

# **Digitales Brandenburg**

**hosted by Universitätsbibliothek Potsdam**

## **Verstehen und Handeln im betrieblichen Ausbildungsalltag**

"fallorientierte berufspädagogische Fortbildung für betriebliches  
Ausbildungspersonal" ; Untersuchung im Auftrag des Bayerischen  
Staatsministeriums für Arbeit und Sozialordnung, Familie, Frauen und  
Gesundheit

Ergebnisse

**Müller, Kurt R.  
Mechler, Moritz  
Lipowsky, Birgit**

**München, 1997**

3. Der Gegenstand der Untersuchung

**urn:nbn:de:kobv:517-vlib-6552**

ler Pädagogen, sie könnten Lernen bei den Jugendlichen „herstellen“, sie könnten Fachkompetenz „machen“, sie könnten bei den Jugendlichen eine gewünschte Endgestalt des Verhaltens „hervorbringen“, ist in ihren Folgen oft problematisch. Sie provoziert, daß die Jugendlichen ihre eigenen Lebensentwürfe nur im Rahmen eines **Machtspiels** dagegensetzen und gefährdet die pädagogische Beziehung. Ein Gegenmodell ist, daß Ausbilder über kreative Ausbildungsgestaltung den Auszubildenden **ich-stärkende Erfahrungen** ermöglichen, in denen die jungen Menschen existentielle Grundbedürfnisse realisieren können, insbesondere sich als **Urheber sinnvoller Handlungen** erfahren können und als jemand, der etwas **Sinnfälliges** bewirken kann.

\* Ausbilder werden mit dem „zweiten Blick“ auch erkennen, daß die Jugendlichen einen oft buchstäblich **eigen-sinnigen Anteil** an der Gestaltung ihres für sie selbst **unverwechselbaren Ausbildungsprozesses** beanspruchen. Die Auszubildenden darin grundsätzlich zu akzeptieren ist die Voraussetzung dafür, sie nicht vorschnell als „Störer“ zu etikettieren um sie dann mit sog. „erzieherischen“ Maßnahmen zu einem Verhalten zu zwingen, das dem Ausbilder genehm ist.

\* Ausbilder, wenn sie sich um den „zweiten Blick“ bemühen, werden den Jugendlichen gegenüber eine **gesteigerte Aufmerksamkeit** entwickeln - quasi als **berufliche Haltung**. Sie werden „Antennen ausfahren“ für das, was junge Leute ihnen - **oft symbolisch verschlüsselt und „zwischen den Zeilen“** - an Interessen und Bedürfnissen, an Bedeutungs- und Sinnhorizonten mitteilen. Dazu gehört es, Geduld zu üben im Beobachten und im Hören, statt jugendliches Verhalten voreilig etikettierend zu bewerten und vor dem Hintergrund eigener (Wert-)Vorstellungen von „Jugend“ zu verwerfen.

\* Der „zweite Blick“ fördert die Fähigkeit, **„in den Schuhen der Jugendlichen zu stehen“** und aus deren Perspektive heraus die Welt zu betrachten. Diese Fähigkeit zum Perspektivenwechsel ist eine Grundfähigkeit pädagogischen Handelns - wer sie als Ausbilder nicht besitzt, kann keine **personalen Beziehungen** zu Jugendlichen aufbauen. Diese sind ein Grundbedürfnis der Jugendlichen in der Arbeit und in der Ausbildung. Dieses Grundbedürfnis nach guten Beziehungen ernst zu nehmen und den Auszubildenden relativ verlässliche, von grundsätzlicher Akzeptanz, Vertrauen und Wertschätzung getragene, dauerhafte Beziehungen anbieten, wird zum Prüfstein für gelingende Ausbildung. Das Medium dafür ist das **Gespräch**. Gespräch ist nicht gleich „Belehrung“, „Anquasseln“ oder eine aufgesetzte, äußerlich bleibende **Kommunikationstechnik**, wie sie so gerne in Rhetorikseminaren vermittelt wird. Gespräch ist eine **innere Haltung** dem Gesprächspartner gegenüber. Damit werden die Ausbilder für die Jugendlichen nicht nur als Vermittler von beruflichem Wissen und beruflichen Fertigkeiten erkennbar, sondern auch als jemand, der sich den Jugendlichen als Person anbietet. Pädagogisches Verstehen und pädagogische Verständigung schließen ein: „Ich als Ausbilder bin stets mit im Spiel, als Mensch in meiner eigenen Existenz, nicht nur in einer kurzzeitig besetzten Rolle.“

Fallorientierte Fortbildung wird mit solchen Grundprinzipien und Haltungen zu einer Antwort auf die aktuellen Herausforderungen für Ausbilderhandeln.

### 3. Der Gegenstand der Untersuchung

Wissenschaftliche Untersuchungen müssen sich neben der Klärung ihrer Untersuchungsperspektive, die hier als bildungstheoretische Positionierung entfaltet wurde, auch um die Prä-

zisierung  
Modellve  
von fast 4  
theoretisc

Der Gegen  
ist immer  
stand die  
Materialb  
thematisc  
anlegen v  
genden v

### 3.1 Die „A

Einen we  
setzung r  
der Pilotp  
ausgesetz  
1. Model  
qualitativ  
neu gefal  
handhabb  
schen Eb  
neu begr  
auch für  
stisch ein  
Die Schri  
als tragfä

### 3.2 „F

„Fallorien  
chen Zeit  
mehrere  
kribieren  
wöhnlich  
der Mod

<sup>1</sup> Darüber  
de, ohne d  
<sup>2</sup> Vgl. daz  
wurden die  
<sup>3</sup> Vgl. daz  
<sup>4</sup> Eine gan  
Zur Unters  
beschäftigt

zisierung ihres Gegenstandes bzw. ihrer Gegenstände bemühen. Dies umso eher, als eine Modellversuchsreihe, die insgesamt 9 Modellseminare umfaßt und sich über einen Zeitraum von fast 4 Jahren erstreckt, eine Fülle möglicher Thematiken birgt, die aus wissenschaftlich-theoretischer Perspektive untersucht werden könnten.

Der Gegenstand wissenschaftlicher Untersuchungen ergibt sich nicht als solcher, sondern er ist immer nur als interpretierter möglich, er entsteht, indem er untersucht wird. Der Gegenstand dieser Untersuchung ist deshalb die Summe dessen, was im Ergebnisband sowie im Materialband vorgelegt wird<sup>1</sup>. Zu Beginn des Modellversuchs war es allenfalls möglich, die thematischen Perspektiven zu benennen, die man an die Komplexität des Modellversuchs anlegen wollte.<sup>2</sup> Zu Beginn der Hauptuntersuchung wurden diese Perspektiven auf die folgenden vier thematischen Bereiche eingegrenzt.

### 3.1 Die Überarbeitung des fallorientierten Fortbildungskonzeptes, insbesondere des „Arbeitsmodells“

Einen wesentlichen Schwerpunkt der wissenschaftlichen Arbeit bedeutete die Auseinandersetzung mit dem sog. **Arbeitsmodell**, das für die fallorientierte Fortbildung konzipiert, in der Pilotphase einer ersten Erprobung und in der Hauptuntersuchung weiteren Erprobungen ausgesetzt wurde. Vergleicht man das Arbeitsmodell des 9. Modellseminars mit jenem des 1. Modellseminars, dann kann man feststellen, daß es sich einerseits erweitert, andererseits qualitativ verändert hat. Im Verlauf der Hauptuntersuchung wurden die Schritte 5, 6 und 7 neu gefaßt bzw. entwickelt, begründet und durch sog. Rollenskripte für die Fallberater handhabbar gemacht. Der 5. Schritt („Spuren suchen“) wurde nach insgesamt fünf thematischen Ebenen differenziert. Der 6. Schritt („Kernthemen entdecken und bearbeiten“) wurde neu begründet, entsprechend konzipiert und in den Modellseminaren 7-9 erprobt. Dies gilt auch für den 7. Schritt („Lernnotwendigkeiten erkennen und die Chancen für Lernen realistisch einschätzen“), der sich in seiner Notwendigkeit im 6. Modellseminar abzeichnete.<sup>3</sup> Die Schritte 8-10 (ehemals 6-8) hatten sich schon in der Anfangsphase des Modellversuchs als tragfähig erwiesen; sie wurden deshalb nicht überarbeitet.

### 3.2 „Feinanalyse“ ausgewählter Fallbearbeitungen

„Fallorientierte Fortbildung“ stellt ein Bildungskonzept dar, das sich in einem ungewöhnlichen Zeitrahmen bewegt. Die Bearbeitung einzelner Fallsituationen nimmt in aller Regel mehrere Stunden in Anspruch. Die auf Tonband aufgezeichnete Fallbearbeitung zu transkribieren und sie einer qualitativen Untersuchung zu unterziehen, erfordert einen außergewöhnlich hohen Aufwand<sup>4</sup>. Es war deshalb im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der Modellversuche nur in einem eng begrenzten Ausmaß möglich, Feinanalysen zu erstellen

<sup>1</sup> Darüber hinaus eine Fülle an Fragestellungen, denen im Vollzug des Modellversuchs nachgegangen wurde, ohne daß sie in diese Ergebnisberichte eingeflossen sind.

<sup>2</sup> Vgl. dazu Müller, K.R., Mechler, M. 1992. Im Ergebnisbericht über die Pilotphase des Modellversuchs wurden diese thematischen Bereiche entwickelt und diskutiert.

<sup>3</sup> Vgl. dazu die Arbeitspapiere im Materialband, insbesondere C.1 - C.4.

<sup>4</sup> Eine ganze Reihe von Transkriptionen wurden vom den Mitgliedern des Projektteams selbst durchgeführt. Zur Unterstützung bei dieser sehr zeitaufwendigen Arbeit wurden vom Projektleiter insgesamt 4 Hilfskräfte beschäftigt.

len<sup>1</sup>. Die im Materialband vorgelegte Feinanalyse des „Falles Larsen“ läßt dies gut nachvollziehen.<sup>2</sup> Allerdings ist dies ein Feld, das noch einen breiten Spielraum für künftige Veröffentlichungen läßt.<sup>3</sup>

Im Rahmen der **Feinanalyse des „Falles Larsen“** sowie des **Beitrages zum „Lebendigen Lernen“** wird vor allem auf die Bildungsarbeit als Auseinandersetzung mit Deutungen und Deutungsmustern abgehoben. Es wird herausgearbeitet, in welcher Weise die Deutungsangebote der Teilnehmer und der Praxisberater mit den Deutungspräferenzen des Fallerszählers entweder harmonisieren oder divergieren, es wird auf die „blinden Flecken“ in den verschiedenen Deutungshorizonten und auf die Gefahren eines Deutungssoges verwiesen, es werden die Phänomene des Widerstandes und der Abwehr gegenüber alternativen Deutungen herausgearbeitet und in ihrer Bedeutung für das Bildungskonzept diskutiert. Die Feinanalysen lassen auch erkennen, welche Bildungspotentiale dem fallorientierten Fortbildungskonzept innewohnen und welcher Unterstützung es von Seiten der Fallberater bedarf, um diese Potentiale auszuschöpfen.

### 3.3 Bildungswirkungen der fallorientierten Fortbildung

Weiterbildungskonzepte stehen unter der Erwartung seitens der „Abnehmer“, daß die investierten Mittel auch zu den erwarteten „Resultaten“ führen. Diese Seite von Weiterbildung ist aus wissenschaftlicher und aus weiterbildungspolitischer Sicht sicherlich die problematischste. Aus weiterbildungspolitischer Sicht deshalb, weil sich in der Definition der Begriffe „Resultate“ oder „Effekte“ oder „Bildungswirkungen“ sehr unterschiedliche, in aller Regel gegensätzliche Interessen treffen. Die Situation wird verschärft, wenn man für Weiterbildungskonzepte noch eine Bildungstheorie bemüht, die pädagogisch begründete Maßstäbe für die Frage, welche Zusammenhänge zwischen Bildungspraxis und Berufspraxis bestehen sollen, liefert.

Für das fallorientierte Fortbildungskonzept gilt als übergeordneter Maßstab für die Frage nach den „Bildungswirkungen“ die Kategorie **„Handlungskompetenz“**. Dies meint, daß sich Ausbilder nach dem Bildungsprozeß als kompetenter erweisen, schwierige berufliche Situationen zu verstehen und Kraft erweiterter Einsicht in die Hintergründe und Zusammenhänge in der Lage sind, erfolgversprechende Wege<sup>4</sup> aus den Handlungsschwierigkeiten zu gehen. Das für die Überprüfung dieser Wirkungen von Fallarbeit notwendige Medium wurde durch die **Handlungsprojekte** geschaffen. Handlungsprojekte sind konkrete Aufgaben, die sich die Ausbilder als Ergebnis der Fallbearbeitungen am Ende des Gesamtseminars stellten, die sie also in ihren jeweiligen Betrieben, an ihren Arbeitsplätzen realisieren wollten<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> Vgl. dazu auch die aus dem Modellversuch entstandene Feinanalyse mit dem Blick auf Deutung und Umdeutung im Rahmen der Fallarbeit bei Müller, K.R. 1996, S. 255-275

<sup>2</sup> Die Rekonstruktion und Analyse des „Falles Larsen“ wurde in fast 2-jähriger Forschungsarbeit von Moritz Mechler durchgeführt.

<sup>3</sup> Deshalb wurde in den Materialband auch ein unkommentiertes Transkript einer Fallarbeit aufgenommen (Fall Wenger). Damit ist es der wissenschaftlichen und bildungspraktischen Öffentlichkeit möglich, dieses Beispiel in unterschiedliche Verwendungskontexte einzubringen (Rekonstruktion der Fallarbeit aus wissenschaftlicher Sicht; Grundlage für hochschulische Lehrveranstaltungen; didaktische Grundlage für die pädagogische Aus- und Fortbildung betrieblicher Ausbilder).

<sup>4</sup> Was dieses Kriterium bedeutet, kann nur vor dem Hintergrund der jeweiligen Fallsituation mit Bezug auf mögliche Handlungsinteressen und mögliche Wertsetzungen (auch bildungstheoretischer Art) konkretisiert werden. Vgl. dazu insbesondere Kapitel 7.4.4

<sup>5</sup> Vgl. dazu die Kapitel 6.2.8 und 6.2.9, wo dieses Grundanliegen von Fallarbeit näher erläutert wird.

Neben de  
licher Ebe  
beit als  
schwierig  
thodische  
der Bildu  
view. Die  
kompeten  
rinnen un  
insgesamt  
chung wu  
von ca. 78

Die Fülle  
**annähern**  
renden Ü  
aufgenom  
Zusammen  
Zusätzlich  
Feinanalys  
mit der Fa  
menhänge  
Feinanalys  
menhänge

### 3.4 Fall

Neben die  
angenomm  
Weiterbild  
dungsanbi  
Weiterbild  
im Unter  
der Unter  
stellte sich

<sup>1</sup> Insgesamt  
Diese Interv  
durch die A  
Arbeitsmode  
Ausschnitte  
<sup>2</sup> Die vom P  
betroffenen  
<sup>3</sup> Die Begren  
in den Abfal  
menden Jahr  
Fortbildung  
<sup>4</sup> Vgl. Kapite  
<sup>5</sup> D.h. nach I  
<sup>6</sup> Vgl. dazu d  
<sup>7</sup> Ebenso w  
zenten/Fallb

Neben der Frage nach den Maßstäben für „Bildungswirkungen“ stellt sich auf wissenschaftlicher Ebene die komplexe Frage, wie die bildungstheoretisch begründeten Ziele von Fallarbeit als Bildungswirkungen nachgewiesen werden können. Hinter dieser Frage stecken schwierige forschungsmethodische und forschungspraktische Probleme. Die forschungsmethodischen Probleme bestehen darin, ein geeignetes methodisches Verfahren zum Erkennen der Bildungswirkungen zu definieren. Das Projektteam wählte dazu das **focussierte Interview**. Die forschungspraktischen Probleme bestehen darin, die Interviews zu organisieren, kompetent zu führen, zu transkribieren und auszuwerten. Von den insgesamt 82 Ausbilderinnen und Ausbildern, die an den 9 Modellseminaren teilnahmen, wurden vom Projektteam insgesamt 54 Ausbilder nach Rückkehr in die Betriebe interviewt<sup>1</sup>. In der Hauptuntersuchung wurden von 56 Teilnehmern insgesamt 44 Teilnehmer interviewt<sup>2</sup>. Dies ist ein Anteil von ca. 78 % an interviewten Ausbilderinnen und Ausbildern.

Die Fülle des Datenmaterials zwang zur Begrenzung.<sup>3</sup> In den Ergebnisbericht sind **zwei annähernd vollständige Interviews** mit Teilnehmern der Modellseminare mit kommentierenden Überlegungen zum Zusammenhang von Bildungskonzept und Handlungskompetenz aufgenommen.<sup>4</sup> Sie geben einen unverstellten Einblick in die Forschungsmethodik sowie die Zusammenhänge von Bildungsprozeß und Ausbildungspraxis aus der Sicht der Ausbilder. Zusätzlich wurden **mehrere, nach ihrer besonderen Typik ausgewählte Interviews** einer Feinanalyse unterzogen, indem die von den Ausbildern berichteten Handlungen im Betrieb mit der Fallarbeit im Seminar in Beziehung gesetzt wurden. Die dabei hergestellten Zusammenhänge können als Indiz für tatsächlich<sup>5</sup> stattgefundene Bildungswirkungen gelten. Die Feinanalyse wurde so angelegt, daß ein Einblick in die Breite und in die Tiefe der Zusammenhänge zwischen Bildungspraxis und Berufspraxis entstehen konnte<sup>6</sup>.

### 3.4 Fallorientierte Fortbildung aus der Sicht von Weiterbildungsanbietern

Neben diesen drei Untersuchungsschwerpunkten hat sich das Projektteam auch der Frage angenommen, welche Rahmenbedingungen für die **Implementierung des Fallkonzeptes** im Weiterbildungsmarkt zu bedenken sind. Dies lenkt die Aufmerksamkeit auf die Weiterbildungsanbieter, die sich für oder gegen die Aufnahme des Fallkonzeptes als Segment ihres Weiterbildungsprogrammes entscheiden können. Diese Fragestellung war ursprünglich nicht im Untersuchungsrahmen des Modellversuchs definiert. Als sich das Fallkonzept im Laufe der Untersuchungen jedoch als erwachsenen- und berufspädagogisch begründbar erwies, stellte sich diese Frage zunehmend.<sup>7</sup> Deshalb hat das Projektteam die Fülle an Erfahrungen

<sup>1</sup> Insgesamt 17 Ausbilder wurden zusätzlich noch im Modellseminar nach der Fallbearbeitung interviewt. Diese Interviews erbrachten wertvolle Rückmeldungen hinsichtlich der Einschätzung des Arbeitsmodells durch die Ausbilder. Vgl. dazu die entsprechenden Interviewausschnitte zu den einzelnen Schritten des Arbeitsmodells in Kapitel 6.4. Die Interviews wurden von Birgit Lipowsky durchgeführt; sie hat auch die Ausschnitte zusammengestellt.

<sup>2</sup> Die vom Projektteam angestrebten Befragungen von Vorgesetzten und Kollegen der Ausbilder bzw. von betroffenen Auszubildenden erwiesen sich vor Ort in den Betrieben als nicht durchführbar.

<sup>3</sup> Die Begrenzungen, die dieser Ergebnisbericht abverlangt, bedeuten nicht, daß das erhobene Datenmaterial in den Abfallkörben der wissenschaftlichen Untersuchung landen wird. Das Projektteam plant in den kommenden Jahren weitere Veröffentlichungen zu bedeutsam erscheinenden Fragen der berufspädagogischen Fortbildung von Ausbildern bzw. der Erwachsenenbildung allgemein.

<sup>4</sup> Vgl. Kapitel 7.4 und 7.5

<sup>5</sup> D.h. nach Einschätzung der Befragten.

<sup>6</sup> Vgl. dazu das Kapitel 7.

<sup>7</sup> Ebenso wie die Frage, ob es auf dem „Dozentenmarkt“ eine hinreichende Zahl von Trainern/Dozenten/Fallberatern gibt, die in der Lage sind, das Fallkonzept zu konzipieren und kompetent umzusetzen.

und Reflexionen, die bei der Organisation und Durchführung der 9 Modellseminare gemacht wurden, unter der Perspektive von Weiterbildungsanbietern verdichtet. Dieser Teil des Ergebnisberichtes fußt im strengen Sinne nicht auf systematischen Untersuchungen, dennoch meint das Projektteam, damit einige wichtige Kriterien und Alternativen für die Entscheidungsfindung von Weiterbildungsanbietern anbieten zu können.

#### 4. Erhebungsverfahren der Untersuchung

##### 4.1 Forschungsstrategie

Versucht man den Forschungsprozeß zur (Weiter-) Entwicklung des fallorientierten Bildungskonzeptes im Nachhinein zu charakterisieren, dann kann dafür wohl am ehesten das Bild von einer „Entdeckungsreise“ herangezogen werden, bei der sich der jeweils einzuschlagende Weg vielfach erst durch das Rekonstruieren der bis dato gegangenen (Irr-) Wege und durch kreatives Konstruieren neuer Pfade allmählich entwickelte. So formte sich das Bildungskonzept in Auseinandersetzung mit den in den jeweiligen Modellseminaren gemachten Erfahrungen etappenweise und schleifig, in keinsten Weise also der Logik des geraden Weges folgend.

Der Entwurf und die Frage der Gangbarkeit einzelner Forschungsetappen hingen von verschiedenen Faktoren ab: Von den vertraglichen Vereinbarungen mit dem Modellversuchsträger, den knappen personellen und finanziellen Ressourcen, dem konkreten Verlauf der jeweiligen Seminare als Ergebnis der Zusammenarbeit von Teilnehmern, Fallberatern und Forschungsteam. Je nach Einschätzung des Verlaufs und der Ergebnisse der Bildungsprozesse in den einzelnen Modellseminaren, die durch teilnehmende Beobachtung und einer Fülle an Auswertungsgesprächen zwischen den Fallberatern und dem Forschungsteam erarbeitet wurden, ergaben sich Notwendigkeiten zur Konzeptreflexion und Konzeptweiterentwicklung.

Das Projektteam hat sich zur wissenschaftlichen Durchdringung der definierten Gegenstandsbereiche insgesamt für eine **qualitative Forschungsstrategie** entschieden. Über einen als prinzipiell offen definierten Zugang auf das Forschungsfeld sollte das Fallkonzept aus einer Binnensicht erschlossen, das Handeln der Beteiligten aus deren Bedeutungs- und Sinnhorizonten rekonstruiert und die so gewonnen Einsichten in theoretischer Absicht verdichtet werden - dies war das zentrale Anliegen des Projektteams. An verschiedenen Stellen des Ergebnisberichtes und des Materialbandes 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 möglichst 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 selbstreflexiven Protokollen, Beobachtungsprotokollen, Tonbandtranskriptionen von Fallbearbeitungen, Auswertungsgesprächen im Forschungsteam und zwischen Team und Fallberatern erfolgte in einem spiralförmigen Prozeß. Die jeweils zuvor erhobenen Daten mußten ihre Relevanz im Lichte neuerer Erhebungen und Reflexionen erweisen.

Diese Frage führte zur Einrichtung von zwei Modellseminaren für Fallberater durch die Modellversuchsträger. Über die Ergebnisse dieses Modellversuchs wird in der ersten Hälfte 1997 berichtet werden.

So schlä  
reich zu  
konnte s  
er nicht v  
leitet war  
Forschun  
ständig v  
tionen un  
schaftlich

##### 4.2 Teil

Das Proj  
der Pilot  
obachtung  
registrier  
tuation, in  
Beobacht

Dieser Z  
halb, wei  
ren mit je  
durch die  
durch sei  
zu könne  
heraus re  
zu könne

Der teiln  
den Zuga  
ist jedoch  
hochkom  
und Inter  
Schwäche  
Weg, um  
können.

Der durc  
Fortbildu  
dungskon  
phase wur  
Anforder  
kamen ein  
Seiten an  
te, dann  
Ganzen h

<sup>1</sup> Mayring.  
<sup>2</sup> Vgl. dazu