

Digitales Brandenburg

hosted by **Universitätsbibliothek Potsdam**

Das Bildungskonzept 'Fallarbeit' entwickeln und gestalten

**Mechler, Moritz
Müller, Kurt R.
Schmidtberg, Andreas**

München, 1999

1. Anlässe

urn:nbn:de:kobv:517-vlib-6533

1. Anlässe

1.1 Zur Begründung des Modellversuchs über Erkenntnisse aus dem Modellversuch für betriebliches Ausbildungspersonal

Im Jahre 1991 begann ein Modellversuch mit insgesamt 9 Seminaren zur **fallorientierten berufspädagogischen Fortbildung** betrieblicher Ausbilderinnen und Ausbilder unter der Trägerschaft des Bayerischen Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Gesundheit. Ziel dieses Modellversuchs war es, „*ein berufspädagogisches Fortbildungskonzept zu entwickeln und zu überprüfen, das die Handlungsfähigkeit betrieblicher Ausbilderinnen und Ausbilder sowohl zur Voraussetzung als auch zum Ziel hat. Ausbilder verfügen in aller Regel über ein kultur- und berufsspezifisches Repertoire an 'bewährten' Handlungsmustern und Fähigkeiten, mit denen sie die alltäglichen Aufgaben und Anforderungen in der Berufsausbildung Jugendlicher nach eigener Einschätzung 'erfolgreich' bewältigen. Solange diese Handlungsrountinen greifen, stellt sich die Frage nach der eigenen Fortbildung kaum, zumindest nicht mit Bezug zu erfahrenen Handlungsirritationen. Weiterbildung bekommt jedoch dann eine spezifische Wertigkeit, wenn sich die eingeschliffenen Handlungsmuster als nicht (mehr) erfolgreich erweisen, wenn die eigene Urteils- und Entscheidungskompetenz in Berufsausbildungssituationen brüchig wird. Dann wird berufspädagogische Fortbildung möglicherweise zur Chance, sich in Auseinandersetzung mit sich selbst, den (sich ändernden) Rahmenbedingungen der Berufsausbildung und den sich wandelnden Aufgaben der Ausbilder weiterzuentwickeln.*“¹

Die Anstrengungen des Projektteams, diese handlungs- und lerntheoretische Ausgangssituation, definiert für betriebliches Ausbildungspersonal, in ein erwachsenengemäßes Bildungskonzept ('Fallarbeit' entlang des sog. 'Arbeitsmodells') überzuführen, dieses Konzept im Rahmen seminaristischer Bildungspraxis durchzuführen und im Hinblick auf seine berufs- und erwachsenenpädagogische Begründbarkeit zu evaluieren, liegen mittlerweile als Ergebnis wissenschaftlichen Erkenntnisbemühens vor.² Es ist hier nicht die Aufgabe, über diese Erkenntnisse zu referieren. Hier geht es primär um die Frage, welche Bezüge zwischen diesem Modellversuch, dem Bildungskon-

¹ Müller, K.R., Mechler, M., Lipowsky, B. 1997, S. 1

² Müller, K.R., Mechler, M., Lipowsky, B., Verstehen und Handeln im betrieblichen Ausbildungsalltag. „Fallorientierte berufspädagogische Fortbildung für betriebliches Ausbildungspersonal.“ Band 1: Ergebnisse. Hrsg. vom Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Gesundheit. München 1997. Gegen eine Schutzgebühr von DM 10.-- kann der Band beim Bayerischen Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und Gesundheit, Winzererstr. 9, 80797 München, Tel. 1261/1261 angefordert werden.

zept 'Fallarbeit' und den hier vorgelegten Untersuchungen zu den konzeptionellen Überlegungen und empirischen Befunden zur Fortbildung der Weiterbildner für das Bildungskonzept 'Fallarbeit' bestehen.

Die Antwort auf diese Frage ist im Ergebnisbericht über die Modellseminare für Ausbilder wie folgt formuliert: „Fallorientierte Fortbildung bedarf der Vorbereitung, der Durchführung sowie der Reflexion durch kompetente Dozenten, die im Sprachgebrauch des Projektteams **Fallberater** genannt wurden. ... Weiterbildungsanbieter müssen gegenwärtig davon ausgehen, daß sie das für die Planung, Durchführung und Reflexion fallorientierter Fortbildung notwendige Kompetenzbündel nicht ohne weiteres auf dem 'Dozentenmarkt' abrufen können, wie dies für gängige Weiterbildungskonzepte (z.B. die nach Themenkreisen organisierte „AdA“; Führungskräfte Trainings) der Fall ist. Deshalb war es konsequent, daß im Fortgang der Modellseminare, nachdem sich die **berufs- und erwachsenenpädagogische Begründbarkeit** des Konzeptes abzeichnete, seitens des Modellversuchsträgers und des Projektteams überlegt wurde, wie man mit dieser Situation umgehen sollte. Entschieden wurde, parallel zu den 9 Modellseminaren für Ausbilder **zwei Modellseminare für Fallberater** einzurichten. Für diese Modellseminare wurde ein Fortbildungskonzept entwickelt, es wurden Teilnehmer geworben, die Modellseminare wurden durchgeführt und wissenschaftlich begleitet.“¹ Das Ergebnis dieser wissenschaftlichen Begleitung liegt mit dieser Untersuchung vor.

Was ergibt sich aus diesen Bezügen zu dem Modellversuch zur berufspädagogischen Fortbildung für betriebliche Ausbilder?

- * In diesen Modellseminaren wurde die Entwicklung des Bildungskonzeptes 'Fallarbeit' so weit vorangetrieben, daß es der Weiterbildungspraxis insgesamt, also nicht nur eingeschränkt auf die berufspädagogische Fortbildung betrieblichen Ausbildungspersonals, empfohlen werden konnte.
- * In den Modellseminaren wurde deutlich, daß die Eigentümlichkeit des Bildungskonzeptes 'Fallarbeit' spezifische Kompetenzanforderungen an die Fallberater stellt, die sich nicht über die üblichen Berufsbiographien des Weiterbildungspersonals quasi 'von selbst' erledigen.
- * Die damit verbundene Einschätzung, daß Weiterbildner ohne eine spezielle **Fortbildung zur Fallberatung** nicht in der Lage sind, diesen Anforderungen zu entsprechen.

¹ Müller, K.R., Mechler, M., Lipowsky, B. 1997, S. 256 f.

* Die
'Tra
und

* Die
rich
die
zu r

1.2 Z
d

'Fallar
ren B
Traini
markt
Konze
Gered
dem I
bildun
zepten
in der
überh
haben
sich c
wend

In bes
narist
schon

¹ Vor
gen W
'Train
bar, in
analys
und P
oder C
nicht r
Weite
und so
malisi
Zertif
deutur
'Falla

- * Die Erfahrung, daß solche Fortbildungsangebote für Fallberater auf dem 'Trainingsmarkt' nicht existieren, sie deshalb erst konzeptionell entwickelt und praktisch überprüft werden müssen.
- * Die Entscheidung, dazu einen Modellversuch mit zwei Seminaren einzurichten, um wissenschaftlich begründete Einsichten darüber gewinnen, wie die Fortbildung zum Fallberater zu gestalten ist, mit welchen Problemlagen zu rechnen ist und wie mit diesen Problemstellungen umzugehen ist.

1.2 Zur Begründung des Modellversuchs aus der Krise der Weiterbildungskonzepte

'Fallarbeit' als innovatives Fortbildungskonzept steht in Beziehung zu anderen Bildungskonzepten, die auf dem Weiterbildungs-, Fortbildungs- bzw. Trainingsmarkt entwickelt wurden und die, weil (berufliche) Weiterbildung marktförmig organisiert ist, in aller Regel miteinander konkurrieren.¹ Diese Konzepte sind bei vielen Nachfragern nach (beruflicher) Weiterbildung 'ins Gerede gekommen'. Die Trainingsroutine der letzten Jahre ist, vor allem unter dem Druck ökonomischer Restriktionen, zerbrochen. Die Kritik der Weiterbildungsabnehmer (in der Regel Wirtschaftsbetriebe) gegenüber vielen Konzepten ist eindeutig: die Weiterbildungsmaßnahmen erscheinen als ineffizient in der Weise, als die Weiterbildungsteilnehmer nicht das lernen (sofern sie überhaupt lernen!), was sich die Betriebe erhoffen, bzw. das, was sie gelernt haben, nicht oder kaum am Arbeitsplatz umsetzen. Für viele Betriebe stellt sich deshalb gegenwärtig die Grundsatzfrage, ob sich die finanziellen Aufwendungen für die Weiterbildung der Mitarbeiter 'noch rechnen'.

In besonderer Weise richtet sich diese Kritik gegen betriebsextern und seminaristisch organisierte Weiterbildung, deren relative Wirkungslosigkeit fast schon zur Alltagsdeutung jedes Weiterbildungsverantwortlichen in den Be-

¹ Vor allem im Feld der beruflichen Weiterbildung herrscht, speziell unter den selbständigen Weiterbildnern (Trainern), ein harter Konkurrenzkampf um ökonomisch verwertbare 'Trainingskonzepte'. Dieser Konkurrenzkampf spült, wie Konjunkturwellen nachzeichnbar, immer neue Trainingskonzepte nach oben - in den 70er Jahren die sog. Transaktionsanalyse und die Gruppendynamik bzw. die Laboratories, in den 80er Jahren Moderation und Präsentation, gegenwärtig NLP (Neurolinguistische Programmierung), Supervision oder Outwardbound bzw. Wilderness Training. Wollen die (selbständigen) Weiterbildner nicht riskieren, vom Weiterbildungsmarkt mangels Modernität und damit Attraktivität für Weiterbildungsnachfrager zu verschwinden, müssen sie sich diese Konzepte aneignen - und schaffen damit einen eigenen Weiterbildungsmarkt für Trainer. Dieser weist z.T. formalisierte Ausbildungsstrukturen als Stufen auf, die es zu durchlaufen und möglichst mit Zertifikaten abzuschließen gilt. Vgl. zu diesem Gedanken Kapitel 4.2., in dem auf die Bedeutung dieses Sachverhalts für den Zugang von Weiterbildnern auf das Bildungskonzept 'Fallarbeit' eingegangen wird.

trieben zu gehören scheint. Viele Betriebe ziehen aus dieser Problemdeutung die Konsequenz, sich stärker sog. arbeitsplatznahen Trainingskonzepten (z.B. Coaching, Qualitätszirkel) zuzuwenden; sie versprechen sich dadurch mehr 'Lerneffizienz' - als Begründung für die eingesetzten Finanzmittel.

Es sei an dieser Stelle nicht diskutiert, ob die in diesen alltäglichen Problemdeutungen sichtbaren, sehr einfachen Wenn-Dann-Beziehungen¹ einer genaueren Nachprüfung Stand halten.² Wichtig erscheint an dieser Stelle mit Blick auf den Begründungsdiskurs für das Bildungskonzept Fallarbeit nur, daß die Trainings- und Weiterbildungskonzepte gegenwärtig stärker als bisher ihre **Leistungsfähigkeit** unter Beweis stellen müssen. Und diese Frage stellt sich in doppelter Hinsicht:

- * Als Frage nach dem **Lernen**, das die Konzepte bei den Weiterbildungsteilnehmern anregen bzw. ermöglichen, aber auch be- oder gar verhindern können.
- * Als Frage nach dem **Lerntransfer**, also der Umsetzung des einmal Gelernten am Arbeitsplatz.

In dieser Situation erscheint das Bildungskonzept 'Fallarbeit' als eine begründete Antwort auf die Krise der Trainingskonzepte. Diese These leitet sich aus den **handlungs- und lerntheoretischen Prämissen** dieses Bildungskonzeptes ab, die sich von den herkömmlichen Trainingskonzepten deutlich unterscheiden. Dazu einige knappe, thesenartig verdichtete Verweise:

(1) Erwachsene müssen, wenn sie lernen, aus ihrer je persönlichen Sicht gute Begründungen dafür haben. Fehlen diese Gründe, z.B. wenn Vorgesetzte sie zum Lernen (d.h. in die Weiterbildung) gegen ihren Willen delegiert haben oder wenn das Weiterbildungsangebot nur als willkommene Abwechslung zur Routine oder zum Streß des Berufsalltages wahrgenommen wird, verweigern sie sich dem Lernangebot offen oder versteckt (sie tun dann nur so, als ob sie lernten). Im besten Fall begnügen sie sich 'mit dem Nötigsten'.

(2) Erwachsene in der (beruflichen) Weiterbildung können ihr eigenes Lernen dann besonders gut begründen, wenn sie die Vermutung haben, durch Lernen ihre im täglichen (beruflichen) Handeln erfahrenen Problematiken, Irritationen, 'Tiefschläge' u.ä. überwinden zu können, d.h. wieder erfolgreich(er) handeln zu können. Welches können solche Handlungsproblematiken bzw. -irritationen bei betrieblichen Mitarbeitern sein? Dazu einige Beispiele:

¹ Wenn eine Weiterbildungsmaßnahme extern und seminaristisch durchgeführt wird, dann ist deshalb und quasi zwangsläufig der Lernerfolg in Frage gestellt.

² Vgl. dazu Müller, K. R. 1995

* Ein **Ausbilder** erlebt, daß sich ein Auszubildender immer nachhaltiger seinen Lernanforderungen entzieht. Er versucht, den Auszubildenden 'zu motivieren' und schöpft dazu sein ganzes Handlungsrepertoire aus - letztlich ohne Erfolg. Als letztes Mittel erscheint die Kündigung des Ausbildungsvertrages. Der Ausbilder würde die Kündigung allerdings als persönliches Versagen erleben. Er ist irritiert und ratlos, weiß nicht, was er noch tun könnte und fragt sich, welche Kompetenzen ihm fehlen, um auch mit solchen Auszubildenden umgehen zu können.

* Ein innerbetrieblicher **Trainer** erlebt, wie sich seine Teilnehmer zuerst versteckt, dann immer offener gegen sein Trainingskonzept wenden. Die Spannungen im Seminar nehmen zu, seine Versuche, dies zu ändern, scheitern. Er zweifelt an seinen Kompetenzen und fragt sich, in welcher Weise er 'versagt' hat und welche Kompetenzen ihm fehlen, um solche Situationen zu vermeiden.

* Ein **Meister** in der Fertigung soll seiner Fertigungsgruppe helfen, möglichst rasch und effizient eine neue Fertigungsanlage zu beherrschen. Ein Mitarbeiter hat damit Schwierigkeiten. Die intensive Unterstützung des Meisters verschärft jedoch die Probleme. Er weiß sich und seinen Mitarbeitern nicht mehr zu helfen und überlegt, wer ihn vielleicht unterstützen könnte.

* Ein neuer **Projektleiter** fühlt sich von seinen Projektmitarbeitern nicht akzeptiert. Dies erlebt er als besonders problematisch bei der Klärung der sich häufenden 'Mißverständnisse'. Seine Versuche, mit seinen Mitarbeitern über die angespannte Beziehung zu reden, schlagen fehl. Er steht kurz davor, eine Projektdurchführung abzugeben und fragt sich, ob er sich in dieser Situation nicht von jemandem beraten lassen sollte.

* Ein **Kundenberater** erlebt, daß seine Beratungsgespräche nicht selten zu emotional angespannten Situationen führen, denen sich die Kunden dann entziehen. Er versucht, sich als Berater anders zu verhalten, erlebt jedoch keine Veränderung und fängt an, an sich und seinen Beratungsfähigkeiten zu zweifeln. Er fragt bei der Weiterbildungsabteilung an, ob es kein Fortbildungsangebot für Berater gäbe.

* Ein **Abteilungsleiter** bemerkt, daß sich die Zusammenarbeit zwischen den Mitarbeitern in seiner Abteilung verschlechtert. Das soziale Klima ist angespannt, die Leistung der Abteilung sinkt, die Krankheitstage der Mitarbeiter erhöhen sich. Er versucht, durch sein Führungshandeln positiv Einfluß zu nehmen - ohne Erfolg. Er kann dies nicht verstehen und er weiß deshalb auch nicht, was er als Führungskraft noch machen könnte. Er zwei-

felt am Wert seiner bisherigen Führungstrainings und fragt sich, ob es dazu nicht eine Alternative gäbe.

* Ein junger Mitarbeiter wird zur **Führungskraft** bestellt. Es ist seine erste Führungsfunktion und er nimmt sich vor, es möglichst gut zu machen. Seinen (früheren) Kollegen gegenüber will er nicht den Chef 'heraushängen lassen', seinem Vorgesetzten gegenüber will er loyal sein und eine sachlich hervorragende Leistung bringen. Allmählich bemerkt er, daß es ihm immer weniger gelingt, diese unterschiedlichen Erwartungen zu erfüllen. In Konfliktsituationen mit seinen Mitarbeitern erlebt es sich als wenig souverän, sein Vorgesetzter äußert versteckte Kritik an seiner Art, seine Gruppe zu führen. Er fängt an, an seinen Führungsfähigkeiten zu zweifeln und fragt bei der Weiterbildungsabteilung an, ob er nicht eine Weiterbildung für junge Führungskräfte besuchen könne.

(3) Die Vermutung, daß erfahrene berufliche Handlungsirritationen und die Bereitschaft zum Lernen bei Erwachsenen oft unmittelbar zusammenhängen, wenn sich Erwachsene lernend mit sich und ihrer Umwelt auseinandersetzen, stellt die lerntheoretische (genauer: lern-begründungstheoretische) Grundlage für das **Bildungskonzept 'Fallarbeit'** dar. Diese Prämisse wird in der adjektivischen Fassung des Bildungskonzeptes 'Fallarbeit' als 'fall'orientiert gebündelt. Ein 'Fall' ist in diesem Sinne ein konkretes berufliches Ereignis (ein Erlebnis, ein Vorkommnis, eine Szene), über das man erzählen bzw. berichten kann, das die in den Beispielen angesprochenen Personen in Erledigung ihrer Berufsaufgaben selbst entweder gerade erleben oder aber erlebt haben und in dem sie selbst eine wichtige Rolle spielen. Ein 'Fall' im Sinne des 'fall'orientierten Bildungskonzeptes entsteht dann, wenn die Personen merken, daß sie mit dem, was sie in den beruflichen Situationen tun, nicht den gewünschten Erfolg haben, wenn sie diese Situationen nur schwer verstehen können, sie möglicherweise gerade auch deshalb nicht so recht wissen, was sie tun sollen. Ein 'Fall' entsteht vor allem dann, wenn die Personen mit sich und der Situation unzufrieden sind. Er entsteht aus der Irritation, nicht im gewünschten Ausmaß handlungsfähig zu sein. Das Bildungskonzept 'Fallarbeit' hat also zur Grundlage, daß sich Erwachsene entschließen, ihre Handlungsirritationen zum Gegenstand ihrer Fortbildung zu machen (wobei auch viele andere Formen der 'Verarbeitung' beruflicher Handlungsprobleme praktiziert werden, wie etwa Ignorieren, Verdrängen, Verschieben, Rationalisieren, Verharmlosen, Flucht in die Krankheit oder den Alkohol, Absentismus). Über die Fortbildung erwarten die Personen, ihre Handlungsfähigkeit wieder herstellen bzw. weiter verbessern zu können.

(4) Ein Bildungskonzept, das diese Erfahrungen Erwachsener im alltäglichen beruflichen Handlungsvollzug zur Grundlage des Bildungsprozesses

ses ma
lernwill
Involvi
erschei
nen, die
streben
geführt
(wieder
keln.

(5) Da
tuation

* sie kr
* sie d
hande
lungs
schaf
* sie fü
situat

(6) Di
tischen
rung), i
tionen i
botenem
übertrag
gezwun
fen - de
verborg
durch F
Lerntran
tik beim

(7) Fa
zeß setz
Diese S
darauf
ner') si
der Teil
nicht be
folgvers
Handlu

ses macht, müßte, so die plausible Einschätzung, aus der Sicht der lernwilligen Erwachsenen besonders attraktiv sein. Die persönliche Involviertheit in und damit Betroffenheit durch solche 'Fallsituationen' erscheint als ein besonders guter Nährboden für Lernen. Die Erwachsenen, die solche Erfahrungen zum Ausgangspunkt ihres Lernens machen, streben danach zu verstehen, weshalb ihre Bemühungen nicht zum Erfolg geführt haben. Sie wollen durch Lernen ihre **Handlungssouveränität** (wieder) gewinnen, sich möglicherweise auch persönlich weiterentwickeln.

(5) Das **Bildungskonzept 'Fallarbeit'** nimmt diese günstige Ausgangssituation für das Lernen ernst und setzt sie konsequent um:

- * sie knüpft an solchen realen 'Fällen' an;
- * sie durchdringt sie inhaltlich in differenzierter Weise: nach der Seite der handelnden Personen, der Beziehungen zwischen den Personen, der Handlungsdidaktik des Fallerszählers sowie der betrieblichen und der gesellschaftlichen Bedingungen der Fallsituationen;
- * sie führt in Form neuer, begründeter Handlungsoptionen wieder in die Fallsituation zurück.

(6) Die üblichen Weiterbildungskonzepte, bei denen die Trainer den thematischen Rahmen vorgeben (z.B. zur Mitarbeiterführung, zur Gesprächsführung), in den sich die Teilnehmer mit ihren je spezifischen beruflichen Situationen integrieren müssen, verlangen vom Lernenden, die im Seminar angebotenen Weiterbildungsinhalte selbsttätig auf die eigene Berufssituation zu übertragen. **Das Transferproblem liegt bei den Teilnehmern.** Diese sind gezwungen, ihre Berufssituation mit den Weiterbildungsinhalten zu verknüpfen - der Trainer leistet dies nicht, da ihm die Berufssituation der Teilnehmer verborgen bleibt. 'Fortschrittliche' Weiterbildungskonzepte versuchen, z.B. durch Rollenspiele oder Fallbeispiele, die Bemühungen der Lernenden zum Lerntransfer zu unterstützen. Dennoch bleibt auch hier die Transferproblematik beim Teilnehmer hängen.

(7) Fallarbeit geht vom Konzept her einen Schritt weiter. Der Bildungsprozeß setzt an der konkreten Berufssituation der Teilnehmer - ihrem 'Fall' - an. Diese Situation wird durch Erzählen und Nachfragen im Seminar 'lebendig' - darauf bezieht sich der **inhaltliche Bildungsprozeß**. Die Fallberater ('Trainer') sind bei diesem Konzept gezwungen, ihr Wissen auf die Berufssituation der Teilnehmer zu beziehen - **das Transferproblem liegt beim Trainer**, nicht beim Teilnehmer. Der Bildungsprozeß schließt mit der Erarbeitung erfolgversprechender Handlungsperspektiven durch jeden Teilnehmer. Diese **Handlungsprojekte** transferieren die Teilnehmer an ihren Arbeitsplatz und

versuchen sie umzusetzen. Diese Bemühungen werden durch spezielle Vorkehrungen noch unterstützt.

(8) Das in einem spezifischen Feld der beruflichen Erwachsenenbildung entwickelte Bildungskonzept 'Fallarbeit' basiert auf handlungs- und lerntheoretischen Prämissen, die sich in ihrer Bedeutung für die Konzeptdiskussion in der Erwachsenenbildung verallgemeinern lassen. Fallarbeit als Bildungskonzept stellt deshalb eine Alternative zu den traditionellen, inhalts- und leiterzentrierten Weiterbildungskonzepten dar. Es bestehen begründete Vermutungen, daß sie deren lerntheoretische Schwächen nicht teilen. Fallarbeit als Fortbildungskonzept wird damit für eine Vielzahl unterschiedlicher Felder der beruflichen und nicht-beruflichen Erwachsenenbildung/Fortbildung/Weiterbildung begründbar und bedeutsam.

Fazit: Mit Blick auf die Frage nach den Anlässen für die Durchführung der beiden Modellseminare zur Fortbildung von Fallberatern läßt sich nach diesen Überlegungen feststellen, daß die hier gewonnenen Erkenntnisse über die Verallgemeinerbarkeit der Bedeutung des Bildungskonzeptes 'Fallarbeit' für die Weiterbildungspraxis substantiellen Charakter für Reflexionen auf diese Weiterbildungspraxis bekommen.

2. Konzeptionelle und didaktische Vorentscheidungen für die Durchführung des Modellversuchs

2.1 Die Konzeption des Projektteams und seine didaktische Umsetzung in die Form der Modellseminare

2.1.1 Ausschnittweise Darstellung der Konzeption

Im November 1993 wurde dem Modellversuchsträger vom Projektteam eine Konzeption für die Begründung und Durchführung von Seminaren für Weiterbildungler vorgeschlagen, die zum Ziel hatten, diese zu befähigen, das Bildungskonzept 'Fallarbeit' in die Praxis der berufspädagogischen Fortbildung von betrieblichem Berufsausbildungspersonal (betriebliche Ausbilder) zu implementieren.¹ Dieses Konzeption bildete die Grundlage für die konkreten didaktischen Entscheidungen des Leitungsteams der beiden Modellseminare. Für das Verständnis des gesamten Modellversuchs und auch dieser Untersuchung erscheint es unerlässlich, diese Planungsgrundlage, zumindest aus-

¹ Siehe Kapitel 1

schnittw
stellen.¹

I². Die A

Der inno
ist der G
wenige F
Lage sin
eine Kom
Ausbildu
Meistera
qualifizie
als Train
erworben
Grundlag
gen, die
ob das L
Weiterbil
sen die K
werden.
dungsans

2. Hand

Die Wei
kompete
der Fall
entierun
Kompete
beit stell
beit kom
Kompete
Fortbild

¹ Die folg
benstellun
schreibung
anschließ
vermeiden
wie sich
haben.

² Die folg
rungslogik