

# **Digitales Brandenburg**

hosted by **Universitätsbibliothek Potsdam**

## **Das Bildungskonzept 'Fallarbeit' entwickeln und gestalten**

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

**München, 1999**

3. Der wissenschaftliche Rahmen der Untersuchung

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

Mit dieser Problematik hatte sich das Leitungsteam der Modellseminare sowohl theoretisch als auch praktisch intensiv im Verlauf des Modellversuchs für betriebliches Ausbildungspersonal auseinandergesetzt. Die Einschätzung, mit dem Verlust an Authentizität der Fallbearbeitung deren bildungstheoretische Grundlagen zu beschädigen, führte dazu, für die Modellseminare Vorsorge zu treffen, daß die von den Teilnehmern eingebrachten Fallsituationen nicht zu didaktischen Stilmitteln zur Erreichung der Modellversuchszwecke degenerierten. Es wurde das Prinzip eingeführt, mit den Teilnehmern über diese Problematik zu sprechen und dafür zu werben, Fälle als solche ernst zu nehmen und sie im Geiste kollegialer Beratung 'authentisch' durchzuarbeiten. Nur die Fallerzähler selbst sollten die Möglichkeit haben, über eine didaktische Umdefinition ihrer Fallerzählung zu entscheiden.

Dieses Prinzip im Verlauf der Modellseminare durchzuhalten war nicht immer ganz einfach, weil sich, wie die Skizze des Seminarverlaufs in Kapitel 2.1.2.2 deutlich macht, ständig Fallarbeit und Reflexion über Fallarbeit durchdrangen. Das wiederholte Ansinnen der Teilnehmer, die Reflexion über die aktuell stattfindende Fallarbeit zuungunsten der Auseinandersetzung mit dem Fall zu forcieren, wurde von der Seminarleitung in Umsetzung des Prinzips immer wieder problematisiert, ohne daß daraus allerdings gravierende Konfliktlagen für die Modellseminare erwachsen wären. Es war deutlich spürbar, daß alle Teilnehmer das Risiko erkannten, daß die Modellseminare und damit die ihnen offenstehenden Lernchancen dann gefährdet waren, wenn sie zu einem bloßen didaktischen Experimentierfeld gerieten, wenn sich das Bewußtsein kollegialer Beratung verflüchtigte. Das Bemühen aller an den beiden Fallberaterseminaren Beteiligter war insofern davon gekennzeichnet, eine Balance zwischen Fallarbeit und Reflexion von Fallarbeit zu finden - diese Balance mußte, über den gesamten Verlauf der Seminare, ständig neu hergestellt und gesichert werden.

### **3. Der wissenschaftliche Rahmen der Untersuchung**

#### **3.1 Der Gegenstand der Untersuchung**

Wissenschaftliche Untersuchungen müssen sich um die Präzisierung ihres Untersuchungsgegenstandes bemühen. Dieser ergibt sich jedoch nicht als solcher, sondern er entsteht aus Interpretationen dessen, was innerhalb eines Modellversuchs mit zwei Modellseminaren aus einer erwachsenen- und berufspädagogischen Perspektive möglich ist. Der Gegenstand dieser Untersuchung ist deshalb das Ergebnis dieser perspektivischen Interpretationen durch das Forschungsteam und damit die Summe dessen, was in diesem Band an thematischen Erörterungen vorgelegt wird.

### 3.1.1 Typische Problemlagen und Problemtypiken bei der Annäherung von Fallberatern an das Bildungskonzept 'Fallarbeit'

Einen wesentlichen Schwerpunkt der wissenschaftlichen Arbeit im Rahmen der Modellversuchsreihe 'fallorientierte berufspädagogische Fortbildung für AusbilderInnen' bedeutete die Auseinandersetzung mit dem sog. **Arbeitsmodell**, das für die fallorientierte Fortbildung konzipiert und im Verlauf der 9 Modellseminare ständig weiterentwickelt wurde.<sup>1</sup> Dieses Arbeitsmodell stellt das methodische Gerüst der Fallarbeit dar. Es strukturiert das Handeln der am Bildungsprozeß Beteiligten und es legitimiert dieses Handeln durch die bildungstheoretischen Prämissen, die jedem einzelnen Schritt des Arbeitsmodells zugrunde liegen.

Für Fallberater stellt das Arbeitsmodell ein Handlungskorsett mit unterschiedlichen Handlungsnotwendigkeiten dar. Die einzelnen Schritte des Arbeitsmodells implizieren je unterschiedliche Aufgaben, die, soll Fallarbeit nicht an den Unzulänglichkeiten der Fallberater scheitern, von diesen kompetent wahrgenommen, d.h. in pädagogisch-didaktisches Handeln umgesetzt werden müssen. Auf diesen Zusammenhang konzentriert sich ein erster Themenkreis der Untersuchungen in den beiden Modellseminaren. Im Kern geht es darum, die Suchbewegungen der Teilnehmer an den Modellseminaren im Kontext des Arbeitsmodells zu rekonstruieren und herauszuarbeiten, wie sie mit den verschiedenen Anforderungen des Arbeitsmodells umgegangen sind. Dabei wird erkennbar, an welchen Stellen es ihnen eher leicht fiel, den Anforderungen zu entsprechen, an welchen Stellen sie Schwierigkeiten hatten und wie sie mit diesen Schwierigkeiten umgegangen sind. Generell boten sich den Teilnehmern an den beiden Seminaren zwei Möglichkeiten an, mit problemhaltigen Anforderungen des Arbeitsmodells umzugehen: entweder man argumentierte für eine Veränderung des Arbeitsmodells, paßte quasi das Arbeitsmodell den eigenen Kompetenzen an oder man versuchte, seine eigenen Kompetenzen mit Rücksicht auf die Begründetheit des Arbeitsmodells weiterzuentwickeln.

Dieses Kapitel der Untersuchung<sup>2</sup> hat die Zielstellung, Probleme der einzelnen Teilnehmer im Umgang mit dem Arbeitsmodell zu identifizieren und in Form von Problemlagen zu typisieren. Erst über die Typisierung werden diese Erkenntnisse in der Weise verallgemeinerungsfähig, als sie in vergleichbaren Weiterbildungen für Fallberater 'erwartbar' erscheinen. Damit werden diese Erkenntnisse für jene Weiterbildungsträger interessant, die sich vor dem Hintergrund der Einsichten aus den beiden Modellseminaren die Aufgabe stellen,

<sup>1</sup> Vgl. Müller, K.R., Mechler, M., Lipowsky, B. 1997, S. 34-99

<sup>2</sup> Siehe Kapitel 4.1

Weiterbildungsangebote für angehende Fallberater zu konzipieren und durchzuführen.

### **3.1.2 Zur Anschlußfähigkeit des Bildungskonzeptes 'Fallarbeit' an biographisch entwickelte Interessenlagen, Selbst- und Situationsdeutungen der Fallberater**

Wenn Weiterbildner für insgesamt 10 Tage ihren herkömmlichen Berufsalltag suspendieren, um sich einem ihnen zunächst fremd erscheinenden Bildungskonzept lernend zu nähern, dann brauchen sie dafür gute Begründungen. Je nach Begründungsmuster wird ihre Annäherung an das Bildungskonzept unterschiedlich verlaufen, die von ihnen identifizierten Problemlagen werden sich unterscheiden und das Ergebnis der lernenden Auseinandersetzung wird ein je unterschiedliches sein. Dieser Gedanke verweist auf die hinter beiden Modellseminaren stehende Grundthematik, daß Bildungskonzepte, ganz gleich, wie sie im einzelnen konzipiert sind, von den Interessierten nicht einfach vorbehaltlos 'gelernt' oder 'angeeignet' werden, sondern daß sie vor dem Hintergrund spezifischer Befindlichkeiten, das sind bestimmte Interessenlagen und aktuelle Bedürfnisse, kritisch begutachtet und überprüft werden, um dann entweder insgesamt verworfen, in veränderter Weise angenommen oder zur Gänze integriert zu werden.

Dieser Grundgedanke wird beim ersten Gegenstandsbereich über die Auseinandersetzung der Modellseminarteilnehmer mit dem Arbeitsmodell mit bearbeitet, steht dort allerdings nicht im Vordergrund. Diese enge Bindung des forschenden Blicks auf das Arbeitsmodell wird bei dieser zweiten Gegenstandsbestimmung aufgegeben.<sup>1</sup> Es wird in verallgemeinerter Weise danach gefragt, welche Teile ihrer (Berufs-)Biographie und den damit verknüpften Interessenlagen die Teilnehmer in den Modellseminaren kursöffentlich gemacht haben, wie sich diese Seiten ihrer Person auf die Auseinandersetzung mit dem Konzept der Fallarbeit ausgewirkt haben und welche (vermuteten) Folgen dies für die Umsetzung des Konzeptes in der Weiterbildungspraxis zeitigt.

Dieser Gegenstand wird in zwei Teilen entwickelt und dargestellt. In Kapitel 4.2.1 wird diese Thematik aus der Innenperspektive einiger Weiterbildner entfaltet. Sie haben sich, bildlich gesprochen, zurückgelehnt und jenen Teil ihrer Berufsbiographie angeschaut, der mit dem Bildungskonzept 'Fallarbeit' in Berührung steht. Ihre Selbstreflexionen als Introspektionen vermitteln einen authentischen Einblick in Interessen- und Motivlagen sowie die Lernbewe-

---

<sup>1</sup> Siehe Kapitel 4.2

gungen von Weiterbildnern, die sich der Herausforderung stellen, in ihrem Berufsleben eine Lernschleife mit dem Namen 'Fallarbeit' einzulegen.

In Kapitel 4.2.2 werden die in den beiden Modellseminaren über die Auseinandersetzung mit dem Bildungskonzept 'Fallarbeit' und dem Seminarkonzept erkennbaren (beruflichen) Interessenlagen der Teilnehmer herausgearbeitet und in ihrer Bedeutung für die Annäherung an das Bildungskonzept 'Fallarbeit' reflektiert. Forschungsmethodisch gesehen wurden für diesen Zweck die Tonbandaufnahmen der beiden Seminare gegenstandsspezifisch abgehört und jene Stellen identifiziert, an denen einzelne Teilnehmer kursöffentlich ihre Selbst- und Situationsdefinitionen angeboten haben.

Diese Erkenntnisse können für jene Weiterbildner interessant sein, die sich in einer ähnlichen Situation wie die Teilnehmer an den Fallberaterseminaren befinden und sich 'ein Bild davon machen' wollen, wie ihre Kollegen ihr Lernen begründet haben und welche Erfahrungen sie mit sich und dem Bildungskonzept 'Fallarbeit' gemacht haben. Diese Erkenntnisse können darüber hinaus auch für jene Weiterbildungsträger interessant erscheinen, die sich vor dem Hintergrund der Einsichten aus den beiden Modellseminaren die Aufgabe stellen, Weiterbildungsangebote für angehende Fallberater zu konzipieren und durchzuführen.

### **3.1.3 Entwurf eines empirisch reflektierten Weiterbildungskonzeptes für Fallberater**

Die beiden Modellseminaren übergeordnete Leitidee ist, aus den wissenschaftlichen Erkenntnissen Entscheidungshilfen dafür zu gewinnen, wie die Weiterbildung zu Fallberatern inhaltlich, methodisch, zeitlich und personell gestaltet werden kann, um die Annäherungen des Weiterbildungspersonals an das Bildungskonzept bestmöglich zu unterstützen. Hinter dieser Fragestellung steht die Option, daß sich die Weiterbildungspraxis gegenüber dem Bildungskonzept 'Fallarbeit' in der Zukunft öffnen wird, d.h. daß 'Fallarbeit' Eingang finden wird in die Programme in den unterschiedlichen Feldern der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Spätestens dann stellt sich in verbreiteter Weise die Frage nach kompetenten Fallberatern und in deren Gefolge die Frage nach der Weiterbildung zum Fallberater. Für diese Situation werden in diesem Kapitel<sup>1</sup> Entscheidungshilfen angeboten, die eine Verdichtung der wissenschaftlichen Erkenntnisse und der Erfahrungen in den beiden Modellseminaren darstellen.

---

<sup>1</sup> Siehe Kapitel 5.

Die Weiterbildung zu Fallberatern seminaristisch zu konzipieren stellt eine mögliche, jedoch nicht die einzige Form der Weiterbildung zu Fallberatern dar. Im Rahmen des Modellversuchs zur fallorientierten berufspädagogischen Fortbildung betrieblicher Ausbilder wurde eine Alternative zu der 'klassisch' anmutenden Form seminaristisch organisierten Lehrlernens<sup>1</sup> praktiziert. Statt des restriktiven<sup>2</sup> Lehrlernens wurde interessierten Erwachsenenbildnern die Möglichkeit des **autonomeren Lernens**<sup>3</sup> eröffnet. Damit ist gemeint, daß sie sich, in Zusammenarbeit mit einem Fallberaterkollegen, zu dem kein klassisches Lehrlernverhältnis definiert wurde, relativ selbstbestimmt und selbstverantwortet handelnd und reflektierend in die Moderation von Fallbearbeitungen einarbeiten konnten. Die Lernenden hatten dabei, in Auseinandersetzung mit der Handlungssituation und den darin involvierten Personen, verschiedene Optionen, ihr Lernverhältnis zu anderen Personen zu definieren: als **partizipatives Lernen**<sup>4</sup> oder als **kooperatives Lernen**<sup>5</sup>.

Diese in der Weiterbildungspraxis nicht unüblichen Formen des Lernens<sup>6</sup> stellen eine Alternative zum Modellversuch dar. Obwohl sie deshalb nicht Gegenstand der Untersuchung waren, werden in diesem Untersuchungsbericht einige Erkenntnisse über diese Formen des Lernens eingebracht.<sup>7</sup> Einmal handelt es sich um die Auswertung von zwei Interviews mit einer Fallberaterin, die sich mit ihren Erfahrungen, die sie mit sich und ihrem Fallberaterkollegen gemacht hat, reflexiv auseinandersetzt.<sup>8</sup> Zum zweiten handelt es sich um Selbstreflexionen eines Fallberaters, der 'Fallarbeit' und Fallberatung in

<sup>1</sup> Vgl. zu dieser Begrifflichkeit des 'Lehrlernens' Holzkamp, K. 1993. Er meint damit die traditionelle interpersonale Lernkonstellation, in der ein personengebunden-asymmetrisches Verhältnis zwischen Lehrendem und Lernendem besteht (z.B. in schulischen Kontexten als Lehrer-Schüler-Verhältnis, in den Kontexten der Erwachsenenbildung als Dozent-Teilnehmer-Verhältnis definiert).

<sup>2</sup> 'Restriktiv' in der Weise, als das Lehrlernverhältnis aus der Sicht des Lernenden durch eine Vielzahl an Vorgaben reguliert ist (z.B. Schulpflicht, Lehrpläne, Prüfungsordnungen in schulischen Kontexten; Seminarkonzepte der Dozenten, Prüfungsordnungen, Lernanforderungen Dritter in Kontexten der Erwachsenenbildung), die der autonomen Lernentscheidung des Lernenden entzogen sind.

<sup>3</sup> Vgl. zu dieser Begrifflichkeit Holzkamp, K. 1993, S. 501ff.

<sup>4</sup> Vgl. zu dieser Begrifflichkeit Holzkamp, K. 1993, S. 501ff.

<sup>5</sup> Vgl. zu dieser Begrifflichkeit Holzkamp, K. 1993, S. 509ff.

<sup>6</sup> Die Form des partizipativen Lernens wird in der Weiterbildungspraxis meist als Co-Trainerschaft organisiert. Die Form des kooperativen Lernens kann, wenn die dafür notwendigen Rahmenbedingungen respektiert werden (vgl. Holzkamp; K. 1993, S. 510f.), in der Weiterbildungspraxis von Dozenten/Trainerteams genutzt werden. Dies geschieht dann, wenn sie sich auf gemeinsame Lernproblematiken verständigen können und ihren je eigenen Lernprozeß über den Dialog mit dem Lernpartner vorwärtstreiben.

<sup>7</sup> Vgl. Kapitel 5.2

<sup>8</sup> Siehe Kapitel 5.2.1

seine studentische Biographie integrierte.<sup>1</sup> Und schließlich handelt es sich um Selbstreflexionen eines Fallberaters im Nachgang zu seinem ersten Seminar, das er als Fallberater verantwortlich mitgestaltet hat.<sup>2</sup>

### 3.2 Erhebungsverfahren der Untersuchung<sup>3</sup>

#### 3.2.1 Forschungsstrategie

Versucht man, die Seminarprozesse in den beiden Modellseminaren und die damit zusammenhängenden Forschungsprozesse zur Gewinnung von Einsichten in die Weiterbildung von Weiterbildnern zu Fallberatern im Nachhinein zu charakterisieren, dann kann dafür wohl am ehesten das Bild von einer 'Abenteuerreise' herangezogen werden. Man stelle sich vor, 20 hochkompetente, in ihren jeweiligen beruflichen Kontexten erfahrene und anerkannte Personen treffen sich, um ein Bildungskonzept, das andere entwickelt und als Bildungsangebot aufbereitet haben, von allen Seiten kritisch zu 'beschnüffeln' und auf seine 'Verdaulichkeit' zu begutachten. Das Seminargeschehen gestaltete sich in beiden Modellseminaren als eine labile Gratwanderung zwischen 'Gestalten' und 'Laufenlassen', zwischen 'Fallarbeit' und ihrer 'Rechtfertigung', zwischen 'Aneignung' und 'Widerstand', zwischen 'Anerkennung' und 'Protest'. Das Seminarkonzept mußte vom Leitungsteam ständig durch Reflexion in den Seminarpausen, durch Rekonstruktion des bis dato gegangenen Weges, durch Integration unterschiedlichster Erwartungen und Kompetenzen, durch (Befriedungs-) Angebote an einzelne Personen, kurz: durch kreatives Konstruieren neuer Pfade für die 'Abenteuerreise' entwickelt werden. So formte sich der Seminarverlauf etappenweise und schleifig, in kleinster Weise der Logik des geraden Weges folgend.

Dieser Seminarverlauf war in seiner Grobstruktur vorhersehbar. Das Projektteam hat sich zur wissenschaftlichen Durchdringung dieser hoch komplexen, im Detail nicht planbaren Bildungssituation für eine **qualitative Forschungs-**

<sup>1</sup> Siehe Kapitel 5.2.2

<sup>2</sup> Siehe Kapitel 5.2.3

<sup>3</sup> Die folgenden Darstellungen der Erhebungs- und Auswertungsverfahren der Untersuchung lehnen sich eng an die Ausführungen im Ergebnisbericht über den Modellversuch zur fallorientierten berufspädagogischen Fortbildung betrieblicher AusbilderInnen an (vgl. Müller, K.R., Mechler, M., Lipowsky, B. 1997, S. 24-29). Eine ganze Reihe von Passagen sind wörtlich übernommen, ohne daß dies kenntlich gemacht wird. - Diese Vorgehensweise erscheint deshalb als gerechtfertigt, als beide Forschungsprojekte nahezu vom gleichen Forschungsteam durchgeführt wurden, thematisch unmittelbar aufeinander bezogen sind und forschungstheoretisch integriert durchgeführt wurden. Das heißt, für die beiden Modellseminare für Fallberater wurde kein anderes Forschungsparadigma wie für den Modellversuch für Ausbilder entwickelt. Dazu gab es weder aus forschungstheoretischen noch aus forschungspraktischen Gründen Anlaß.

**strategie** entschieden. Über einen als prinzipiell offen definierten Zugang auf das Forschungsfeld sollten die beiden Modellseminare und die definierten Gegenstandsbereiche aus einer Binnensicht erschlossen, das Handeln der Beteiligten aus deren Bedeutungs- und Sinnhorizonten rekonstruiert und die so gewonnen Einsichten in theoretischer Absicht verdichtet werden. An verschiedenen Stellen des Berichtes kann diese Forschungsstrategie nachvollzogen und überprüft werden.

Die in den folgenden Abschnitten beschriebenen Erhebungs-, Aufbereitungs- und Auswertungsverfahren zur gegenstandsangemessenen Erkenntnisgewinnung entstanden aus dem Bemühen, eine dichte Beschreibung der zu untersuchenden Gegenstände zu ermöglichen und so eine hinreichende Grundlage für Rekonstruktion, Interpretation und theoretisch fruchtbare Erklärung der beobachteten Phänomene zu schaffen. Die Datenerhebung in Form von Beobachtungsprotokollen, Tonbandtranskriptionen von Fallbearbeitungen und von Interviews mit Fallberatern, Tonbandaufzeichnungen, Auswertungsgesprächen im Forschungsteam und zwischen Team und Fallberatern erfolgte in einem spiralförmigen Prozeß, der nicht vorab in eine klare theoretische Struktur gezwängt und durch diese Struktur angeleitet war. Die innere Logik des Forschungsprozesses, dessen Ergebnisse hier vorgetragen werden, besteht aus der Reflexion als Rekonstruktion und Analyse der Beobachtungen und Erfahrungen in den sich ständig verändernden bzw. weiterentwickelnden Bildungsprozessen in den beiden Modellseminaren.

### 3.2.2 Teilnehmende Beobachtung - Reflexion aus der Außenperspektive

Das Projektteam, bestehend aus 3 Personen, nahm an beiden Modellseminaren beobachtend teil. „Die teilnehmende Beobachtung ist eine Standardmethode der Feldforschung. Der Beobachter steht nicht passiv-registrierend außerhalb des Gegenstandsbereiches, sondern nimmt selbst teil an der sozialen Situation, in die der Gegenstand eingebettet ist. Er steht in direkter persönlicher Beziehung mit den Beobachteten; er sammelt Daten, während er an deren natürlicher Lebenssituation partizipiert.“<sup>1</sup>

Dieser Zugang zum Forschungsgegenstand wurde aus zwei Gründen gewählt: einmal deshalb, weil sich die beiden Modellseminare in ihrer ganzen Komplexität nur durch dieses Verfahren erschließen ließen. Zum zweiten, weil dieses Erhebungsverfahren durch seine Nähe zum Gegenstand am ehesten gewährleistet, die Innenperspektive erheben zu können, also das Handeln der Beteiligten aus deren Bedeutungs- und Sinnhorizonten heraus rekonstruieren und die so gewonnen Einsichten in theoretischer Absicht verdichten zu können.

<sup>1</sup> Mayring, P. 1990, S. 56 f.

Der teilnehmende Beobachter ist also in besonderer Weise in der Lage, die vom verstehenden Zugang geforderte Ganzheit des Untersuchungsobjektes herzustellen. Diese Ganzheit ist jedoch in der Regel mit einem Verlust an Systematik verbunden. Auch entsteht eine hochkomplexe Anforderungssituation, die die sinnliche Wahrnehmungs-, Verarbeitungs- und Interpretationskapazität des Beobachtenden fordert, auch überfordert. Trotz dieser Schwächen erschien die teilnehmende Beobachtung als der einzig begründbare methodische Weg, um sich den Untersuchungsgegenständen mit wissenschaftlichem Anspruch nähern zu können.

Der durch teilnehmende Beobachtung gestaltete Forschungsprozeß zu den beiden Modellseminaren fußte auf einem Konzeptpapier, das die bildungstheoretischen und didaktischen Konturen der beiden Modellseminare festlegte.

**Die „teilnehmende Beobachtung“ wurde in folgender Weise organisiert:**

- In jedem der Modellseminare war das Projektteam mit 3 Personen anwesend;
- alle Fallbearbeitungen und viele Zwischenreflexionen des Projektteams und der Seminarleitung wurden auf Tonband aufgezeichnet; eine Anzahl von Fallbearbeitungen wurde ausschnittsweise transkribiert;
- die bei der Gegenstandsbeschreibung definierten Untersuchungsthematiken wurden „als Ganzheiten“ beobachtet und schriftlich aufbereitet;
- die „Erkenntnisse“ wurden im Projektteam kommunikativ verhandelt und reflektiert;
- die für die beiden Seminare erarbeiteten schriftlichen Unterlagen wurden gesichtet und für diese Untersuchung ausgewertet.

**3.2.3 Beobachtende Teilnahme - Reflexion aus der Innenperspektive**

In jedem der Modellseminare waren zwei Mitglieder des Projektteams als Seminarleiter (Fallberater) tätig. Dies eröffnete die Möglichkeit, die bei der Durchführung der Modellseminare auftauchenden Problemlagen aus eigener Erfahrung kennenzulernen, zu reflektieren und sowohl für den Seminarprozeß als auch für den Forschungsprozeß aufzubereiten. Durch die in die Seminarleitung integrierte wissenschaftliche Praxisberatung bekamen die beiden Modellseminare den Charakter einer formativen Evaluation.

Diese Form der Besetzung der Seminarleitung erwies sich insgesamt als fruchtbar, da es dadurch möglich war, in die internen Problematiken der Gestaltung der beiden Modellseminare einzudringen, diese erfahrungsgestützt zu erschließen, sie verstehend zu bearbeiten und letztlich theoriegeleitet weiter-

zuentwickeln. Aus dieser Position heraus entstanden einige beschreibende und reflektierende Texte, die vom Projektteam in die Auswertung des Modellversuchs eingearbeitet wurden. Die personelle Verknüpfung von Projektteam und Seminarleitung unterstützte auch das Bemühen, die aus der wissenschaftlichen Reflexion entstandenen Erkenntnisse ohne die sonst notwendige Übersetzungsarbeit zwischen Wissenschaft und Praxis bei der Gestaltung des zweiten Modellseminars zu berücksichtigen.

Das Hauptproblem dieses methodischen Zugangs auf den Forschungsgegenstand liegt in der fehlenden Distanz der Wissenschaft gegenüber der selbst gestalteten Praxis. Es besteht die Gefahr einer weitgehenden Identifikation des Beobachters mit dem „Gegenstand“ mit der Folge des Rollenverlustes durch ein zu tiefes Eindringen in die Leitungskultur der Seminare. Erkenntnisse können dann primär den Charakter einer self-fulfilling-prophecy erhalten: der Forscher begründet das, was er als Seminarleiter wahrzunehmen oder herzustellen wünscht. Diese Gefahr sollte in den Modellseminaren dadurch reduziert werden, daß aus dem Projektteam in jedem Modellseminar mindestens ein Mitglied in der Beobachterperspektive blieb und aus dieser distanzierten Position heraus die Seminarprozesse beobachtete, analysierte und in den Teambesprechungen reflektierte.

### **3.2.4 Meta-Gespräche in den beiden Modellseminaren (focussierte Bedeutungs-Begründungsdiskurse; Gruppendiskussionsverfahren)**

Die wichtigste Informationsquelle zur wissenschaftlichen Durchdringung der Art und Weise, wie die Teilnehmer an den beiden Modellseminaren sich dem Bildungskonzept genähert haben, waren die unzähligen Meta-Gespräche, die sich in beiden Modellseminaren entlang der Bearbeitung der Fallsituationen, die die Teilnehmer zur Verfügung gestellt hatten, ständig ergaben.<sup>1</sup> Forschungstechnisch kann man diese Meta-Gespräche als Gruppendiskussionsverfahren einordnen, allerdings mit dem nicht unbedeutenden Unterschied, daß diese Gruppendiskussionen nicht als Forschungsstrategie eigens initiiert wurden, wie dies sonst üblicherweise der Fall ist. Man kann in diesem Fall also davon ausgehen, daß die von den Teilnehmern in diesen Gesprächssituationen offengelegten Gefühle, Selbst-, Situations- und Beziehungsdefinitionen

<sup>1</sup> In beiden Seminaren hatten die Teilnehmer von Anfang an das massive Bedürfnis, über die verschiedenen Aspekte des Bildungskonzeptes 'Fallarbeit' mit der Seminarleitung zu diskutieren, auch zu streiten. In beiden Seminaren war es deshalb nicht möglich, die erste Fallbearbeitung 'in einem Zug' zu leisten. Ständig wurden die Ebenen der Gesprächsführung gewechselt (Gespräche im Fall, Gespräche über das Fallkonzept). Dies führte in beiden Seminaren dazu, daß die Arbeit am ersten Fall extrem lange dauerte - was eine Reihe neuer Probleme aufwarf.

(Deutungen) authentisch in dem Sinne waren, als sie nicht als Gegenstrategie gegenüber der Strategie der Forscher zu verstehen sind.

Diese Erkenntnisquelle wurde vom Projektteam in der Weise genutzt, als zur Erstellung dieses Forschungsberichtes alle Tonbänder, die in den beiden Seminaren erstellt wurden, vom Projektteam abgehört und unter den oben dargelegten thematischen Aspekten ausgewertet wurden. Insbesondere jene Passagen, in denen die Teilnehmer über das Bildungskonzept 'Fallarbeit' und ihre je persönliche Art, sich damit auseinanderzusetzen, untereinander bzw. mit dem Leitungsteam diskutierten, wurden für diesen Forschungsbericht herangezogen.

### **3.2.5 Focussiertes Interview mit einem Teilnehmer (Bedeutungs-Begründungsdiskurs)**

Ergänzend zu den Gruppendiskussionen in den beiden Modellseminaren wurde mit einem Teilnehmer ein focussiertes Interview geführt. 'Focussiert' meint in diesem Zusammenhang, daß das Interview auf Erfahrungen in und mit den Modellseminaren sowie mit dem Bildungskonzept 'Fallarbeit' bei dessen Implementierung in die eigene Weiterbildungspraxis abhob. Das focussierte Interview erscheint als das geeignete methodische Verfahren, die subjektiven Erfahrungen und Einschätzungen der Teilnehmer zu erheben und der wissenschaftlichen Durchdringung zugänglich zu machen.

### **3.2.6 Selbstreflexionen von Seminarteilnehmern**

Die verschiedenen Blickwinkel des Forschungsteams auf die beiden Modellseminare werden in diesem Forschungsbericht erweitert durch die Binnenperspektive von insgesamt vier Teilnehmern, die ihre Erfahrungen mit dem Bildungskonzept 'Fallarbeit', mit dem jeweiligen Modellseminar sowie mit ihrer Praxis als Fallberater reflexiv eingeholt haben. Diese vier Reflexionspapiere geben einen unverstellten Einblick in die unterschiedlichen Verarbeitungsmodi der Fallberater. In dieser Form stellen sie eine Form von Authentizität her, wie sie üblicherweise in wissenschaftlichen Veröffentlichungen nicht erreicht wird. Sie wurden deshalb vom Projektteam nur redaktionell bearbeitet.

### **3.2.7 Selbstreflexionen von Fallberatern**

Wie in Kapitel 3.1.3 dargelegt, stellt die seminaristische Form der Weiterbildung zu Fallberatern eine mögliche, jedoch nicht die einzige Form der Weiterbildung zu Fallberatern dar. Im Rahmen des Modellversuchs zur fallorientierten berufspädagogischen Fortbildung betrieblicher Ausbilder wurde eine Alternative zu dieser Form praktiziert: Kompetenzerwerb durch partizipatives Lernen. Die von

diesen Fallberatern gemachten Erfahrungen mit sich und dem Bildungskonzept 'Fallarbeit' werden über ein Interview und über einen selbst-reflexiven Texte von Fallberatern, die sich über den Modus des Tuns in das Konzept und in dessen Handlungserfordernisse eingearbeitet haben, erhoben.

### 3.3 Aufbereitungs- und Auswertungsverfahren

#### 3.3.1 Verfahren zur Aufbereitung des Untersuchungsmaterials

Die im Forschungsprozeß eingesetzten Auswertungsverfahren sind kombiniert mit den zur Aufbereitung der erhobenen Daten eingesetzten Verfahren. Ein Teil der über Tonband festgehaltenen Fallbearbeitungen und Interviews wurden transkribiert, d.h. die gesprochene Sprache wurde in eine schriftliche Fassung gebracht. Die Herstellung dieser **Transkripte** ist zwar aufwendig, für die vom Projektteam beabsichtige Forschungsstrategie war sie jedoch unabdingbar. In diese Untersuchung sind zum Teil Ausschnitte aus Transkripten oder auch vollständige Transkripte aufgenommen. Dort, wo dies vertretbar erschien, wurden sie, der besseren Lesbarkeit willen, sprachlich überarbeitet, ohne sie jedoch so zu glätten, daß die besondere Charakteristik des Sprechers dadurch verloren gegangen wäre.

Die über Seminarbeobachtungen entstandenen **Protokolle** wurden ergänzend bei der Bearbeitung einzelner Forschungsfragen herangezogen.

#### 3.3.2 Auswertungsverfahren - Analytische und hermeneutisch-rekonstruktive Zugänge<sup>1</sup>

Die Auswertungsmethoden im Rahmen qualitativer Forschung, damit im Rahmen dieses Modellversuchs, sind als „hermeneutische Operationen zu verstehen, mit denen ein prinzipiell unabschließbarer Interpretationsprozeß verbunden ist, dessen Abschluß nur pragmatisch, nach Ausschöpfung des wissenschaftlichen Diskurses erfolgen kann“.<sup>2</sup> Diese „Ausschöpfung des Diskurses“ kann nur relativ verstanden werden, da Diskurse in der Zeit stattfinden und diese bei Modellversuchen begrenzt ist. Deshalb sind die vorgelegten Ergebnisse einerseits als 'gültig' mit Bezug auf die stattgefundenen Diskurse im Projektteam zu betrachten, allerdings auch wiederum als offen für weitere Interpretations- und Prüfweisen.

<sup>1</sup> Vgl. zu dieser Thematik das Beispiel, das in Müller, K.R., Mechler, M., Lipowsky, B. 1997, S. 29-33 abgedruckt ist.

<sup>2</sup> Kraimer, K. 1995, S. 479

Hermeneutische Forschung setzt auf die Nachprüfbarkeit der Ergebnisse über die Dokumentation des Prozesses, der zu den Ergebnissen geführt hat. Deshalb sind in dieser Untersuchung an verschiedenen Stellen die zur Gewinnung der Ergebnisse herangezogenen Texte und Materialien dokumentiert, so daß der **Forschungsprozeß**, der als **argumentative Begründung von Interpretationen** bezeichnet werden kann, transparenter wird. Diese Form der Mitteilung der Resultate der Gedankengänge ist allerdings gleichzeitig auch eine der Schwierigkeiten bei der Ergebnisvermittlung. Sie stößt auf die unvermeidlichen Begrenzungen des Umfangs von Ergebnisberichten ebenso wie auf die Schwierigkeit der Findung der richtigen Stilmittel.

#### 4. Untersuchungsergebnisse

Die Leitfrage der Untersuchung nach der Anschlußfähigkeit des fallorientierten Fortbildungskonzeptes (foFoBiKo) mit den Interessen, Kompetenzen, Orientierungen und Deutungsmustern der Seminarteilnehmer (Trainer) wird in diesem Ergebnisteil unter folgenden **zwei Zugangsweisen** untersucht:

- (1) Aus dem Blickwinkel der durch das Arbeitsmodell der fallorientierten Fortbildung (foFoBi) geforderten Aufgaben und entsprechenden Fallberatungskompetenzen (Kapitel 4.1);
- (2) Aus der Perspektive der subjektiven Bedingungen, biographisch entwickelten Interessenlagen, Selbst- und Situationsdeutungen der Teilnehmer (Kapitel 4.2).

##### 4.1 Zur Passung des Bildungskonzeptes 'Fallarbeit' mit den Kompetenzen der Teilnehmer / Fallberater

Die **Hauptfragen**, denen in diesem Kapitel nachgegangen wird, sind: Wie sind die Teilnehmer der Modellseminare mit den Anforderungen, die das Arbeitsmodell an sie in ihrer (künftigen) Rolle als Fallberater stellt, umgegangen? Welche Anforderungsteile stellten sich für sie aufgrund ihrer mitgebrachten Kompetenzen als eher unproblematisch dar? Welche Anforderungsteile wurden eher als schwierig und problematisch erlebt oder waren mit Unklarheiten belegt? Inwieweit können die bei den Teilnehmern erkannten bzw. von diesen benannten Schwierigkeiten in einer Skizzierung von sog. typischen Problemkonstellationen verdichtet werden?

Bevor im folgenden die Untersuchungsergebnisse zu diesen Fragen diskutiert werden (Kapitel 4.1.3), wird zunächst das Arbeitsmodell zur 'fallorientierten