

die Bereitstellung folgender Haushaltsmittel aus:

1991	80,0 Mio. DM
1992	60,0 Mio. DM
1993	40,0 Mio. DM
1994	40,0 Mio. DM.

Weitere Entwicklung

Bereits jetzt kann vermerkt werden, daß die Träger ÜBS an der seit dem 1.1.1989 bestehenden neuen Förderungsmöglichkeit zur Modernisierung ÜBS aus dem Haushalt des BMBW ein großes Interesse haben. Der seit langem festgestellte Bedarf an einer fortlaufenden Modernisierung ÜBS wird durch die Praxis bestätigt. Erfahrungen mit sogenannten „Förderungs-Programmen“ haben gezeigt, daß ein Attentismus entsteht, der dazu beiträgt, daß erforderliche Anpassungsinvestitionen zurückgestellt werden. Unter diesen Umständen wird eine erforderliche, sinnvolle Planung der Träger ÜBS erschwert. Hier hat nun die Konzeption der Bundesregierung und der Beschluß des Deutschen Bundestages die notwendige Klarheit geschaffen.

Eine effektive Umsetzung der Förderung erfordert zu gegebener Zeit eine Überprüfung mit dem Ziel einer Anpassung an die neuen Anforderungen. Es gilt, den Bedarf an baulichem Modernisierungsaufwand und die Auswirkungen neuer Technologien bei der Ausstattung ÜBS weiterhin zu beobachten, um den Trägern bei der Planung und Weiterentwicklung von Vorhaben zur Erhaltung funktionstüchtiger moderner ÜBS entsprechende Hilfen anbieten zu können. Fragenkomplexe wie z. B.

- Verbesserung der Anpassung an den dynamischen Wandel der Technik,
- wirtschaftlicher Einsatz der Gerätschaften und Entwicklung von Überprüfungsinstrumentarien für die anfallenden Betriebskosten, Koordination öffentlicher Förderung,

- planvolle und systematische Arbeitsweise bei der Neugestaltung pädagogisch-didaktisch sinnvoller Lehrgangsprogramme in Kooperation mit anderen Trägern ÜBS,
- Möglichkeiten einer schnelleren Reaktion auf die neuen Anforderungen durch flexiblere und breit angelegte Lehrgangsprogramme,
- weitere Entwicklung von Seminarkonzepten zur Sicherstellung der Qualifikation des Ausbildungspersonals,
- Übernahme weiterer Aufgaben im Rahmen des Technologie-

Transfers in Zusammenarbeit mit anderen Institutionen

müssen weiterhin untersucht und gelöst werden (s. auch Thesepapier zum Forschungsprojekt FP 6.022 „Auswirkungen neuer Technologien auf Strukturen ÜBS des Handwerks“, U. Schöpke, K. Berger, Th. Dahm). Für die Träger ÜBS ist es gut zu wissen, daß nun der Bund bereit ist, die erforderliche Modernisierung der ÜBS im Interesse der notwendigen Berufsbildung in Klein- und Mittelbetrieben langfristig finanziell mit abzusichern.

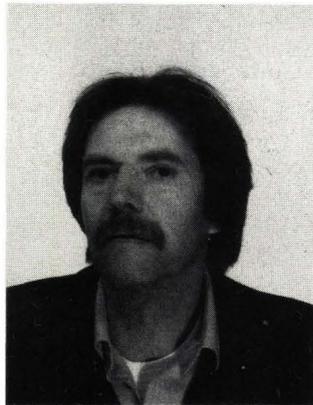
Der Arbeitsplatz als Lernfeld

Ein innovatives Weiterbildungskonzept

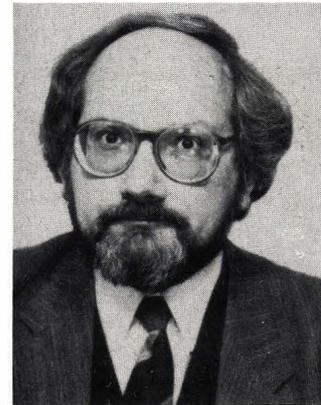
Gerhard Herz, Hans G. Bauer, Michael Brater, Kurt Vossen

Daß die betrieblichen Einsatzplätze wichtige, ja durch eine Lehrwerkstatt gar nicht ersetzbare Lernmöglichkeiten bieten, wird immer deutlicher erkannt, aber immer noch zu wenig genutzt. Berufliche Handlungsfähigkeit als übergeordnetes Ausbildungsziel kann nur durch eine optimale Vernetzung systematisch-didaktisierten Lernens (meist in der Lehrwerkstatt) und aufgabenbezogenen Lernens in betrieblichen Realsituationen erreicht werden. Eine Voraussetzung dafür ist die Erschließung der betrieblichen Arbeitsplätze als Lernplätze. Dadurch werden die „Inhaber“ dieser Arbeitsplätze, meist Facharbeiter, in eine pädagogische Verantwortung gestellt, auf die sie in der Regel nicht vorbereitet sind. In einem Modellversuch, den die BAYER AG durchführt, wird ein arbeitsplatzbezogenes Qualifizierungskonzept erprobt, das die nebenberuflichen Ausbilder in die Lage versetzen soll, diese Aufgabe deutlicher zu sehen und mit den Mitteln, die ihnen inhaltlich, organisatorisch und zeitlich an ihrem Arbeitsplatz zur Verfügung stehen, produktiv zu bewältigen. Eine Folge von sieben Seminaren, verbindende Aufgabenstellungen und die dabei institutionalisierte Kooperation mit den hauptberuflichen Kollegen sind die wesentlichen strukturellen Komponenten dieses Modellversuchs.

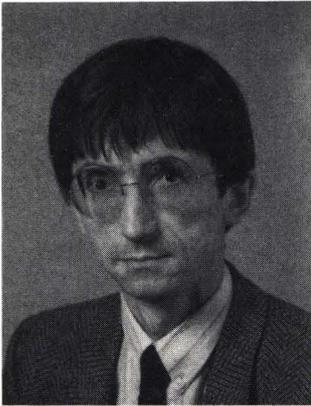
Die BAYER AG kooperiert in der Konzeption, Durchführung, Moderation und wissenschaftlichen Begleitung dieser Maßnahme mit der Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung e. V., München.



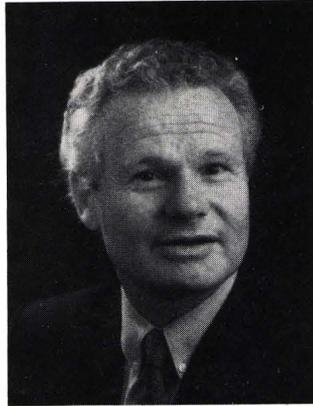
Hans G. Bauer
Diplom-Soziologe. Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung e. V., München. Projektentwicklung und Seminar Moderation im Modellversuch.



Michael Brater, Dr. phil. M. A.
Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung e. V., München. Wissenschaftliche Begleitung des Modellversuchs.



Gerhard Herz, Dr. phil.
Gesellschaft für Ausbildungsforschung und Berufsentwicklung e. V., München. Projektentwicklung und Seminarmoderation im Modellversuch.



Kurt Vossen
Ing. BAYER AG, Leverkusen. Ausbildungsleiter „Technische Berufsausbildung“ und Projektleiter des Modellversuchs.

In den Jahren 1985/1986 wurde bei der BAYER AG in Leverkusen eine explorative Studie durchgeführt, die sich mit der Lern-, Motivations- und Sozialverhaltensstruktur von Auszubildenden mit höheren Schulabschlüssen, insbesondere solchen mit Abitur, befaßte.¹⁾ Die Befragung von Auszubildenden, Ausbildern und Lehrern erbrachte — verkürzt dargestellt — bezüglich der Veränderung der Alters- und Vorbildungsbedingungen der Auszubildenden folgende Ergebnisse:

- **Lernverhalten:** Auszubildende wollten schon immer wissen, **wie** etwas geht, heute wollen Auszubildende auch wissen, **warum** etwas geht.
- **Motivation:** Auszubildende wollen den **Sinnbezug** ihrer Arbeitszusammenhänge erfahren. Sie erwarten **Selbständigkeit** als Voraussetzung für hohe Arbeitsmotivation.
- **Sozialverhalten:** Auszubildende erwarten von Kollegen und Ausbildern **partnerschaftliches Verhalten**.

Aus dem Gesamtzusammenhang der Ergebnisse waren die folgenden, für die Inhalte und Methoden der Ausbildung zentralen Folgerungen abzuleiten:

1. anspruchsvolle Aufgaben stellen;
2. Abläufe umfassend durchschaubar machen;
3. Verantwortung übertragen;

4. in den Methoden abwechseln;
5. auf individuelle Fähigkeiten/Unterschiede eingehen.

Die besondere Relevanz dieser Folgerungen zeigte sich vor allem **im Betriebseinsatz**. Hier nämlich haben die Auszubildenden das Ziel ihres Tuns konkret vor Augen und gerade in dieser Situation können sie eine Vorstellung davon gewinnen, was heute berufliche Handlungsfähigkeit heißt.

Allerdings stehen die Auszubildenden hier vor einem gewissen Dilemma: ihnen ist sehr deutlich, daß dieser Teil der Ausbildung von großer Bedeutung für ihren Lern- und Erfahrungsgewinn ist, andererseits finden sie sich dort immer wieder in der Situation, daß ihre Lernbedürfnisse und Informationsansprüche nicht in der Weise zufriedengestellt werden, wie sie es sich wünschen. Dafür gibt es eine ganze Reihe von Gründen. Einer von ihnen ist in der Tatsache zu sehen, daß die Mitarbeiter, denen sie dort zugeteilt sind, auf diese Zusatzaufgabe „Ausbildung“ nicht genügend vorbereitet sind.

Aus der Frage nach Lösungsmöglichkeiten für dieses Dilemma entstand die Grundidee des Modellversuchs, nämlich das für die beruflichen Handlungsvollzüge so wichtige *Lernpotential der betrieblichen Einsatzplätze zu nutzen*. Me-

thodisch ergab sich daraus die Anforderung, eine möglichst arbeitsplatznahe und erfahrungsbezogene Weiterqualifizierung betrieblicher Ausbilder zu entwickeln. Zielgruppe dieses Entwicklungsmodells, das am 1. 8. 1989 begonnen hat, sind diejenigen (Fach-)Arbeiter vor Ort, die, begleitend zu ihrer Produktionsaufgabe, regelmäßig Auszubildende betreuen (nebenberufliche Ausbilder). Diese Zielgruppe ist angesichts der noch ziemlich fest gefügten betrieblichen Hierarchien schon deshalb nicht ohne weiteres für eine derartige Maßnahme freigestellt, weil in den meisten Großbetrieben *Ausbildungsbeauftragte* existieren, die die fachlichen und disziplinarischen Ansprechpartner der Auszubildenden sind. Vielfach haben sie aber nur koordinierende, nicht jedoch unmittelbar betreuende bzw. anleitende Funktion.

Berufspädagogische Gestaltungselemente

Damit greift der Modellversuch eine aktuelle und äußerst wichtige Entwicklung in der Berufsbildung auf, die vor allem in den Betrieben, die über Ausbildungswerkstätten verfügen, in ihrem Gewicht immer deutlicher wird, nämlich die Wiederentdeckung der betrieblichen Ausbildung „vor Ort“, an den realen Arbeitsplätzen — im Unterschied zu allen für Lernzwecke geschaffenen „künstlichen“ Situationen. Trotz mehr oder weniger langer Betriebsphasen in der Ausbildung gewerblich-technischer Berufe hielt man noch bis vor wenigen Jahren eine systematische Ausbildung vor Ort unter modernen Arbeits- und Produktionsbedingungen für fast ausgeschlossen. Komplexität der Anlagen, Arbeitstempo, Gefahren, Undurchschaubarkeit und Verantwortungsgesichtspunkte schienen ausreichende Lernmöglichkeiten nicht zuzulassen. Der Vorteil der Systematik wird im Blick auf die notwendige Entwicklung beruflicher Handlungsfähigkeit zu einem Problem, das sich für Klein- und Mittelbetrie-

be, in denen Ausbildung weitgehend im Arbeits- und Produktionszusammenhang stattfindet, niemals in dieser Weise (vielleicht aber mit umgekehrten Vorzeichen) gestellt hat.

In den letzten Jahren lassen sich aber drei Entwicklungstendenzen beobachten, die der Ausbildung am Arbeitsplatz wieder neue Aufmerksamkeit sichern:

— Die im Zuge des Einsatzes der Computertechnologie verstärkte an Aktualität gewinnende Diskussion um die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen bzw. „beruflicher Handlungsfähigkeit“ zeigt, daß sich eine Reihe jener Fähigkeiten — etwa Improvisationsvermögen, Flexibilität, viele soziale Fähigkeiten — nicht oder nur sehr begrenzt didaktisieren und in simulierten Lernsituationen vermitteln lassen, sondern auf „Echtsituationen“ angewiesen sind.

— Die — allmählich — fortschreitende Entwicklung technischer Vernetzungs- und Integrationsysteme führte in vielen Großbetrieben zu der Erkenntnis, daß diese Technologie entweder in Lehrwerkstätten realistischere nicht mehr simuliert werden kann, oder daß sogar charakteristische Qualifikationsanforderungen — etwa der Instandhaltung oder Störungsbehebung — überhaupt nur unter Ernstbedingungen auftreten, somit auch nur dort gelernt werden können. Damit scheinen nun auch eine Reihe von modernen Fachqualifikationen nur „vor Ort“ vermittelbar zu werden.

— Schließlich — jüngste Tendenz — gerät die Trennung von Arbeit und Lernen gegenwärtig noch von einer anderen Seite her unter Druck: Gerade modernste Technologie ist durch schnelle Innovationen und zunehmend auch dadurch gekennzeichnet, daß sie erst in den Anwendungssituationen selbst „zu Ende entwickelt“ und in ihren Nutzungsmöglichkeiten voll erschlossen wird. Die Facharbeiter, die mit dieser Technik umgehen, müssen sich deshalb

selbst ständig mitverändern bzw. neue Nutzungs- und Gestaltungsmöglichkeiten entdecken und aus der Praxis lernen. Damit wird für sie die Arbeitssituation objektiv auch eine Lernsituation, was derzeit an vielen Stellen zu der Forderung etwa nach der „lerntransparenten Technikgestaltung“ bzw. Anlagenkonstruktion führt! Das heißt, daß heute in zukunftsorientierten Arbeitsprozessen selbst wohl die Forderung nach einer Reintegration von Arbeiten und Lernen veranlagt ist.

Auf der anderen Seite haben trotz dieser Entwicklungen und zukunftsweisenden Erfordernissen die oben erwähnten Argumente über die Schwierigkeiten und Unmöglichkeiten der Ausbildung am Arbeitsplatz nichts an ihrer Berechtigung verloren: Arbeiten und Lernen drohen sich, gerade in modernen Arbeitsprozessen, weitgehend auszuschließen. Für eine zukunftsweisende Ausbildung darf aber genau dies immer weniger eintreten.

Will man diesen Widerspruch auflösen, genügt es zweifellos nicht, lediglich die Betriebsphasen in der Ausbildung zu verlängern oder zu intensivieren, sondern es müssen die realen Arbeitsplätze bzw. betrieblichen Handlungssituationen bewußt für das Lernen erschlossen werden — selbstverständlich ohne daß diese betrieblichen Handlungssituationen dadurch in irgendeiner Weise „pädagogisiert“ werden dürfen. Diese Zugänglichkeit einer realen, deshalb technisch und organisatorisch nicht unter Lerngesichtspunkten (also etwa durch Anhalten der Produktionsflüsse) zu verändernden Arbeitssituation für das Lernen hängt zum einen von der Vorbildung und Vorbereitung des Lernenden ab (welche Grundlagen, welches Lernverhalten muß er mitbringen?), zum anderen aber und entscheidend von den Fähigkeiten des nebenberuflichen „Ausbilders vor Ort“, Arbeitssituationen als Lernsituationen überhaupt zu verstehen, aufzubereiten und für die

jeweiligen — individuell ja sehr unterschiedlichen — Auszubildenden aufzuschließen.

Auf dem Hintergrund der Ergebnisse der Vorstudie und der Beobachtungen zu den Entwicklungstendenzen in der Berufspädagogik erscheinen uns folgende Gestaltungselemente für diesen Modellversuch von zentraler Bedeutung zu sein:

a) Die *berufspädagogische Qualifizierung* soll gerade auch den nebenberuflichen Ausbilder befähigen, am individuellen Entwicklungsstand des Auszubildenden anzuknüpfen. Damit kann das differenzierte Leistungs- und Erwartungsniveau unterschiedlich vorgebildeter Auszubildender besser berücksichtigt werden;

b) Eine solche Qualifizierung reflektiert die fachlichen und überfachlichen Lernpotentiale der veränderten betrieblichen Handlungsfelder, nutzt sie methodisch vielfältig und macht sie dem nebenberuflichen Ausbilder pädagogisch verfügbar. Berufspädagogisch gesprochen heißt dies, den Arbeitsplatz und die reale fachliche Tätigkeit als Lernort und als Lernchance intensiver zu nutzen und damit der Forderung nach beruflicher Handlungsfähigkeit stärker als bisher zu entsprechen. Es liegt auf der Hand, daß mit dieser — im bisherigen Ausbildungs-geschehen noch nicht allzu verbreiteten — Aufwertung des betrieblichen Teils der Ausbildung zwei für die Zukunft der beruflichen Bildung äußerst interessante Fragenkomplexe bearbeitet werden müssen:

1. Wie muß die Nahtstelle zwischen Ausbildungs(werk)stätte und Betrieb, die vielfach nur als Organisationsproblem gesehen wird, in Zukunft konzeptuell gestaltet sein?

2. Welche Art von gemeinsamer (Lern-)Zielgestaltung ergibt sich aus dieser Situation, wenn sich zeigt, daß die am schulischen Lernen orientierten Lernzielformulierungen auf eine didaktisierte Situation, wie sie in der

Lehrwerkstatt herstellbar ist, gut passen und zur „Prüfungsfähigkeit“ führen, berufliche Handlungsfähigkeit dadurch aber keineswegs garantiert ist?

- c) Die Qualifizierung zielt auf einen konzeptuellen *Gesamtzusammenhang* des betrieblichen Ausbildungssystems hin, indem in diese – in erster Linie für nebenberufliche Ausbilder gedachte – Maßnahme auch hauptberufliche Ausbilder (sowohl mit getrennten als auch gemeinsamen Anteilen) eingebunden sind.

Methodisches

Die eigentliche methodische Herausforderung in diesem Modellversuch liegt in der Tatsache, daß der Betriebseinsatz ein Lernen in *Ernstsituationen* ermöglicht. Darin sind – und dies zeigt der bisherige Verlauf – für den Ausbilder und den Auszubildenden zwei Herausforderungen enthalten:

1. Der mehr oder weniger von schulischer Erfahrung geprägte Lernbegriff verhindert tendenziell, daß „nicht-didaktisierte“ Situationen als Lernsituationen verstanden werden. Dementsprechend verstehen beide Beteiligte eine Unterweisung ohne weiteres als Lernen bzw. Lehren, es ist aber offensichtlich schwierig, eine Situation, die sich etwa durch eine Betriebsstörung ergibt, und in der der Auszubildende oft „nur“ mitlaufen kann, als reale und fruchtbare Lerngelegenheit zu ergreifen.

2. Die „Entdeckung“ des eigenen Arbeitsplatzes als ganzheitliche und vielfältige Lernsituation ist ungewohnt und ungeübt. Entsprechend werden auch die darin liegenden Lernchancen mehr geahnt als erkannt.

Methodisch geht es also darum, die Chance, die eine niemals systematisch planbare Situation, wie sie sich im Betrieb findet, über Arbeitsplatzanalysen handhabbar zu machen und in Handlungsziele umzusetzen. Es ist selbstverständlich,

daß die Seminare selbst in den dort angewandten Methoden die Ansprüche erleben lassen müssen, auf die die Teilnehmer vorbereitet werden sollen (exemplarisches Lernen). Grundsätzlich gilt, daß die Seminarinhalte soweit wie irgend möglich an konkreten Erfahrungen der Teilnehmer anknüpfen und von ihnen selbst erarbeitet werden sollen. Damit wird Erfahrungsnähe und Transparenz hergestellt. Zudem werden hierdurch die Qualifikationen und die spezifisch persönlichen Qualitäten der Teilnehmer produktiv genutzt.

Es kann bei dieser Weiterbildungsmaßnahme nicht darum gehen, daß die Teilnehmer „belehrt“ oder im traditionellen Sinne unterrichtet werden. Ihre Praxis – auch mit Auszubildenden – ist in der Regel sehr vielfältig und reichhaltig. Sie wird aber über weite Strecken recht unbewußt vollzogen. Eine zentrale Aufgabe der Seminare besteht also darin, die Qualitäten der bisherigen Praxis bewußt zu machen, sie methodisch und didaktisch „auf den Begriff zu bringen“, Fragen zu beantworten und Anregungen zu geben. Die ersten Erfahrungen zeigen, daß dies zwar gerade für diesen Teilnehmerkreis ungewohnt ist, ihre Motivation und Initiative aber entschieden stärkt. Neben den üblichen teilnehmeraktivierenden Methoden werden zur Intensivierung von unmittelbaren und persönlichen Erfahrungsprozessen auch kreativ-künstlerische Übungen eingesetzt.

Struktur des Modellversuchs

Die Maßnahme ist auf drei Jahre angelegt.

- Einbezogen werden 36 nebenberufliche und 30 hauptberufliche Ausbilder aus dem technischen und dem naturwissenschaftlichen Bereich.
- Im ersten Jahr und Durchgang (Teilnehmer aus dem technischen Bereich) wird die Seminarkonzeption entwickelt, im zweiten Durchlauf (Teilnehmer

ebenfalls aus dem technischen Bereich) sodann erprobt.

Eine erste Übertragung findet im dritten Jahr und Durchgang statt, indem Ausbilder des naturwissenschaftlichen Bereichs die Seminarreihe durchlaufen.

- Die ersten vier Seminare jedes Durchgangs sind für die nebenberuflichen Ausbilder konzipiert, wobei das vierte bereits einer ersten Umsetzung „vor Ort“ dient (aber noch ohne Auszubildende stattfindet).
- Das fünfte Seminar führt die hauptberuflichen Ausbilder in Inhalte und Ziele des Modellversuchs ein.
- Das sechste und siebte Seminar führt die beiden Ausbildergruppen zusammen. Damit soll ein erster Schritt zu einer ausbildungsbezogenen Kooperation getan werden. Gleichzeitig kann damit die ebenfalls in der Untersuchung festgestellte „Entfremdungstendenz“ der hauptberuflichen Ausbilder von der Produktion bearbeitet werden.

Zwei zusätzliche innovatorische Elemente sind noch zu nennen:

- In der Zeit zwischen den Seminaren werden von den Teilnehmern *Aufgabenstellungen* bearbeitet. Sie sollen an den jeweils aktuellen Seminarinhalten anknüpfen und auf das nächste Seminar vorbereiten.
- Im personellen Konzept des Modellversuchs ist die seminarbegleitende Schulung von *Multiplikatoren* vorgesehen. Sie werden in die Vor- und Nachbereitung der Seminare einbezogen und werden, nachdem sie an einem Seminarzyklus teilgenommen haben, im nächsten Durchgang selbst einen Teil der Moderatorenaufgaben übernehmen. Durch die Multiplikatoren soll eine spätere Verbreitung des Konzepts im Unternehmen ermöglicht werden. Die zweite Aufgabe der Multiplikatoren besteht darin, die nebenberuflichen Kollegen bei der Erarbeitung der Aufgabenstellung und die Akzeptanz und Verbreitung der Maßnahme im jeweiligen Arbeitsbereich zu unterstützen.

Erste Erfahrungen

Die Anzahl der Teilnehmer (36 nebenberufliche und 30 hauptberufliche Ausbilder) weist aus, daß es sich hier nicht um einen Mengenansatz, sondern um die exemplarische Überprüfung und Weiterentwicklung eines Qualifizierungskonzepts handelt. Während die Erprobungs- und die Revisionsphase im Bereich der Metall- und Elektroberufe stattfindet, erfolgt durch das Einbeziehen von neben- und hauptberuflichen Ausbildern des *naturwissenschaftlichen* Ausbildungsbereichs im dritten Durchgang eine erste werksinterne Übertragung. Auch strukturell betrachtet gilt die Konzentration somit deutlich den nebenberuflichen Ausbildern, den *Facharbeitern* also, denen ein Auszubildender für die Praxisteile seiner Ausbildung an die Seite gestellt wird. Es sind dies durchweg keine Meister oder AEVO-Geschulte, sondern eher *Lernungewohnte*, die auch kaum von betrieblichen Weiterbildungsmaßnahmen berührt werden — zumindest nicht von solchen überfachlicher Art.

Trotz dieser auswahlbezogenen Einengungen findet sich bei den nebenberuflichen Seminarteilnehmern eine große Spannweite im Hinblick auf verschiedenste Aspekte:

- die Teilnehmer des 1. Durchlaufs kommen zwar alle aus dem Instandhaltungsbereich, aber bereits hier variieren die Grade an z. B. überwiegender Werkstattarbeit oder einem fast permanenten Einsatz vor Ort;
- einige kommen aus Bereichen mit z. T. sogar ingenieurhaften Arbeits- und Aufgabenanteilen, andere aus sehr eng geschnittenen Arbeitszusammenhängen (die z. B. bereits die Diskussion darüber ausgelöst haben, ob an manchen solcher Arbeitsplätze eine sinnvolle Ausbildung überhaupt möglich ist);
- manche der Teilnehmer haben ständig Auszubildende zu betreuen, andere gelegentlich;
- sehr unterschiedlich präsentiert sich auch das Umfeld (Kollegen,

Vorgesetzte) der Seminarteilnehmer: es gibt dort Interesse, Unterstützung u. ä. ebenso wie Skepsis, Unverständnis und zumindest Zurückhaltung.

- Vor diesem vielfältigen Hintergrund ist zu sehen, daß die Teilnehmer unterschiedlich verteilte(n) Gewohnheiten und Mut mitbringen, etwa vor einer Gruppe zu stehen und zu sprechen und sich in einem Seminar und z. T. eben auch in ungewohnten Sprachformen zu bewegen.

Bezüglich der *künstlerisch-kreativen Medien*²⁾, die in den Seminaren eingesetzt werden, hat sich gezeigt, daß diese kreativen Handlungsformen breitere Kommunikationsebenen erschließen. Widerstand gegen dieses immer noch nicht selbstverständliche Vorgehen ist nicht erkennbar geworden, wohl aber, daß diese Übungen von den Teilnehmern als *exemplarische Erfahrungs- und Lernsituationen* begriffen und mittlerweile geschätzt werden.

Hier besteht bei den hauptberuflichen Ausbildern — so unser erster Eindruck — etwas mehr „Zurückhaltung“. Möglicherweise hängt dies mit der pädagogischen Professionalität zusammen, die uns bei diesen Ausbildern auffiel (manche dieser Teilnehmer agieren selbst als Referenten in betrieblichen Bildungsveranstaltungen).

Hinsichtlich der nebenberuflichen Ausbilder aber kann man zweifellos schon jetzt von einem *gesteigerten Ausbildungsinteresse* ausgehen. Aussagen hierzu reichen von einem „weiteren Blick auf Arbeitsplatz/-tätigkeit“ bis hin zu selbstinitiierten Umsetzungsversuchen mit Auszubildenden im Hinblick auf selbständigkeitsorientierte Methoden der Ausbildung (manche Teilnehmer wünschen eine möglichst schnelle Einbeziehung ihrer Kollegen).

Vor allem die nebenberuflichen Ausbilder haben zu den methodischen und sozialen Fragen, die in den Seminaren berührt werden, einen deutlich praktisch-handlungs-

bezogenen Zugang. Ohne Zweifel hat sich eine methodisch-reflektierte Haltung sowohl in Hinblick auf das Erkennen und „Heben“ von Lernchancen wie auch im Umgang mit den selbständigkeitsorientierten Methoden der Ausbildung bisher erst in ungleichen Anteilen herausgebildet.

Zu unserem teilnehmerorientierten Konzept gehört es auch, die Teilnehmer an ihren Arbeitsplätzen zu besuchen. Diese Besuche sind außerdem ein Wirkungs- und Einsatzbereich für die Multiplikatoren, den wir zu Anfang nicht in dieser Form und diesem Umfang eingeschätzt haben:

- in der „nebenseminarlichen“ Betreuung der Teilnehmer einerseits und
- in der „Pflege“ des Umfeldes, d. h. der Vorgesetzten und Kollegen der Teilnehmer.

Es wäre naiv anzunehmen, daß eine Maßnahme, die an einer Stelle des Ausbildungsgeschehens ansetzt, ohne Auswirkungen auf die anderen bliebe. Dem wurde zwar durch Kooperation von neben- und hauptberuflichen Ausbildern strukturell Rechnung getragen, allen Beteiligten ist aber bewußt, daß damit erst der Anfang eines längeren Prozesses gemacht ist, der auf eine *handlungsbezogene Gesamtkomposition* der dualen Ausbildung hinführt.

Ob es möglich sein wird, durch eine Kooperation zwischen neben- und hauptamtlichen Ausbildern intensivierend zu wirken, etwa in der Richtung des Etablierens eines „Ausbildungsteams“ zwischen Lehrwerkstatt und Betrieben, muß sich zeigen. Jedenfalls stellt diese „gemeinsame Ausbildungsaufgabe“ eine Zielsetzung unserer Bemühungen dar.

Literaturverzeichnis

¹⁾ Vgl. Bauer, H. G.; Herz, G.; Herzer, H.: Ausbilder als Partner. Eine Weiterbildungskonzeption für betriebliche Ausbilder als Ergebnis einer Studie über Alter und Vorbildung der Auszubildenden. Alsfeld 1990.

²⁾ Vgl. dazu Brater, M.; Büchele, U.; Fucke, E.; Herz, G.: *Künstlerisch handeln. Die Förderung beruflicher Handlungsfähigkeit durch künstlerische Prozesse.* Stuttgart 1989.