

- [28] Siebert, a. a. O., S. 81. Vgl. auch Nahnsen, I.: Weiterbildungsverhalten und Weiterbildungseinstellungen von Industriearbeitern. München 1976; Lempert, W. / Thomssen, W.: Berufliche Erfahrung und gesellschaftliches Bewußtsein. Untersuchungen über berufliche Werdegänge, soziale Einstellungen, Sozialisationsbedingungen und Persönlichkeitsmerkmale ehemaliger Industriehilfskräfte. Bd. 1, Stuttgart 1974.
- [29] Vgl. Lempert, W.: Berufseinführung und berufliche Autonomie. Zur Beeinflussbarkeit von Jugendlichen während der letzten Schuljahre und beim Übergang in den Betrieb. In: Leistungsprinzip, a. a. O., S. 181 ff.
- [30] Vgl. z. B. Boll, W.: Erwachsenenspezifische Methoden der Berufsausbildung. In: Münch, J. (Hrsg.): Berufsbildung Erwachsener. Braunschweig 1971, S. 117 ff.
- [31] Siebert, a. a. O., S. 87; ähnlich S. 66. Dafür spricht auch die negative Einschätzung des Gruppenunterrichts. Vgl. dazu: Schmiel, M. / Schroether, G. v.: Beiträge zur Überwindung von Lernschwierigkeiten in der beruflichen Weiterbildung von Erwachsenen — Ergebnisse einer Befragung im Rahmen von Industriemeisterausbildung. Unveröffentlichter Forschungsbericht für das BBF, Berlin 1974.
- [32] Siebert, a. a. O., S. 85.
- [33] Lempert, W.: Industriearbeit als Lernprozeß. In: Soziale Welt, 28 (1977), 3, 306—327. Vgl. auch Lempert, W.: Vorüberlegungen zum theoretischen Rahmen wissenschaftlicher Analysen beruflicher Bildungsprozesse. In: Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 68 (72), 8, 606. Vgl. auch Boulboullé u. a.: Entwurf einer Empfehlung zur Einführung des Bildungsurlaubs. In: Deutscher Bildungsrat, Bildungsurlaub, a. a. O., S. 21 ff.
- [34] Zentralinstitut für Berufsbildung der Deutschen Demokratischen Republik: Lernen im Prozeß der Arbeit. Berlin 1974.
- [35] Dokumente des VIII. Parteitag der SED. Berlin 1971, S. 120.
- [36] Vgl. die zusammenfassende Darstellung der Arbeiten von Tietgens, Weinberg, Hubermann und Schleicher bei: Harke, D.: Lernprobleme in der beruflichen Erwachsenenbildung. Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung, vervielfältigtes Manuskript, Berlin 1977, S. 20 ff.
- [37] Tietgens, in Siebert, a. a. O., S. 18.
- [38] Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, Weiterbildung, a. a. O., S. 28. Vgl. auch Lipsmeier, A.: Zum Problem der Kontinuität von beruflicher Erstausbildung und beruflicher Weiterbildung. — Die Deutsche Berufs- und Fachschule 73 (1977), 10, 723—737.
- [39] Mertens, D.: Thesen zur Bildungsbiographie. In: Deutscher Bildungsrat, Bildungsurlaub, a. a. O., S. 110.
- [40] Vgl. Faulstich, P.: Berufsbildung und „Humanisierung der Arbeit“. — Die Deutsche Berufs- und Fachschule, 74 (1978), 1, S. 9 f.
- [41] Braun, S.: Mitbestimmung als gesellschaftlicher Aufklärungsprozeß. In: Kooperation und Mitbestimmung, hrsg. von E. Schmidt und H. Hass. Frankfurt 1972, S. 144.
- [42] Baethge, M. / Schumann, M.: Weiterbildung und die Verfassung gesellschaftlicher Arbeit. — Neue Sammlung, 13 (73), 2, 151.
- [43] Vgl. Lipsmeier, A.: Betriebliche Berufsausbildung — eine öffentliche Aufgabe. — Westermanns Pädagogische Beiträge, 26 (74), 9, 495 ff., bes. S. 503 ff.
- [44] Vgl. Guskil, H.-G. / Schneider, H. J.: Betriebliche Vermögensbeteiligung in der Diskussion. In: aus politik und zeitgeschichte, B 10/78, 11. 3. 1978, S. 15—27.
- [45] Vgl. auch das BBF-Projekt „Das Lehrpersonal in der beruflichen Erwachsenenbildung“ (Manuskriptdrucke).
- [46] Auch im berufsbildenden Bereich der Volkshochschulen stammen die zumeist nebenberuflichen Kursleiter häufig aus Betrieben. Nach: Axmacher, D.: Erwachsenenbildung im Kapitalismus. Frankfurt 1974, S. 174.
- [47] Vgl. Kühn/Preuß/Wolf: Zur Qualifizierung von Lehrkräften in der beruflichen Erwachsenenbildung. — Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 1976, Heft 1, S. 12 ff.
- [48] Relativ einsichtig ist dieser Verdacht für die betrieblichen Führungskräfte, trotz gegenteiliger Versicherung (vgl. z. B.: Griesinger, H.: Weiterbildung von Führungskräften in der Wirtschaft, Köln 1976, S. 39). Auch auf die betrieblichen Berufsausbildler dürfte der Verdacht in hohem Maße zutreffend sein, belegbar mit den Sozialisations- und Qualifikationsprozessen (vgl. Lipsmeier, A.: AdA — Ausrichtung der Ausbilder? — Gewerkschaftliche Bildungspolitik, 1974, Heft 1, S. 10—25; bestätigt durch: Geißler, K.: Die pädagogische Qualifikation betrieblicher Ausbilder. — Gewerkschaftliche Bildungspolitik, 1976, Heft 3, S. 74). Am umstrittensten ist diese These für die Berufsschullehrer. Die relativ umfangreiche Literatur zu dieser Frage kann hier nicht aufgelistet werden.
- [49] Vgl. Cloetta, B.: Einstellungsänderung durch die Hochschule. Konversationsismus — Machiavellismus — Demokratisierung. Eine empirische Untersuchung über angehende Lehrer. Stuttgart 1975, S. 176.
- [50] Vgl. Lempert, W.: Berufliche Bildung als Beitrag zur gesellschaftlichen Demokratisierung. Frankfurt 1974, S. 313; Albrecht-Heide, A.: Bildungsaufstieg durch Deformation. Studenten des zweiten Bildungsweges vom Braunschweig-Kolleg. Hamburg 1972, S. 577 ff.
- [51] Diese Hoffnung wird bestärkt durch einige Untersuchungen, die für die Lehrerausbildung nachweisen, daß durch eine dem Studium vorgelagerte Berufstätigkeit der Konversationsismus-Pegel gesenkt wird. Vgl. Cloetta, a. a. O., S. 188; Vonderach, G.: Industriearbeit und Lehrerausbildung. Stuttgart 1972, S. 97 ff.; Faulstich-Wieland, H.: Politische Sozialisation in der Berufsschule. Weinheim/Basel, 1976, S. 22 ff.

Volker Preuß

Das Qualifizierungsprojekt als eine didaktische Alternative in der Aus- und Fortbildung des Lehrpersonals in der Berufsbildung Erwachsener

Der Lernprojektsansatz, als eine dem Lehrgang entgegengesetzte didaktische Grundform, ist mit der Berufsbildung schon von jeher verknüpft. Er sollte auch für die andragogische Aus- und Fortbildung des Lehrpersonals in der Berufsbildung Erwachsener genutzt werden. In diesem Beitrag wird eine entsprechend abgewandelte Form des Lernprojektsansatzes vorgestellt: das Qualifizierungsprojekt. Es versteht sich als eine entschieden praxisbezogene Alternative in der andragogischen Mitarbeiterqualifizierung.

Skizze gegenwärtiger „Großvorhaben“ in der andragogischen Mitarbeiterqualifizierung.

In den letzten Jahren sind auf dem Gebiet der andragogischen Qualifizierung der Mitarbeiter in der allgemeinen, politischen und beruflichen Bildung Erwachsener verschiedene didaktische Konzeptionen der Aus- und Fortbildung entwick-

kelt worden. Sie erscheinen allesamt recht interessant, man darf auf die Evaluationsergebnisse der nächsten Jahre gespannt sein. Allerdings sollte man nicht hoffen, dann das — unter allen Konzepten — leistungsfähigste ermitteln zu können. Zu unterschiedlich sind die Voraussetzungen, denen die einzelnen Ansätze entsprechen, als daß sich — gewissermaßen per Rechnung und Gegenrechnung — ein allgemeingültiges Modell bestimmen ließe.

Hier wird vor allem an folgende Großvorhaben gedacht*):

○ Das Vorhaben „Sestmat“ der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, Frankfurt: Es

*) Neben diesen gibt es zahlreiche andragogische Lehrgänge und Kurse, vor allem größerer Unternehmen, öffentlicher Verwaltungen und privater Fortbildungsinstitutionen. Sie müssen hier vernachlässigt werden.

zielt vornehmlich auf die Deckung des andragogischen „Nachholbedarfs“ neu eingestellter hauptberuflicher (VHS-)Mitarbeiter. Sestmat ist als Kombination von schriftlichem Studienmaterial und Direktphasen mit der Möglichkeit der Weiterarbeit in direkter Kommunikation entwickelt. Es soll aber auch als Informationsgrundlage für Trainingsphasen in Seminaren dienen. Die einzelnen Studieneinheiten sind nicht am „Maßstab traditioneller Wissenschaftsdisziplinen“, sondern an der „Arbeitssituation“ der Lernenden orientiert. Was mit dem Material angeregt werden soll, „ist ein situationsbezogener Umgang mit Informationen und mit der Struktur, in der diese Informationen gefaßt sind.“ (Pädagogische Arbeitsstelle 1975).

- Das Vorhaben „Entwicklung und Erprobung von Qualifikationsseminaren für nebenberufliche pädagogische Mitarbeiter in der Erwachsenenbildung“ des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung, Hannover/Oldenburg: Dieses Vorhaben zielt auf die praxisbezogene andragogische Grundqualifizierung nebenberuflicher Mitarbeiter in allen Bereichen der Bildung Erwachsener. Es ist eine Kombination aus schriftlichem Lernmaterial und Direktphasen, wobei didaktisch auf den letzteren der Schwerpunkt liegt. Die einzelnen Lerneinheiten entwickeln ihre Fragestellungen anhand eines Fallbeispiels. Daraus sollen dann konkrete Arbeits- oder Lernaufgaben entstehen. Darüber hinaus will das NQ-Vorhaben „zum Abschluß der Veranstaltungsreihe den Teilnehmern die Möglichkeit bieten, das bis dahin Gelernte zusammengefaßt zu überblicken und anzuwenden“. Hierzu soll u. a. das Planspiel „eine praxisähnliche Anwendungssituation (schaffen), in der zusammenfassend eine Veranstaltungsplanung von den Teilnehmergruppen vorgenommen wird“ (Krull u. a. 1978).
- Das Vorhaben „Weiterbildung von Weiterbildungern“ des Deutschen Instituts für wissenschaftliche Pädagogik, Münster: Es setzt sich ab von den Konzepten „arbeitsplatzferner“ Qualifizierung und versucht einen Ansatz „arbeitsplatzgebundener“ andragogischer Fortbildung hauptamtlicher Mitarbeiter in der katholischen Erwachsenenbildung und in Internatseinrichtungen. Lernort ist in diesem Ansatz direkt der Arbeitsplatz der andragogischen Mitarbeiter. Das Lehren und Lernen zielt auf die Lösung von Aufgaben aus der Praxis. Die Bestimmung der Lerninhalte geschieht nicht von der Wissens-, sondern von der Problemstruktur her.
- Das Vorhaben „Ausbildung der Dozenten“ des Berufsbildungswerks des DGB, Düsseldorf: Dieser Ansatz einer stark trägerorientierten andragogischen Grundqualifizierung haupt- und nebenberuflicher Mitarbeiter findet als Intervallseminar statt. Ein wichtiger Aspekt des Vorhabens ist die Synthese von beruflicher (hier: andragogischer) und politischer Bildung der Teilnehmer. Über Fallbeispiele sollen die Veranstaltungsziele und -inhalte mit den Praxisbedingungen, den Erfahrungen, Bedürfnissen und Interessen der Lernenden verbunden werden.
- Der (bereits abgeschlossene) Modellversuch „Entwicklung und Evaluation von Trainingseinheiten zum situativen Lehrtraining für Dozenten und Ausbilder in der beruflichen Erwachsenenbildung“ des Forschungszentrums Rehabilitation und Prävention der Stiftung Rehabilitation, Heidelberg: Der Modellversuch wurde im Rahmen der psychologisch-didaktischen Ausbildung von Dozenten und Ausbildern der Berufsbildung Erwachsener entwickelt, hat aber den Anspruch, auch für andere Adressatengruppen Anregungen zu liefern. Es handelt sich hierbei um ein situatives Lehrtraining im „Labor“. Das Training ist unmittelbar an der Lehrtätigkeit der Teilnehmer orientiert. Seine besondere Struktur erhält das Modell aus lerntheoretischen Begründungen, wie z. B. Lernen durch Einsicht, Verstärkungslernen oder Lernen am Modell.

- Das Polymedia-Lehrprogramm im Medienverbund, „Unterrichts- und Kommunikationstechniken“, der Gesellschaft für audiovisuelle Kommunikation, Hamburg: Dieses Programm zielt auf die andragogische „Grundschulung“ haupt- und nebenberuflicher Mitarbeiter/Referenten in der beruflichen Fortbildung des öffentlichen Dienstes und den Unternehmen der Wirtschaft. Es ist eine Kombination von AV-Teilen (Video oder Film), schriftlichen Materialien zum Selbststudium und Direktphasen. Das Lehrprogramm will „ein hohes Maß an Selbsttätigkeit und Aktivität der Teilnehmer“ gewährleisten (Polymedia 1976).

Forderungen der Andragogik zum Lehren und Lernen Erwachsener — Forderungen der Fortbildungspraktiker an Konzeptionen zur andragogischen Mitarbeiterqualifizierung

Die Orientierung der Großvorhaben an der Arbeitssituation, der Praxis, der Tätigkeit andragogischer Mitarbeiter zeigt, daß sie Forderungen oder Empfehlungen der didaktischen Diskussion über das Lehren und Lernen Erwachsener zu berücksichtigen versuchen. Diese Feststellung gilt auch für den Anspruch des Interdisziplinären, nicht fachsystematischen Einbringens der Inhalte in den Qualifizierungsprozeß.

Moderne Aus- und Fortbildungskonzeptionen werden auf „Praxisorientierung“ und „Interdisziplinarität“ nicht verzichten können. Genauso wenig wie sie zentrale Forderungen der Andragogik ignorieren dürfen, z. B. solche nach

- Förderung der Lernaktivität (die Aktivität der Lernenden ist eine wichtige Bedingung des Lernfortschrittes, wie seit den Untersuchungen Löwes bekannt ist)
- Förderung der Lernmotivation/-Bereitschaft (Brandenburg 1974) leitet aus den von ihm diskutierten Forschungsergebnissen zur Bedeutung der Lernmotivation für den Lernerfolg verschiedene Konsequenzen für Erzeugung, Steigerung und Nutzung der Lernmotivation ab. Hier interessiert insbesondere sein Hinweis, daß „durch die kohärente Vermittlung des Lernmaterials anhand der Lösung von praktischen Aufgaben... eine weitaus höhere Lernbereitschaft erzielt (wird) als durch die Demonstration allgemeiner Aussagen mittels isolierter und beliebiger Einzelbeispiele“ (S. 53)).

Forderungen nach „Interdisziplinarität“ und „Praxisorientierung“ bzw. -aufgaben- und anwendungsbezogener Vermittlung andragogischen Wissens wurden auch in Interviews (im Rahmen des BIBB-Forschungsvorhabens „Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften in der Berufsbildung Erwachsener“) mit Fortbildungsbeauftragten und Lehrkräften erhoben.

Darüber hinaus forderten die Interviewpartner

- die Unterstützung (Begleitung, Beratung) bei der Umsetzung des Gelernten in die andragogische Praxis und
- die Aufarbeitung der Ursachen von Schwierigkeiten bei der Umsetzung von Theorie in Praxis.

Diesen Forderungen der Andragogik und der Fortbildungspraktiker sollen die im Rahmen des BIBB-Forschungsvorhabens zu erarbeitenden Qualifizierungsmodelle entsprechen. Dazu wird eine didaktische Grundform herangezogen, die die genannten Forderungen u. E. in optimaler Weise zu realisieren vermag: der Lernprojektansatz*). Die ursprüngliche Konzeption (vgl. Kühn/Preuß/Wolf 1976) ist damit aufgrund der bisher geleisteten empirischen Arbeiten abgeändert worden.

Der Lernprojektansatz

Der Lernprojektansatz ist seit seinem Ursprung in den USA zu Beginn dieses Jahrhunderts eng mit der Berufsbildung verknüpft. Seit 1908 wurde der Projektbegriff zur Bezeichnung einer bestimmten didaktischen Grundform in amerikanischen Berufsschulen gebraucht, seit 1918 benutzte ihn die amerika-

*) Zu einem ähnlich entschieden praxisbezogenen Ansatz für den Bereich der Ausbildung der Ausbilder vgl. den Beitrag von Konrad Kutt in diesem Heft.

nische Bundesbehörde für Berufserziehung. Trotz gradueller Unterschiede wurde am Projektbegriff im Verlaufe seiner Geschichte immer betont, daß er eine umfassende, praktische Aufgabe bezeichne, die in der „natürlichen Umgebung“ der Lernenden zu lösen sei (vgl. Bossing 1977). Über die Rezeption der Projekt-Idee im Zusammenhang mit der Schulkonzeption des amerikanischen Pragmatismus (Dewey) in Deutschland, insbesondere über ihre „idealistische Überformung“ durch die Reformpädagogik, informiert Suin de Boutemard (1975).

Heute verbindet man mit dem Projektansatz (Projektlernen, Projekt) im wesentlichen folgende didaktische Prinzipien

- **Aufgaben-/Produktorientierung:**
Ausgangspunkt von Lernprojekten sind konkrete Aufgaben aus dem Alltag, der Praxis der Lernenden. Ihre Lösung verbleibt nicht nur auf der theoretischen Ebene, sie mündet in eine „ausgeprägte praktische Tätigkeit“ ein, kurz: die Lernenden müssen etwas dabei tun, und zwar in ihrer Lebens- oder Arbeitssituation, ihrer „natürlichen Umgebung“ (vgl. Bossing 1977). Die praktische Aufgabenslösung ist das Handlungsergebnis, das Produkt des Lehr-Lernprozesses. „Der Zweck des Lernprozesses ist nicht nur eine Veränderung der Lernenden selbst, gewissermaßen in mente, sondern deren Nutzen zu einer Veränderung der Situation, die sich in einem **Handlungsergebnis** (im Original kursiv) ... äußert.“ (Schulz 1973, zit. nach Otto 1977).
- **Interdisziplinarität:**
Die verschiedenen Wissenschaften bringen ihre Kapazitäten aufgabenbezogen, nicht wissenschaftssystematisch in den Prozeß der Aufgabenlösung ein.
- **Interessenbezug:**
Anknüpfen an die von den Lernenden aufgrund ihrer Praxiserfahrung als wesentlich bezeichneten Aufgaben.
- **Partizipation:**
Realisierung möglichst weitgehender Mitwirkung der Lernenden an den Entscheidungsprozessen der Projekte.

Ein weiteres Kennzeichen des Lernprojektansatzes ist das

- **didaktische Stufenschema „Zielsetzung — Planung — Ausführung — Beurteilung“:** Es meint auf der Stufe der „Zielsetzung“ die Motivation zur Lösung eines Problems; auf der Stufe der „Planung“ die Ausarbeitung des Lösungsweges, die durch das plötzliche Auftauchen zahlreicher Schwierigkeiten behindert wird; auf der Stufe der „Ausführung“ die Verwirklichung des Projektzieles, also die Realisierung des Lösungsweges in der Praxis der Lernenden als integrierter Arbeits- und Lernprozeß unter Anleitung des Lehrenden; schließlich auf der Stufe der „Beurteilung“ den „Soll-Ist-Vergleich“ und das Bemühen, aus erkannten Fehlern zu lernen (vgl. Bossing 1977).

Der Lernprojektansatz ist eine Alternative zum Lehrgang, für den in seiner strengen Form gilt, daß er Sachverhalte, Probleme aus ihren tatsächlichen Zusammenhängen isoliert, daß er fachsystematisch organisiert ist und die Lerninhalte additiv darbietet. Didaktische Schemata des Lehrgangs sind, selbst da, wo sie ebenfalls die Stufe der „Ausführung“ beinhalten, niemals in dem entschiedenen Sinne auf die Praxis bezogen wie die Lernprojektstufung.

Eine didaktische Alternative in der andragogischen Mitarbeiterqualifizierung: Das Qualifizierungsprojekt

Zur Verwirklichung der Forderungen von Praxis und Theorie in bezug auf das Lehren und Lernen Erwachsener in der andragogischen Mitarbeiterqualifizierung entschied man sich, wie bereits angedeutet, im BIBB-Vorhaben „Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften in der Berufsbildung Erwachsener“ für eine Orientierung der Entwicklung von Qualifizierungsmodellen am Lernprojektansatz.

Im folgenden wird nun eine bestimmte Modifikation des Projektansatzes in bezug auf die andragogische Qualifizierung speziell der Lehrkräfte in der Berufsbildung Erwachsener vorgestellt: das Qualifizierungsprojekt.

Was soll das Qualifizierungsprojekt vermitteln? Das Qualifizierungsprojekt vermittelt eine andragogische Teilqualifikation, die zur optimalen Planung, Durchführung und Bewertung didaktischen Handelns in beruflichen Lehr-Lern-Prozessen notwendig ist. Die Teilqualifikation kann von den Lernenden bedarfs- oder, wenn man so will, defizitgerecht angeeignet werden. Erst die Summe der Teilqualifikationen mehrerer Qualifizierungsprojekte ergibt eine andragogische Gesamtqualifikation, die in Form eines niemals endgültigen Qualifikationsprofils beschreibbar ist.

Das Qualifizierungsprojekt, wie es sich nach der ersten Grobplanung darstellt, besteht aus drei aufeinander folgenden Phasen:

- der Entwicklungsphase (Phase I)
- der Praxisphase (Phase II)
- der Revisionsphase (Phase III).

Zur Entwicklungsphase

In der Entwicklungsphase (mit einer Dauer von 2—5 Tagen), die den beiden didaktischen Stufen des Lernprojektansatzes, „Zielsetzung“ und „Planung“, entspricht, geht es um die Entwicklung eines Weges zur Lösung der Projektaufgabe. Betrachtet man die Lösung als ein Produkt und beachtet man, daß es sich bei dieser „Produkterstellung“ in erster Linie um einen Lehr-Lern-Prozeß handelt, so kann man diese Phase schlagwortartig folgendermaßen kennzeichnen: „Qualifizierung durch Entwicklung eines Produkts“. Bei den Aufgabenlösungen bzw. Produkten kann es sich z. B. handeln um:

- praktikable didaktische Strategien zur Überwindung bestimmter Lernprobleme Erwachsener
- Kombinationen von Lehr-Lernverfahren und Arbeitsmitteln in bezug auf bestimmte Lerninhalte und bestimmte Teilnehmergruppen (Realisierung von „Teilnehmerorientierung“)
- Modelle des Einsatzes gruppenspezifischer Methoden zur Verbesserung des Lernklimas.

Die innere Struktur der Entwicklungsphase läßt sich folgendermaßen skizzieren:

1. Da jeweils nur Teilqualifikationen vermittelt werden können, muß sichergestellt sein, daß die Projektaufgaben **exemplarischen Charakter** haben, so daß die während des Lösungsprozesses ablaufende Qualifizierung Kenntnisse und Fähigkeiten vermittelt, die — über die konkrete Aufgabe hinausgehend — die Lernenden in die Lage versetzen, verwandte Probleme der Fortbildungspraxis gleich erfolgreich anzugehen.
2. Die **Anordnung der Lernziele und -inhalte** geschieht aufgabenbezogen. Sie folgen also nicht linear aufeinander, wie es für die didaktische Grundform des Lehrgangs typisch ist, sondern sind konzentrisch angeordnet; sie stehen untereinander in Wechselbezügen (vgl. Klafki 1972). Im Qualifikationsprojekt kann die Forderung der Praktiker nach aufgaben- und anwendungsbezogener Vermittlung andragogischen Wissens also optimal verwirklicht werden. Dasselbe gilt für die Forderung nach Förderung der Lernmotivation, insofern die Aufgabenbezogenheit der Inhalte ihre höchst „kohärente Vermittlung“ (Brandenburg) ermöglicht und damit eine höhere Lernbereitschaft erzielt wird.
3. Die Aufgabe der **Dozenten** („Lehrer der Lehrkräfte“) umfaßt die Moderation, vor allem aber die Information bei aktuell auftretenden Defiziten in der Lerngruppe. Das setzt eine sehr gute inhaltliche Vorbereitung der Dozenten voraus. Sie müssen auf aktuellen Informationsbedarf

flexibel reagieren bzw. den Zugriff auf zusätzliche Informationsquellen eröffnen können.

4. Die Basisinformation im Prozeß der Produktentwicklung soll von **Lehr-Lernmaterialien** übernommen werden, die von den Teilnehmern a) zu einem Teil vorab und b) arbeitsteilig während des Aufgabenlösungsprozesses anzueignen sind.
5. Eine grundsätzliche Frage muß hier noch angesprochen werden: Im Bereich der Schule kann der Projektansatz unter den einschränkenden Bedingungen der Praxis meist nur in reduzierter Form verwirklicht werden. Deshalb spricht man dort häufig auch nur vom „projektorientierten Unterricht“ (vgl. Bonn 1974).

Auch für den Bereich der „Berufsbildung Erwachsener“ ist mit Einschränkungen zu rechnen. Insbesondere das Prinzip der **Partizipation der Lernenden** an den didaktischen Entscheidungsprozessen wird nur ansatzweise zu realisieren sein. Eine Selbstorganisation der Lerngruppe kann allein aus zeitökonomischen Gründen nicht voll auf die Grundsatzentscheidungen zu Qualifizierungsprojekten ausgedehnt werden. Diese werden schon sehr frühzeitig vor dem Hintergrund der Interviewergebnisse und weiterer Arbeiten des BIBB-Vorhabens „Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte in der Berufsbildung Erwachsener“ in Zusammenarbeit mit den Trägern getroffen werden müssen. Sind die Grundsatzentscheidungen aber erst einmal gefallen, so soll Partizipation innerhalb der Qualifizierungsprojekte weitgehend realisiert werden.

Zur Praxisphase

Die Praxisphase des Qualifizierungsprojekts entspricht der didaktischen Stufe der „Ausführung“. Es geht um die Umsetzung der Aufgabenlösung in die Fortbildungspraxis als Lernprozeß. Auch hier wieder die entsprechende schlagwortartige Formulierung: „Qualifizierung durch Implementation eines Produkts“. Es handelt sich um die „ausgeprägte praktische Tätigkeit“, die für den Projektansatz so kennzeichnend ist. Die Teilnehmer sollen in ihrer normalen Lehrtätigkeit, also in der „Ernstsituation“, die andragogische Aufgabenlösung auf die eigene Praxis anwenden, und zwar bei direkter Beratung durch einen Dozenten („Lehrer der Lehrkräfte“).

Damit gelingt die optimale Einlösung der Praktiker-Forderung nach Unterstützung bei der Umsetzung des Gelernten in die andragogische Praxis. Die innere didaktische Struktur dieser Phase ist noch im einzelnen zu erarbeiten.

Insbesondere ist die Problematik der Verbindung von Lern- und andragogischen Arbeitsprozessen im Bereich der Berufsbildung Erwachsener zu berücksichtigen. Fraglich ist auch, ob alle Teilnehmer an Qualifizierungsprojekten vom Dozententeam direkt beraten werden können, oder ob man evtl. Lehrkräftegruppen bilden muß, aus denen man dann zwei bis drei Repräsentanten primär berät und die Kommunikation mit den übrigen Teilnehmern während dieser Praxisphase dann nur indirekt stattfinden läßt.

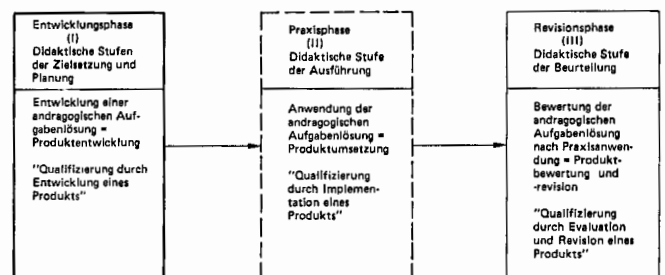
Zur Revisionsphase

Die Revisionsphase (mit einer Dauer von einem bis zweieinhalb Tagen) entspricht der didaktischen Stufe der „Beurteilung“. Wie hat sich die Aufgabenlösung in der Fortbildungspraxis bewährt? Wo sind ihre Schwachstellen? Wo mußte sie verändert werden, was leistet die Wissenschaft für die Praxis? In der Revisionsphase geht es um einen Erfahrungsaustausch, der als komplexer Lernprozeß organisiert werden soll. Wiederum schlagwortartig: „Qualifizierung durch Evaluation und Revision eines Produkts“. Über die Rückkopplung zur Aufgabenlösung soll deren Verbesserung erreicht werden. Daneben ist zu hoffen, daß in dieser Phase ein produktives Umgehen mit der häufig resignativ erfahrenen Kluft zwischen Theorie und andragogischer Praxis erlernt wird. Diese Phase der Revision verwirklicht die Praktiker-Forderung nach Auf-

arbeiten der Ursachen von Schwierigkeiten bei der Umsetzung von Theorie in Praxis. Die Förderung der Andragogik in bezug auf die Förderung der Lernaktivität wird in allen drei Phasen in größtmöglichem Umfang eingelöst. Aktivität jedes einzelnen Lernenden ist für das Qualifizierungsprojekt grundlegend. Ein passives, rezeptives Verhalten läßt die didaktische Konzeption des Qualifizierungsprojekts nicht zu.

Qualifizierungsprojekte, die im Rahmen des BIBB-Vorhabens „Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften in der Berufsbildung Erwachsener“ erarbeitet werden, sollen in ihrem Ablauf festgehalten und dokumentiert werden. Damit soll der Anspruch, Modelle der Aus- und Fortbildung des Lehrpersonals zu entwickeln, eingelöst werden. Die Qualifizierungsprojekte sind als „Prototypen“ zu verstehen, die von beliebigen Trägern zur Deckung ihres aktuellen andragogischen Qualifikationsbedarfs nachvollzogen werden können. Damit verbleibt die Verantwortung für die Qualifizierung der Lehrenden bei den Trägern, ohne daß damit der Anspruch des BIBB auf eine trägerübergreifende andragogische Aus- und Fortbildungskonzeption für Lehrkräfte aufgegeben würde.

Aufbau und Ablauf eines Qualifizierungsprojekts



Vergleich der didaktischen Ansätze der Großvorhaben mit dem Qualifizierungsprojekt

Das Qualifizierungsprojekt soll als eine didaktische Alternative in der Aus- und Fortbildung des Lehrpersonals in der Berufsbildung Erwachsener entwickelt werden. Damit könnte der Lernprojektansatz nur zu drei der im ersten Abschnitt skizzierten Großvorhaben (BFW/DGB; Stiftung Rehabilitation; Polymedia) unmittelbar alternativ diskutiert werden. Da sich aber mindestens zwei der verbliebenen drei Vorhaben, Sestmat und NQ, u. a. auch auf Lehrende in der berufsbezogenen bzw. beruflichen Bildung Erwachsener beziehen, sollen sie ebenfalls, aber auch das DIP-Vorhaben, in die abschließende Erörterung einbezogen werden.

Zunächst muß klargestellt werden, daß die Favorisierung des Lernprojektansatzes als Alternative in der Mitarbeiterqualifizierung natürlich mit keinem Ausschließlichkeitsanspruch verbunden ist. Das Qualifizierungsprojekt will und kann andere didaktische Konzepte nicht überflüssig machen. Sie alle übernehmen spezifische Aufgaben. Das Qualifizierungsprojekt soll insbesondere die genannten Forderungen der Fortbildungspraktiker verwirklichen.

Die Unterschiede der genannten Vorhaben zum Qualifizierungsprojekt sollen mit Hilfe zweier Merkmale des Projektansatzes, der „Produktorientierung“ und des „Stufenschemas“, verdeutlicht werden. Diese Kennzeichen sind weiter oben bereits erläutert worden.

- Sestmat, mit seinem Anspruch auf Anregung zum Umgang mit Informationen, unterscheidet sich vom Qualifizierungsprojekt dadurch, daß es nicht in eine „ausgeprägte praktische Tätigkeit“ münden, nicht auf die Erarbeitung eines Produkts zielen will. Sestmat verbleibt also, um die Schulische Formulierung zu gebrauchen, „in mente“. Insofern die Konzeption von Sestmat nicht vorsieht, daß etwas geplant und ausgeführt werden soll, ist das didaktische Stufenschema des Lernprojektansatzes nicht anwendbar.

- Der Unterschied der Didaktik des NQ-Vorhabens zum Qualifizierungsprojekt zeigt sich darin, daß die Lernenden im Zusammenhang mit dem vorgesehenen Planspiel eine Menge „tun“ müssen, allerdings im Kurs, im Seminar selbst, nicht in ihrer Arbeitssituation direkt. Es soll sich hierbei also nicht um eine praktische Tätigkeit in der „natürlichen Umgebung“ der Lernenden handeln. Gemessen am Stufenschema des Lernprojektansatzes will NQ auf der Stufe der „Planung“ verbleiben und nicht in die Stufe der „Ausführung“ eintreten.

- Der didaktische Ansatz des DIP-Vorhabens unterscheidet sich wegen seiner „Arbeitsplatzgebundenheit“ u. E. weder hinsichtlich der „Produktorientierung“ noch in bezug auf das didaktische Stufenschema vom Qualifizierungsprojekt. Der Unterschied wird erst deutlich, wenn man nach der Beziehung des Lernprozesses zum Arbeitsprozeß fragt.

Der Projektansatz geht vom Vorrang des Lernprozesses aus und nimmt den Arbeitsprozeß in sich auf, wobei letzterer auf der Stufe der „Ausführung“ bestimmend wird.

Das DIP-Vorhaben geht hingegen vom Arbeitsprozeß aus und integriert in diesen den Lernprozeß. Lernort ist hier — wie bereits im ersten Abschnitt festgestellt — ausschließlich der Arbeitsplatz der andragogischen Mitarbeiter. Im Qualifizierungsprojekt findet ein Wechsel des Lernorts zwischen „Lernplatz“ und Arbeitsplatz der Lehrkräfte statt. Und zwar deshalb, weil unserer Vermutung nach der Arbeitsplatz der Lehrkräfte hochkomplexes organisiertes Lernen — wie es für die andragogische Qualifizierung kennzeichnend ist — aus vielerlei Gründen nicht optimal zuläßt. Allerdings ist die Leistungsfähigkeit möglicher Lernorte in der andragogischen Mitarbeiterqualifizierung noch gar nicht ausgelotet worden. Nach Abschluß der Vorhaben wird man auch hierüber mehr wissen.

- Der Unterschied des BFW/DGB-Vorhabens — mit seinen Fallbeispielen — zum Qualifizierungsprojekt läßt sich in ähnlicher Weise beschreiben wie beim NQ-Vorhaben.
- Die Differenz der Didaktik des Modellversuchs der Stiftung Rehabilitation zum Qualifizierungsprojekt kann so

verdeutlicht werden: In der Lernsituation „tun“ die Teilnehmer sehr viel, aber die Trennung von ihrer „natürlichen Umgebung“ ist für das Verhaltenstraining grundlegend. Produktorientierung i. S. des Qualifizierungsprojekts ist gerade nicht beabsichtigt. Daß auch das didaktische Stufenschema des Lernprojektansatzes nicht greifen kann, liegt auf der Hand.

- Schließlich noch die didaktische Unterscheidung des Polymedia-Lehrprogramms vom Qualifizierungsprojekt. Die Teilnehmer sollen „Selbsttätigkeit“ und „Aktivität“ im Rollenspiel und im Training des Lehrverhaltens zeigen. Auch hier ist keine „Produktorientierung“ i. S. des Qualifizierungsprojekts angestrebt. Das „Tun“ der Lernenden bezieht sich auf das Seminar und ist nicht mit der Stufe der „Ausführung“ des Projektansatzes identisch.

Literatur:

Bonn: Projekt — Projektorientierter Unterricht — Projektstudium. In: Wulf, Christoph (Hrsg.): Wörterbuch der Erziehung. München 1974.

Bossing, C. Nelson L.: Die Projekt-Methode. Zuletzt in: Kaiser, A. und Kaiser, F.-J. (Hrsg.): Projektstudium und Projektarbeit in der Schule. Bad Heilbrunn 1977.

Brandenburg, A. Günter: Der Lernerfolg im Erwachsenenalter. Göttingen 1974.

Klaafki, Wolfgang: Formen der Strukturierung von Lehrplänen. In: Klaafki, W. u. a. (Hrsg.): Probleme der Curriculumentwicklung. Frankfurt 1972.

Krull, Michael, Loeber, H.-D., Rieken, H.: Materialien zur Nebenberuflichen Qualifikation. Einführung. Hrsg. vom Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung. Oldenburg 1978.

Kühn, Günter, Preuß, Volker, Wolf, Brigitte: Zur Qualifizierung von Lehrkräften in der beruflichen Erwachsenenbildung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. Jg. 5 (1976), Heft 1, S. 12—14.

Otto, Gunter: Das Projekt — Merkmale und Realisationsschwierigkeiten einer Lehr-Lern-Form. Zuletzt in: Kaiser, A. und Kaiser, F.-J. (Hrsg.): Projektstudium und Projektarbeit in der Schule. Bad Heilbrunn 1977.

Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (Hrsg.): Selbststudienmaterial für Mitarbeiter in der Erwachsenenbildung. Frankfurt 1975.

Polymedia-Gesellschaft für audio-visuelle Kommunikation mbH.: Unterrichts- und Kommunikationstechniken. Hamburg 1976 (hektographiert).

Suin de Boutemard, Bernhard: Schule, Projektunterricht und soziale Handlungsperformanz. München 1975.

Konrad Kutt

Pädagogische Weiterbildung von Ausbildern - Ein Lehrgang zur fachbezogenen Planung und Durchführung betrieblicher Lernprozesse

Das Bundesinstitut für Berufsbildung hat gemeinsam mit der Siemens AG in den Jahren 1976 und 1977 im Rahmen eines Modellversuchs einen Lehrgangsplan zur Weiterbildung von Ausbildern entwickelt und erprobt. Das Besondere an diesem Konzept besteht darin, daß zugleich fachliche, pädagogische und psychologische Themen zu einer ergebnisorientierten Weiterbildung von Ausbildern verknüpft wurden. In diesem Beitrag werden Ziele, Inhalte, Methoden und Ergebnisse des Modellversuchs vor allem mit Blickrichtung auf eine fachdidaktische Qualifizierung der Ausbilder dargestellt [1].

Ziele des Modellversuchs und ihre Begründung

Die Ziele dieses Modellversuchs, der sich als eine enge Kooperation von Bildungspraxis und Bildungsforschung versteht, knüpfen an die vielfältigen Erfahrungen aus Lehrgän-

gen und Modellehrgängen zur Ausbildung der Ausbilder an [2]. Oftmals standen dabei Fragen und Probleme der Vermittlung betrieblicher Ausbildungsinhalte im Vordergrund, was als „didaktische Zentrierung“ auf das Sachgebiet „Planung und Durchführung der Ausbildung“ (vgl. § 2 AEVO) bezeichnet wurde. Betriebliche Lehr- und Lernprozesse, die in der Form fachpraktischer Unterweisungen und fachtheoretischen Betriebsunterrichts ablaufen, sollten durch Planungshilfen und Übungsphasen im Rahmen entsprechender Lehrgänge verbessert werden. Infolge des mangelnden Fachbezugs ist dies bisher nur unzureichend gelungen.

Das hier vorgestellte Modell einer fachbezogenen pädagogischen Weiterbildung geht über den durch die Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) gesetzten Rahmen hinaus, denn erstens wird ein berufsorientierter Fachbezug (z. B. Metall, oder Elektrotechnik) in das Trainingsprogramm mit aufge-