeitssituation in einer Werkstatt für Behinderte stellen die dort tätigen Menschen ihre Fragen zur Bewältigung ihrer alltäglichen Aufgaben anders als die Einzelwissenschaften, etwa die Medizin, die Erziehungswissenschaft oder die Psychologie. Daher vermögen die wissenschaftlichen Aussagen und Befunde der Einzelwissenschaften so lange keinen Beitrag zur Lösung von Alltagsproblemen zu leisten, wie sie befangen bleiben in der Systematik und Struktur ihrer jeweiligen Disziplin. Solange die Vermittlung wissenschaftlicher Aussagen aus der Struktur der jeweiligen Disziplin heraus erfolgt, wird im Erleben des Lernenden, d. h. hier der Gruppenleiter, die Kluft zwischen Theorie und Praxis nur noch vergrößert. Daher gilt es, die Einzelwissenschaften zu veranlassen, aus ihren unterschiedlichen Sichtweisen auf ein konkretes praktisches Problem einzugehen, und zwar so, daß die einzelnen Beiträge der verschiedenen Wissenschaften jeweils einen Aspekt des praktischen Problems erhellen und so die Praktiker auf Lösungsmöglichkeiten ihrer Alltagsaufgaben aufmerksam machen. In diesem Sinne soll durch die Integrationsfunktion der werkstattintegrierten Praxisprojekte ermöglicht werden, die im Lehrgang vermittelten einzelwissenschaftlichen Erklärungsmodelle auf ein konkretes Problem der alltäglichen Berufspraxis zu beziehen und seine Lösung mit Hilfe dieser Erklärungen zu erproben.

So müssen bei dem oben angeführten Beispiel der Entwicklung behindertengerechter Arbeitsplätze unter Umständen medizinische, psychologische, arbeitswissenschaftliche und technologische Kenntnisse für die Problemlösung aus ihrem systematischen Zusammenhang gelöst, auf das zu bewältigende Problem bezogen und mit den Aspekten der anderen Wissensbereiche verknüpft werden.

Zu b) Vertiefungs- und Wiederholungsfunktion

Eine Fortbildung, die sowohl der Lösung komplexer beruflicher Alltagsprobleme, wie auch dazu dienen soll, die pädagogischen Fähigkeiten der Gruppenleiter im Interesse der weiteren Förderung der Behinderten zu entwickeln, muß die Gelegenheit bieten zur übenden Anwendung des Gelernten im eigenen Arbeitsbereich. Dabei sollen die erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten erweitert, vertieft und differenziert werden, soweit die konkrete Arbeitssituation dies zuläßt bzw. notwendig macht.

Zu c) Situationsorientierung

Zur Lösung von Problemen ausgewählter Arbeitssituationen ist eine Situationsanalyse erforderlich, die zeitlich, räumlich, personell und normativ bestimmt werden kann. Dabei können organisatorische, technische, soziale, psychologische und pädagogische Aspekte behandelt werden. Die ausgewählten Situationen sind reale Alltagssituationen des Werkstattlebens, beispielsweise der Wunsch, sich die Arbeit selbst aussuchen zu dürfen, die Klage, herunkommandiert zu werden, der Wunsch, Geburtstage am Arbeitsplatz zu feiern, Klagen über Maschinenlärm, über schlechte Belüftung, über ein Ablagebrett, das so angebracht ist, daß man sich daran häufig stößt.

Dabei sollen die Gruppenleiter ein konkretes Problem selbständig bearbeiten und lösen, das exemplarisch ist für die Aufgaber der Werkstatt.

Zu d) Handlungsorientierung

Damit die aufgrund der Analyse einer konkreten Arbeitssituation entwickelten Gestaltungsvorschläge verwirklicht werden können, müssen sie zu Handlungsplänen ausformuliert werden. Handlungsziele müssen aufgestellt und Handlungssequenzen entwickelt werden. Leitmaxime für alle Handlungs- und Gestaltungsschritte ist daher der Rehabilitationsauftrag der Werkstätte. Im Vollzug der Handlungssequenzen wird erkennbar, ob es gelingt, das Gelernte in der Praxis anzuwenden und umzusetzen.

Zu e) Innovationsfunktion

Die Aufgabenstruktur eines Gruppenleiters in einer Werkstatt für Behinderte ist derart komplex und enthält so viele dynamische Elemente, daß in einer Sonderpädagogischen Zusatzausbildung immer nur ein Teil der Qualifikationsanforderungen behandelt werden kann. Es sollte vielmehr bedacht werden, daß das Berufsfeld des Gruppenleiters immer wieder dazu nötigt, neu zu lernen oder umzulernen. Die hierzu notwendige Bereitschaft der Gruppenleiter soll in den werkstattintegrierten Praxisprojekten besonders angeregt und gefördert werden. Auch hierzu ist es notwendig, entsprechendes Fachwissen zu vermitteln, organisatorische Flexibilität zu entwickeln, für Aufgeschlossenheit, für Neuerungen, Kritikfähigkeit und insgesamt die Bereitschaft zum Weiterlernen zu sorgen.

Die Sonderpädagogische Zusatzausbildung erreicht ihr Ziel nur dann, wenn es gelingt, die Gruppenleiter und die Werkstätten insgesamt zu motivieren und zu befähigen, selbständig, d. h. ohne Anstoß von außen, weiterzuarbeiten und im Interesse einer ständigen Förderung der Behinderten weitere Verbesserungen im Rahmen eines selbstorganisierten ständigen Lernprozesses zu entwickeln und zu verwirklichen.

Ziele der werkstattintegrierten Projekte

Mit den werkstattintegrierten Praxisprojekten werden folgende Ziele angestrebt, die sich aus den oben genannten Funktionen ergeben:

- die Lehrgangsteilnehmer sollen lernen, die Behinderten in der Werkstatt pädagogisch zu fördern,
- motiviert und fähig sein, Arbeitssituationen und -abläufe zu verbessern,
- den Transfer des Gelernten in die konkreten Arbeitssituationen gewährleisten bzw. verbessern,

– Kompetenzen erwerben und Möglichkeiten fördern zur aktiven Mitgestaltung und Mitbestimmung im Arbeitsbereich.

Wenn konkrete Gestaltungsvorhaben geplant werden, ist darauf zu achten, daß die angestrebten Ziele sich auch verwirklichen lassen. Gerade Teilnehmer, die in ihrer Tätigkeit meist nicht aufgefördert werden, genaue Zeit- und Arbeitspläne aufzustellen und einzuhalten, können ihre Fähigkeiten und Möglichkeiten daher schlecht einschätzen. Deshalb sollten die angestrebten Ziele auch mit allen direkt oder indirekt Betroffenen abgesprochen werden. Kollegen und Vorgesetzte sollten über den Verlauf der Zielplanung oft und genau informiert werden.

Wenn gefordert wird, die Behinderten in die Planung und Durchführung von Vorhaben einzubeziehen, so gilt dies oft als Arbeitsplatz oder aber es wird für schlicht selbstverständlich erachtet. Dabei bleibt oft unklar, wie dies geschehen soll.

Umsetzungsmöglichkeiten

Wenn Ziele vereinbart und Arbeitsschritte festgelegt werden sollen, müssen auch hierfür von der Arbeitsgruppe möglichst genaue Spielregeln aufgestellt werden.

Beispielsweise hat eine Arbeitsgruppe des Modellelehrgangs zu Beginn der Planung eines werkstattintegrierten Praxisprojekts folgende Spielregeln für ihr Vorgehen vereinbart:

Spielregeln

- Es gibt keine dummen Vorschläge, höchstens dumme Antworten,
- Fehler dürfen gemacht werden und sind erlaubt,
- nicht zu hoch greifen,
- den Vorschlag des anderen nicht gleich verwerfen,
- **gemeinsame Lösungen suchen,**
- Störungen haben Vorrang.

Die Mitglieder der Arbeitsgruppen sollten sich außerdem – jeder für sich – prüfen, ob sie die angegebenen Ziele/Veränderungen auch wirklich wünschen. Häufig verdeckt nur der Gruppendruck das eigentlich vorherrschende Interesse, alles zu lassen, wie es ist. Zu prüfen ist außerdem, ob für ein in Aussicht genommenes Ziel/Projekt die zur Verwirklichung notwendigen Bedingungen erfüllt werden: Zeit, Geld, gegebenenfalls auch Räume.

Am sogenannten „U-Modell“ (vgl. Glasl/Houssaye) läßt sich verdeutlichen, wie eine Arbeitsgruppe vorgehen könnte, wenn sie die Ziele und Arbeitsschritte für ein werkstattintegriertes Projekt festlegt (s. Übersicht, rechte Spalte).

Diese Übersicht zeigt, wie die Schrittfolge aussieht, und welche Zusammenhänge von den Teamern zu beachten sind, wenn eine Arbeitsgruppe bei der Entwicklung eines Konzeptes für die WIP und dessen Umsetzung begleitet wird. Es soll transparent gemacht werden, wie der Weg von einem beschriebenen IST-Zustand zum SOLL-Zustand aussehen kann.

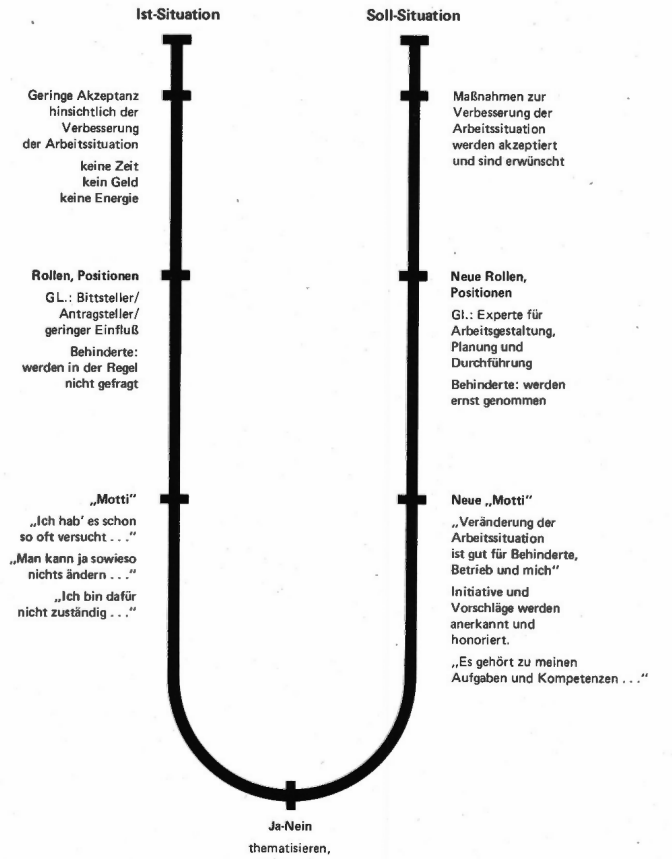
Bei der Problembeschreibung wurde eine Schwierigkeit ausgewählt, die nach unserer Beobachtung typisch ist für viele Werkstätten (und auch andere Betriebe): Es handelt sich um die sogenannte „Akzeptanz“ von Veränderungsmaßnahmen im Arbeitsbereich. Das U-Modell zeigt auf, daß wirksame Veränderungen im Arbeitsbereich nur dann erfolgen können, wenn implizit oder explizit die Berufsrollen selbst thematisiert und handlungsleitende individuelle Beweggründe, die mit diesen Rollen verbunden sind, in die Überlegungen einbezogen, d. h. auch Gegenstand des Lernprozesses werden.

Hier kann nur die idealtypische Reduktion eines Handlungsmodells dargestellt werden. Inwieweit es angebracht und möglich ist, Berufsrollen und die damit verbundenen Aufgaben zu bearbeiten, hängt von den jeweiligen Einrichtungen, den individuellen Voraussetzungen der Lehrgangsteilnehmer und Kollegen, der Interaktionsstruktur und der organisatorischen Formalstruktur ab.

Erfolgersprechend ist es, exemplarisch ein überschaubares Gestaltungsvorhaben, wie etwa die Einrichtung eines Arbeitsplatzes,

der dem Behinderten Lernmöglichkeiten bietet, durchzuführen, um an möglichst konkreten Beispielen die gegebenenfalls handlungsleitenden Beweggründe der Gruppenleiter zu besprechen.

Vorgehensweise und Ziele für die Veränderung von Arbeitssituationen und -abläufen



Die Adressaten der WIP sind, im Unterschied zu anderen Weiterbildungslehrgängen, nicht allein die Lehrgangsteilnehmer, sondern auch deren Kollegen, die Vorgesetzten, die Behinderten. Es geht also bei der WIP nicht nur um eine bestimmte Personengruppe, sondern auch um eine Abteilung, d. h. den dazugehörigen Arbeitsbereich. Deshalb wird auch bei der Zielangabe für die WIP die Veränderung von Situationen hervorgehoben, nicht allein das Verhalten einzelner Gruppen.

Bei der Formulierung des zu bewältigenden Problems kommt es ganz besonders darauf an, daß nicht die Teamer/Fortbildungsreferenten das Problem definieren, sondern die eigentlich Betroffenen. Hierfür sind zwei Gründe hervorzuheben: Einmal ist bereits die Diagnose eines Problems, einer schwierigen Situation, wichtiger Bestandteil des Lernprozesses, zum anderen muß die Energie zur Veränderung von den Betroffenen selbst ausgehen.

Im Rahmen der werkstattintegrierten Praxisprojekte ist die Rolle der Moderatoren nicht eindeutig festgelegt. Wie bereits an anderer Stelle erwähnt, ist diese Rolle für manche Teilnehmer eine Überforderung, andere sind aus gruppen- oder statusspezifischen Gründen nicht bereit oder in der Lage, solche Funktionen zu übernehmen. Die Delegation dieser Rolle an Linienvorgesetzte, wie z. B. im industriellen Bereich, erscheint nicht zweckmäßig. Eine klare Antwort auf die Frage, wem die Moderatorenrolle zukommen sollte, ist zur Zeit nicht möglich. Daher sind Zwischenlösungen nötig, z. B. diese Rolle an zwei Teilnehmer zu vergeben, als Teamer vor Ort Hilfestellung zu geben, oder auch einen Moderator aus einer anderen Werkstatt hinzuzuziehen.

Ausblick

An dieser Stelle kann unser konzeptioneller Ansatz nur schlaglichtartig beleuchtet werden.

Bisher bekannte Ansätze im Bereich der außerbetrieblichen beruflichen Fort- und Weiterbildung gehen von einem eher individuellen bezogenen Lernbegriff aus, was zwangsläufig Transferprobleme für den einzelnen nach sich zieht. Diese Ansätze müssen auch unter Effektivitätsgesichtspunkten revidiert bzw. erweitert werden um die Kategorie des Lernens für Rollen in Institutionen und Organisationen. Also die Frage, wie Institutionen/Systeme „lernen“, sich verändern oder – pädagogisch formuliert – wie ihre „Lernfähigkeit“ gefördert und entwickelt werden kann.

Rolf Dobischat

Welche Arbeitslosen werden durch Lehrgangsangebote nach § 41 a AFG gefördert?

Ergebnisse einer Untersuchung*)

1 Vorbemerkung

In der breit gefächerten Maßnahmepalette von Lehrgangsangeboten nach dem AFG nehmen die Maßnahmen „zur Verbesserung der Vermittlungsaussichten“ (§ 41 a) einen besonderen Stellenwert ein. Trotz einer grundsätzlich positiven Bewertung dieses – auf besondere Zielgruppen unter den Arbeitslosen zugeschnittenen – Lehrgangsangebots existieren nach wie vor unterschiedliche Akzeptanzmuster im Hinblick auf Inhaltsauswahl und Durchführungspraxis. Zugleich wird aber hieran ein Ausgestaltungsbedarf für die notwendige Weiterentwicklung dieses Maßnahmeanstrumentes, wie auch generell für die Bildungsarbeit mit Arbeitslosen ersichtlich. [1]

In den nachfolgenden Ausführungen soll der Frage nachgegangen werden, welcher Personenkreis unter den Arbeitslosen an derartigen Lehrgängen teilnimmt? Unter der Fragestellung, wie wirkungsvoll sich der Besuch eines Lehrgangs auf die Vermittlungsaussichten der Teilnehmer auswirkt, wurden erste Ergebnisse der Teilnehmerzusammensetzung in diesem Maßnahmetyp durch das IAB vorgelegt. [2] Ein vorgenommener Vergleich zwischen Arbeitslosenstruktur und Teilnehmerzusammensetzung zeigte, daß längerfristige Arbeitslose und Hilfsarbeiter in den Lehrgängen überdurchschnittlich vertreten waren. [3] Dieser positive Befund darf aber nicht darüber hinwegtäuschen, daß die „harten Kerngruppen“ mit hohen Arbeitsmarktrisiken unter den Arbeitslosen (Frauen, Ausländer, ältere Arbeitslose, Personen mit Qualifikationsdefiziten usw.) in allen AFG-geförderten Bildungsmaßnahmen weiterhin unterrepräsentiert sind [4], zumal die Eintritte in 41 a-Lehrgänge nur etwa ein Niveau von 10 Prozent an den Gesamteintritten in Bildungsmaßnahmen erreichen.

2 Methode der Untersuchung

Die Datenbasis für die folgende Analyse wurde mittels einer schriftlichen Befragung von Lehrgangsteilnehmern erhoben. Darüber hinaus wurden zur Arrondierung der Fragestellungen Expertengespräche mit Vertretern der an der Durchführung der Lehrgänge beteiligten Arbeitsämter und Weiterbildungseinrichtungen geführt.

Literatur

- GLASL, F.; L. de la Houssaye (Hrsg.): Organisationsentwicklung. Bern, Stuttgart 1975
- GLASL, F. (Hrsg.): Verwaltungsreform durch Organisationsentwicklung. Bern, Stuttgart 1983
- HENTIG, H. von: Die Menschen stärken, die Sachen klären. Stuttgart 1985
- KIRCHHOFF, B.; GUTZAN, P.: Die Lernstatt. Effektiver lernen vor Ort. Grafenau 1982
- ORGANISATIONSENTWICKLUNG: Zeitschrift der Gesellschaft für Organisationsentwicklung e.V. (GOE)
- RIEGGER, M.: Lernstatt erlebt. Praktische Erfahrungen mit Gruppeninitiativen am Arbeitsplatz. Essen 1983

- Durchgeführt wurde die Untersuchung in sechs ausgewählten Arbeitsamtsbezirken. Der Untersuchungszeitraum betrug sechs Monate.
- Insgesamt 38 Lehrgänge wurden erfaßt, wobei 80 Prozent aller Maßnahmen in die Untersuchung Eingang fanden.
- Die Interviews fanden in der letzten Lehrgangswoche in Abstimmung mit den durchführenden Weiterbildungseinrichtungen während unterrichtsfreier Zeiten statt. Die datenschutzrechtlichen Bestimmungen wurden voll berücksichtigt.
- Angelegt war die Untersuchung als Lehrgangsbefragung; so sollten alle zum Befragungszeitpunkt anwesenden Teilnehmer in die Untersuchung einbezogen werden.
- Insgesamt 405 Fälle wurden ausgewertet. Erfaßt wurden lediglich diejenigen, die die Maßnahme regulär beendeten. Bezogen auf die Gesamtzahl der Eintritte im Untersuchungszeitraum konnten 78 Prozent aller Teilnehmer befragt werden.

Das eingesetzte Erhebungsinstrument umfaßte weitgehend standardisierte Fragen, die Informationen über folgende Aspekte liefern sollten:

- 1) Daten zur schulischen und beruflichen Qualifikation,
- 2) Daten zum beruflichen Werdegang,
- 3) Angaben zur Weiterbildungsteilnahme und zur Weiterbildungsbereitschaft,
- 4) Einschätzungen zum Lehrgang aus der Sicht der Teilnehmer.

Trotz einiger Einschränkungen bei den Ergebnissen bezüglich repräsentativer Aussagen zum ursprünglichen Teilnehmerkreis in den Lehrgängen, die sich aus der Wahl des Befragungszeitpunktes ergeben [5], tragen die gewonnenen Befunde exemplarischen Charakter. Sie ermöglichen einen tiefergehenden Einblick in die Teilnehmerstruktur und vermitteln erste Anhaltspunkte über die Auswahlpraxis der beteiligten Arbeitsämter. Wenngleich aus methodischen Gründen ein unmittelbarer Vergleich zu den Untersuchungsergebnissen des IAB nicht möglich ist, so sollen doch ausgewählte Befunde dieser Untersuchung in die folgenden Ergebnisinterpretationen miteingehen.

3 Aspekte der Teilnehmerstruktur

Jeder fünfte, ursprünglich in eine Maßnahme eingetretene Teilnehmer war im Verlauf des Lehrgangs vorzeitig ausgeschieden. Hofbauer/Dadzio präsentieren eine Abbrecherquote von 16 Prozent [6], die damit deutlich unter der Abbrecherquote für alle AFG-Bildungsmaßnahmen liegt (23%). [7]

*) Die Untersuchung wurde im Rahmen eines Forschungsprojektes im Lehrgebiet Berufliche Weiterbildung an der Fernuniversität Hagen durchgeführt. Die Ergebnisse sind veröffentlicht in: Dobischat, R./Wassmann, H.: Berufliche Weiterbildung, Arbeitsmarkt und Region, Frankfurt/Main, Bern, New York 1985.