

LERNORT BETRIEB

Berufliche Qualifizierung
von benachteiligten Jugendlichen
Methodische Ansätze für Ausbilder und Ausbilderinnen

EXPERTISE



www.good-practice.bibb.de

Bundesinstitut
für Berufsbildung **BiBB**

- Forschen
- Beraten
- Zukunft gestalten

Informationen für
Akteure der
Benachteiligtenförderung



Good Practice Center
Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3 ■ 53175 Bonn
eMail: gpc@bibb.de ■ Tel. 02 28-107-13 24

Gefördert von



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Lernort Betrieb

**Berufliche Qualifizierung von benachteiligten
Jugendlichen
Methodische Ansätze für Ausbilder und
Ausbilderinnen**

Eine Expertise der

**Beruflichen Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft
(bfz) gGmbH bfz Bildungsforschung**

für das

**Good Practice Center zur Förderung von Benachteiligten in
der Beruflichen Bildung (GPC)**

Autoren:

Christa Oberth

Beate Zeller

Ursula Krings

Herausgeber:
Bundesinstitut für Berufsbildung
Der Präsident
53175 Bonn
Internet: www.bibb.de
e-mail: gpc@bibb.de

© 2006 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Umschlaggestaltung: kipconcept GmbH, Bonn

Inhaltsverzeichnis

Ziel und Aufbau der Expertise	5
Kapitel 1: Aufgaben, Möglichkeiten und Hindernisse der Nutzung des Lernorts Betrieb für die Qualifizierung bildungsbenachteiligter Jugendlicher.....	7
Vorzüge des betrieblichen Lernorts für die Qualifizierung Benachteiligter	7
Die Aufgabe: Gewinnung des Lernortes Betrieb	8
Neue Konzepte zur arbeitsplatznahen Qualifizierung	8
Jugendliche mit besonderem Förderbedarf – eine heterogene Zielgruppe.....	10
Kapitel 2: Stand der wissenschaftlichen Diskussion zum Lernen am Arbeitsplatz	12
Veränderte Anforderungen an moderne Arbeitsplätze: Veränderte Anforderungen an berufliches Lernen	12
Lernen im Handlungsvollzug.....	13
Informelles Lernen – Neue Chance für die Qualifizierung Benachteiligter?	14
Der Arbeitsplatz – ein geeigneter Lernort?.....	16
Kapitel 3: Neue Methoden des betrieblichen Lernens.....	19
Lern- und Arbeitsaufgaben.....	25
Durchführen	28
Auswerten	28
Lernen mit Neuen Medien.....	37
Eignung der dargestellten Methoden für die Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher.....	42
Tipps zur Unterstützung des betrieblichen Lernens	44
Kapitel 4: Good Practice der Verknüpfung von Lernen und Arbeiten im Betrieb...	46
Die Vorgehensweise der Untersuchung.....	46
Modellversuche der BIBB-Modellversuchsreihe „Berufsbegleitende Nachqualifizierung von jungen Erwachsenen“	47
Weitere Modellprojekte zur abschlussbezogenen Qualifizierung von An- und Un- gelernten	49

Projekte aus dem Bundesprogramm „Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“	52
Ein Good Practice-Beispiel: Das Projekt „Flexible Wege zum Berufsabschluss“	55
Elemente von Good Practice	62
Kapitel 5: Grundsätze und Handlungsempfehlungen für betriebliche Ausbilder und Ausbilderinnen	64
Charakteristische Schwierigkeiten und Defizite der Zielgruppe	66
Fazit	70
Literatur	72
Links	75
Liste der Abbildungen	75

Ziel und Aufbau der Expertise

Ziel der Expertise

Die vorliegende Expertise stellt verschiedene Verfahrensweisen und Methoden vor, die für die Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf am Lernort Betrieb geeignet sind. Die Expertise beruht auf der Untersuchung zahlreicher Projekte, in denen auf unterschiedliche Weise Formen der Erschließung und Nutzung des Lernorts Betrieb für die Zielgruppe entwickelt und erprobt wurden. Ziel der Expertise ist, geeignete Vorgehensweisen zu identifizieren, Praxiserfahrungen aus den untersuchten Projekten auszuwerten und Handlungsempfehlungen für die Einbeziehung und verstärkte Nutzung des Lernorts Betrieb für Qualifizierungsprozesse benachteiligter Jugendlicher zu entwickeln.

Ausgangspunkt ist die Überzeugung, dass der Betrieb als Lernort in besonderer Weise für eine praxisnahe Qualifizierung der Jugendlichen geeignet ist. Betriebliche Ausbildung erhöht erheblich die Integrationschancen der Jugendlichen - in den ersten Arbeitsmarkt, in Berufsausbildung, in die Gesellschaft. Neue didaktische Konzepte zur Verknüpfung von Arbeiten und Lernen, wie sie in der Expertise vorgestellt werden, können im Rahmen geeigneter Strategien der Betreuung und Begleitung von Jugendlichen und Betrieben dazu beitragen, den Lernort Betrieb für Ausbildung bildungsbenachteiligter Jugendlicher „zurückzugewinnen“ und die Integrationschancen der Jugendlichen zu erhöhen.

Aufbau der Expertise

Das *erste Kapitel* skizziert Aufgaben, Möglichkeiten und Hindernisse der Nutzung des Lernorts Betrieb für die Qualifizierung bildungsbenachteiligter Jugendlicher und stellt differenziert die Gruppe der Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf dar.

Das *zweite Kapitel* gibt einen kurzen Überblick über den Stand der wissenschaftlichen Diskussion arbeitsplatznaher Lernformen. Die besonderen Anforderungen an die Nutzung des Lernorts Betrieb in der Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher werden diskutiert.

Im *dritten Kapitel* werden Methoden vorgestellt, die in unterschiedlicher Weise Prozesse des Arbeitens und Lernens verknüpfen. Beispiele aus dem Praxiseinsatz einzelner Methoden in der Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher zeigen konkrete Einsatzmöglichkeiten, Anforderungen und Stolpersteine auf. Eine Übersicht fasst Eignung und Anforderungen der einzelnen Lernmethoden zusammen. Ergänzend zu den Methoden werden Instrumente dargestellt, die dazu beitragen können, benachteiligte Jugendliche bei der Entwicklung von Selbstlernkompetenzen zu unterstützen.

Im *vierten Kapitel* werden in der Darstellung einer Reihe von Projekten, die im Zuge unserer Untersuchung verschiedener Modellversuchsreihen und Projekte als „Good Practice“ identifiziert wurden, Strukturelemente guter Praxis im Bereich der Erschließung und Nutzung des Lernorts Betrieb für die Zielgruppe herausgearbeitet. An einem Good-Practice-Beispiel wird exemplarisch ein Gesamtkonzept einer betriebsnahen Qualifizierung Geringqualifizierter dargestellt.

Ein abschließendes *fünftes Kapitel* fasst wesentliche Gesichtspunkte zusammen und gibt Handlungsempfehlungen für betriebliche Ausbilder und Ausbilderinnen¹. Eine Checkliste gibt einen Überblick über die wichtigsten Punkte, die bei der Gestaltung arbeitsplatznaher Lernprozesse für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf zu beachten sind.

¹ Die folgende Darstellung verzichtet zugunsten der besseren Lesbarkeit auf die sprachliche Differenzierung zwischen den Geschlechtern, sofern dies nicht aus sachlichen Gründen geboten erscheint.

Kapitel 1: Aufgaben, Möglichkeiten und Hindernisse der Nutzung des Lernorts Betrieb für die Qualifizierung bildungsbenachteiligter Jugendlicher

Vorzüge des betrieblichen Lernorts für die Qualifizierung Benachteiligter

Der Lernort Betrieb bietet für die Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher zahlreiche Vorzüge:

Arbeit im betrieblichen Kontext ermöglicht eine Ausbildung, die anschaulich ist und sich durch unmittelbare Erfahrung des Nutzens des Erlernten auszeichnet. Lernfortschritte werden unmittelbar erlebbar. Das „Hineinwachsen“ und die Einbindung in die Normalität betrieblicher Strukturen, der Erwerb der Fähigkeit, in konkreten Arbeitssituationen und in betrieblichen Arbeitsgruppen zusammenzuarbeiten sind ebenso wie die Perspektive einer möglichen Übernahme in ein Beschäftigungsverhältnis gerade für benachteiligte junge Menschen Voraussetzung und Bedingung erfolgreicher Ausbildung.

Allerdings spielt der Lernort Betrieb in der Benachteiligtenförderung eine in der Theorie zwar zunehmend bedeutsame, in der Praxis jedoch weiterhin eher marginale Rolle.

Obwohl dem Lernen in betrieblichen „Echtsituationen“ in der Vielzahl der Ansätze und Konzepte zur beruflichen Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf stets eine zentrale Rolle zugewiesen wurde und wird, nahm der tatsächliche Stellenwert in der Vergangenheit kontinuierlich ab. Nicht wenige Betriebe und betriebliche Ausbilder haben Vorbehalte gegenüber der Zielgruppe und befürchten Störungen betrieblicher Abläufe. Hinzu kommt die nachlassende Ausbildungs- und Weiterbildungsbereitschaft der Betriebe: Wo Ausbildungsplätze vorhanden sind, werden in der Regel nur „die Besten“ genommen.

Vor dem Hintergrund einer unzureichenden Zugänglichkeit realer betrieblicher Lernorte verlagerte sich die Ausbildung benachteiligter Jugendlicher daher zunehmend in außerbetriebliche Lehr- und Lernstätten, die betriebliche Praxis beschränkte sich vielfach auf zumeist kurze Praktika.

Angesichts der Erkenntnis, dass Lernen im (arbeits-)praktischen Handeln in besonderer Weise geeignet ist, berufliche Kompetenzen zu erwerben, wurde an außerbetrieblichen Lernorten mit erheblichem Aufwand versucht, betriebliche Realität möglichst authentisch nachzubilden und Arbeiten und Lernen miteinander zu verknüpfen; in zahlreichen Projekten und Konzepten wurde versucht, durch die *Simulation* betrieblicher Situationen und Arbeitsplätze in außerbetrieblichen Einrichtungen den „Lernort Betrieb“ zu ersetzen. Lehrwerkstätten, Produktionsschulen u.a.m. stehen für den Ansatz, betriebliche „Ernstsituationen“ im pädagogisch geschützten Raum nachzubilden.

Die Aufgabe: Gewinnung des Lernortes Betrieb

So wertvoll diese Ansätze und ihre vielfältigen Beiträge zur Entwicklung der Kompetenzen benachteiligter Jugendlicher sind - die Nachbildung betrieblicher Abläufe und Arbeitsprozesse in außerbetrieblichen Einrichtungen kann die Erfahrungen des Handelns in betrieblichen Echtsituationen nicht ersetzen. Betriebe sehen in der Betriebsferne derartiger Qualifizierungsmaßnahmen einen wesentlichen Hinderungsgrund für die Beschäftigung der Jugendlichen:

„Die Übergangszahlen an der zweiten Schwelle belegen, dass Jugendlichen mit einer außerbetrieblichen Berufsausbildung trotz ihrer hochwertigen Ausbildung der unmittelbare Übergang in Arbeit nur seltener gelingt als Jugendlichen nach einer dualen Ausbildung. Die Betriebe begründen das damit, dass die Bedingungen der realen Arbeitswelt nicht simulierbar sind und den Jugendlichen in der außerbetrieblichen Berufsausbildung damit ein wichtiger Erfahrungsbereich fehlt.“ (Gericke 2003)

Die Unternehmen legen Wert auf eine praxisnahe Qualifizierung: Das Lernen in betrieblichen Echtprozessen ist in besonderer Weise geeignet, die Jugendlichen an die Anforderungen des ersten Arbeitsmarktes heranzuführen und ihnen die benötigten berufspraktischen Kompetenzen zu vermitteln. Allerdings wird diese Möglichkeit in Unternehmen nur unzureichend genutzt, herkömmliche Formen betriebsnaher Qualifizierung werden vielfach als schlecht in betriebliche Abläufe integrierbar abgelehnt.

Im Rahmen von Maßnahmen zur Berufsausbildungsvorbereitung, zur berufsbegleitenden Nachqualifizierung u.a.m. wurden daher in den letzten Jahren Ansätze entwickelt und erprobt, um Lernen und Arbeiten enger miteinander zu verknüpfen und den Lernort Betrieb neu zu erschließen.

In zahlreichen Projekten zur Qualifizierung und Integration Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf wurde - ebenso wie in zahlreichen Projekten, die nicht explizit auf die Zielgruppe beschränkt waren - verstärkt das „Lernen im Arbeitsprozess“ (INBAS), der „Lernort Betrieb“ (DJI) und die Integration von „Arbeit und Qualifizierung“ (Modellversuch BWHW) in den Mittelpunkt gerückt.

Neue Konzepte zur arbeitsplatznahen Qualifizierung

Wenn Lernen in und durch Arbeit mehr sein soll als die euphemistische Umschreibung der Erledigung von Arbeitsaufgaben als „Lernen“, sind neue Lernformen und eine Neuausrichtung didaktischer Konzepte gefordert.

Neue Wege müssen entwickelt werden, um den Erwerb und die Entwicklung berufsrelevanter Kompetenzen am Arbeitsplatz oder an arbeitsplatznahen betrieblichen Lernorten zu ermöglichen. Ein wesentlicher Anstoß hierzu kommt aus der Unternehmenswirklichkeit selbst. Neue Formen der Arbeitsorganisation in modernen Unternehmen stellen neuartige Anforderungen

an die Qualifikationen von Mitarbeitern. Wo Fachwissen immer schneller veraltet und die Aufgabenbereiche sich ständig verändern und zudem nicht unerheblich erweitern, rücken neue Lernziele und -methoden in den Fokus. Verstärkt geht es darum, das (selbstständige) Lernen zu lernen, Sozial- und Methodenkompetenz zu erwerben und sich das zur Erledigung aktueller Arbeitsaufgaben benötigte spezielle Fachwissen auf Basis eines breiten Grundwissens jeweils weitgehend selbstständig anzueignen.

Parallel zu diesen Anforderungen ändert sich auch die Rolle und das Selbstverständnis des Ausbilders: Er ist nicht mehr nur ein „Wissensvermittler“ der Ausbildungsinhalte, sondern er wird zum Organisator und Moderator vielfältig angelegter Lernprozesse und begleitet die Jugendlichen als Coach und Lernberater. Das Lernen in der Ausbildung findet aus dieser Perspektive nicht mehr nach dem Schema „Vormachen - Nachmachen“ statt, sondern bezieht auch soziale und methodische Kompetenzen mit ein (vgl. Döring et al. 2001).

Berufspädagogik und Betriebe haben auf diesem Gebiet in den vergangenen Jahren zahlreiche neue Konzepte entwickelt, die es auch für die betriebliche Bildung benachteiligter Jugendlicher verstärkt zu nutzen und weiter zu entwickeln gilt. Lernformen und Lernarrangements, die in neuer Weise Lernen und Arbeiten verknüpfen und den Qualifikationserwerb in Betrieben mit der Erledigung betrieblicher Aufgaben im Arbeitsprozess verbinden, scheinen geeignet, die Chancen zur arbeitsnahen Qualifizierung Jugendlicher zu erhöhen. Die Unternehmen haben einen verstärkten Nutzen durch die lernende Mitarbeit der Jugendlichen. Sie können die Qualifizierungsphasen zudem als Rekrutierungsinstrument für die Auswahl geeigneter und mit betrieblichen Prozessen vertrauter Mitarbeiter nutzen.

Die Attraktivität der Ausbildung Benachteiligter für die Unternehmen wird dadurch erhöht, dass das mit Lernprozessen verbundene Arbeiten unmittelbar zum Unternehmensnutzen beiträgt. Die Integration geeigneter arbeitsplatznaher Qualifizierungsformen, die unaufwändig in betriebliche Abläufe integriert werden können, kann einen wesentlichen Beitrag zur Ausbildungsbereitschaft von Betrieben leisten. Modulare, prozessorientierte und auf informellen Kompetenzerwerb im Prozess der Arbeit ausgerichtete Qualifizierungsformen rücken daher gerade auch im Bereich der Qualifizierung Benachteiligter in den Fokus der Diskussion.

Die umfänglichen Recherchen im Rahmen der vorliegenden Expertise zeigen allerdings, dass hier noch erheblicher Handlungsbedarf besteht. Didaktische Fragestellungen arbeitsplatznahen Lernens werden nur in einer Minderzahl der untersuchten Projekte thematisiert, nicht für jedes der in Kapitel 3 vorgestellten Lernkonzepte ließ sich ein Beispiel aus der Praxis der betrieblichen Ausbildung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf identifizieren.

Im Folgenden grenzen wir kurz die Zielgruppe ein: Wer sind die „Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf“, um die es im Rahmen dieser Expertise geht?

Jugendliche mit besonderem Förderbedarf – eine heterogene Zielgruppe

Die große Gruppe der Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf umfasst Jugendliche mit sehr unterschiedlichem Hintergrund und den entsprechend unterschiedlichen Lern- und Förderbedarfen:

- Eine große - und aus Gründen der angespannten Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt stetig wachsende - Gruppe umfasst die *Marktbenachteiligten*. Diese Jugendlichen gelten lediglich aufgrund fehlender Ausbildungs- und Arbeitsplätze als benachteiligt. Sie haben zum Teil gute Schulabschlüsse, sind hoch motiviert, haben klare Berufs- bzw. Ausbildungswünsche - finden aber aufgrund der angespannten Marktlage keinen Ausbildungsplatz.
- *Mädchen und junge Frauen* sind zusätzlich benachteiligt. Zahlen über die Ausbildungsbelegung in Deutschland weisen eine deutlich unterdurchschnittliche und zudem zwischen 1993 und 2003 insgesamt von 53,3 % auf 47 % zurückgegangene Ausbildungsbeteiligungsquote weiblicher Auszubildender aus.²
- *Jugendliche ohne Hauptschulabschluss* mit einer seit einigen Jahren stagnierenden Quote von immerhin 9 % aller Jugendlichen sind vielfach aufgrund schulischer Überforderung und erlebter Leistungsmisserfolge lernbeeinträchtigt und demotiviert³.
- Jugendliche mit *Migrationshintergrund* bzw. Aussiedler gehören ebenfalls zum Teil zu den benachteiligten Jugendlichen. Sie haben häufig keine ausreichenden Sprachkenntnisse und werden aus diesem Grund trotz teilweise sogar überdurchschnittlicher Begabung zu Schulversagern.⁴
- *Sozial benachteiligte Jugendliche* stammen aus instabilen familiären Verhältnissen und haben häufig sozial auffällige Verhaltensweisen entwickelt. Ihnen fehlt ausreichende Unterstützung aus ihrem sozialen Umfeld, so dass sie auf sozialpädagogische Hilfen angewiesen sind, um die Anforderungen im Rahmen einer Ausbildung - fachlich, vor allem aber auch im Bereich der sozialkommunikativen und Teamkompetenzen und allgemeiner „Arbeitstugenden“ wie Verantwortungsbewusstsein, Pünktlichkeit etc. - erfüllen zu können.

² BIBB: Schaubilder zur Berufsbildung. Ausgabe 2005, Schaubild 3.1

³ Reinberg, A. / Hummel, Markus 2002: Zur langfristigen Entwicklung des qualifikationsspezifischen Arbeitskräfteangebots und -bedarfs in Deutschland. Empirische Befunde und aktuelle Projektionsergebnisse. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt und Berufsforschung, 35. Jg., H. 4, S. 589ff.

⁴ Aktuelle Zahlen zur Benachteiligung von Lehrstellenbewerbern mit Migrationshintergrund: 29 % fanden 2004 einen betrieblichen Ausbildungsplatz - gegenüber 40 % einheimischen Bewerbern. 2003 hatten 37 % der 20 - 29 jährigen Erwachsenen ausländischer Nationalität keinen anerkannten Berufsabschluss - 11 % betrug dieser Anteil bei Deutschen. (www.bibb.de/de/text/22128.htm)

- Schließlich gehören *lernbeeinträchtigte Jugendliche* zur Gruppe der „Benachteiligten“. Jugendliche, die zwar nicht grundsätzlich ausbildungsunfähig sind, die aber nicht in der Lage sind, eine vollständige Ausbildung zu absolvieren.⁵

Selbstverständlich gibt es zahlreiche Überschneidungen zwischen den genannten Gruppen. Die große Bandbreite und Differenziertheit von „Benachteiligung“ muss auch bei der Gestaltung des Lernorts Betrieb berücksichtigt werden, um passgenaue Qualifizierungswege und -formen zu entwickeln und individuelle Wege zur beruflichen Handlungsfähigkeit zu gestalten. Die Anpassung von Lernformen und -wegen an unterschiedliche Voraussetzungen und Gründe der Benachteiligung hat sich im Rahmen der vorliegenden Untersuchung als wesentliches Schlüsselement für die Erschließung und Nutzung des Lernorts Betrieb für die Benachteiligtenförderung bestätigt.

⁵ Die ebenfalls zur Gruppe der Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf zählenden jungen Menschen mit Behinderung werden im Rahmen dieser Expertise nicht einbezogen, da sich für diese Teilgruppe im Hinblick auf eine Integration in betriebliche Arbeits- und Lernprozesse ganz eigene und differenzierte Aufgaben stellen.

Kapitel 2: Stand der wissenschaftlichen Diskussion zum Lernen am Arbeitsplatz

Die Suche nach Möglichkeiten der Verbindung von Arbeiten und Lernen steht seit geraumer Zeit im Fokus der berufspädagogischen Debatte. Im Folgenden werden einige grundlegende Überlegungen zusammengefasst, die bei der Gestaltung arbeitsplatznaher Lernarrangements für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf wesentlich sind.

Veränderte Anforderungen an moderne Arbeitsplätze: Veränderte Anforderungen an berufliches Lernen

Angesichts eines sich beschleunigenden technischen Wandels verändern sich die Anforderungen an betrieblichen Arbeitsplätzen immer schneller und grundlegender. Dies trifft nicht nur auf den Bereich des fachlichen Wissens zu, das ständig erneuert und angepasst werden muss. An modernen Arbeitsplätzen mit zunehmend ausgeweiteten Zuständigkeits- und Verantwortungsbereichen nimmt die Bedeutung sozialer und methodischer Kompetenzen sowie des Überblicks- und Prozesswissens zu. Gegenüber der Vermittlung von Fachwissen und Inhalten, die immer schneller veralten, tritt die Notwendigkeit lebenslangen Lernens (Dohmen 2001) zur kontinuierlichen (Weiter-)entwicklung beruflicher Kompetenzen in den Vordergrund - und damit die Notwendigkeit, den an betrieblichen Arbeitsplätzen Tätigen die zur selbstständigen Weiterentwicklung ihrer Kompetenzen erforderlichen Fähigkeiten zu vermitteln.

Die beschriebenen Änderungen in der Arbeitswelt und die daraus gezogenen didaktischen und konzeptionellen Schlussfolgerungen treffen - zumindest tendenziell - auch für die Entwicklung in denjenigen beruflichen Tätigkeitsfeldern zu, die nach wie vor vorwiegend für die Beschäftigung benachteiligter Jugendlicher am „Lernort Betrieb“ zur Verfügung stehen. Ergebnisse einer Untersuchung des „Forschungsinstituts Betriebliche Bildung“ in Nürnberg im Rahmen des Forschungsnetzes *FreQuenz* zur „Früherkennung von Qualifikationsanforderungen“ zeigen, dass auch so genannte „einfache“ Arbeit branchenübergreifend anspruchsvoller wird⁶. Durch neue Produktionskonzepte, alternative Formen der Arbeitsorganisation und technische Innovationen ändern sich auch die Anforderungen an die fachliche und überfachliche Qualifikation von Mitarbeitern im Bereich „einfacher“ Tätigkeiten: mehr Verantwortung, mehr Selbstständigkeit, breiteres Überblickswissen und ein breiteres Aufgabenspektrum werden als „Die Zukunft einfacher Arbeit“ beschrieben (Zeller 2005).

⁶ Das Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) führte im Rahmen der Forschungsinitiative des Bundesministeriums für Bildung und Forschung *FreQueNz* „Früherkennung von Qualifikationserfordernissen im Netz“ seit November 2000 eine Untersuchung zur „Früherkennung von Qualifikationserfordernissen für benachteiligte Personengruppen“ durch.

Die veränderten Anforderungen der Arbeitswelt an Ziele, Inhalte und Verfahren der beruflichen und betrieblichen Aus- und Weiterbildung rücken den betrieblichen Arbeitsplatz als Lernort in den Fokus der berufspädagogischen Aufmerksamkeit. Wie kann es gelingen, Qualifizierungsprozesse mit dem Arbeitsprozess so zu verzahnen, dass der Arbeitsplatz zugleich Lernort wird, dass Lernen und Arbeiten miteinander verknüpft werden? Wie können Auszubildende und Mitarbeiter an neue Formen des Lernens herangeführt werden, die ihre Fähigkeit zum eigenständigen Entscheiden und Lernen fördern? Im Mittelpunkt der Entwicklung neuer arbeitsplatznaher Lernformen stehen vor diesem Hintergrund didaktische Konzepte, die auf den Grundsätzen der *Handlungstheorie* und dem Modell der „vollständigen Handlung“ beruhen und die Formen des *informellen Lernens* für die Entwicklung beruflicher *Handlungskompetenz* erschließen.

Lernen im Handlungsvollzug

Der didaktischen Gestaltung von Lernprozessen, in denen Lernende in der und durch die Praxis zu möglichst großer Eigenständigkeit herangeführt werden sollen, liegt das Konzept des *Handlungs- und Erfahrungslernens* zugrunde: Gelernt wird im aktiven Vollzug beruflichen Handelns:

„Im Konzept Handlungslernen werden Handeln und Erkennen im Zusammenhang betrachtet. Die Lernenden werden als aktiv Handelnde unter Einbeziehung ihrer Bedürfnisse, Interessen und Neigungen gesehen. Subjektivität und Erfahrungsbildung hat eine entscheidende Bedeutung und ist bei der Gestaltung von Lernhandlungen, z.B. durch die Bereitstellung von Handlungschancen und durch die Anknüpfung an subjektiv bedeutsame Berufs- und Lebenssituationen zu berücksichtigen. Lernhandlungen sollen die Trennung von Planung, Durchführung und Kontrolle weitgehend aufheben und einen größtmöglichen Handlungs- und Entscheidungsspielraum für die Lernenden schaffen. Die zu bewältigenden Aufgaben sollen Kooperation und Kommunikation ermöglichen, möglichst komplex und abwechslungsreich sein und mit einem angemessenen Problemgehalt die Koordination von Handlungen und Operationen fördern. ... Motivation wird durch sinnvolle Aufgaben mit konkreten Handlungszielen und -produkten geschaffen (vgl. Schulz 1988, S. 288f.)“ (BMBF 2001).

Hervorgehoben wird also, dass nicht jede Handlung und Erfahrung schon als Lernen anzusehen ist. Als Voraussetzungen des Handlungslernens - ob informell oder in geplanten Lehr-/Lernprozessen - werden betont:

- das Ansetzen an den individuellen Voraussetzungen und Interessen der Lernenden,
- die Komplexität und Problemhaltigkeit von Tätigkeiten und Aufgaben sowie
- ausreichend große Handlungs- und Entscheidungsspielräume für die Bewältigung von (Arbeits-)aufgaben.

Handeln und Lernen sind durch geeignete Verfahren didaktisch so zu verknüpfen, dass die Gewinnung allgemeiner Kenntnisse und Fähigkeiten aus den Handlungserfahrungen unterstützt wird. Als Grundlage derartiger Verfahren gilt das „Modell der vollständigen Handlung“.

Das Modell der vollständigen Handlung

Nach W. Hacker (Hacker 1978) bestehen Arbeitsabläufe einer „vollständigen“ beruflichen Handlung aus sechs Handlungsschritten: Informieren, Planen, Entscheiden, Ausführen, Kontrollieren, Bewerten. Unter einer „vollständigen Handlung“ wird dementsprechend eine Handlung verstanden, die von der Planung über die Ausführung bis zur Kontrolle alle notwendigen Teilschritte einer Tätigkeit umfasst. Das didaktische Modell der vollständigen Handlung wurde in der Berufspädagogik insbesondere im Zusammenhang mit der Ausarbeitung der Leittextmethode intensiv rezipiert. In knapper Zusammenfassung wird es meist durch das folgende sechsschrittige Schema wiedergegeben:

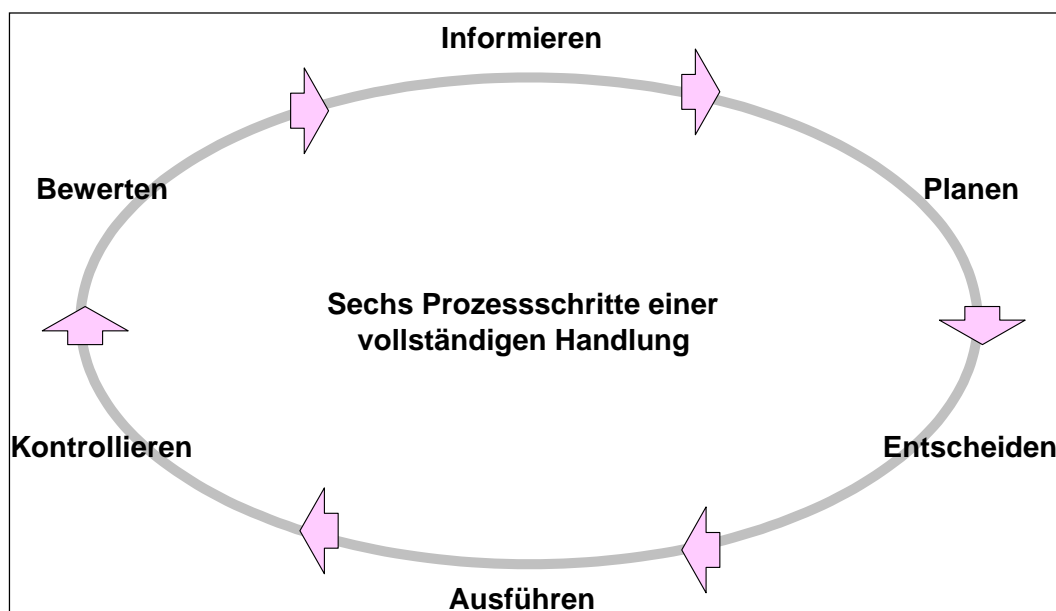


Abb. 1: Das Modell der vollständigen Handlung

Das Modell der vollständigen Handlung hat großen Einfluss auf die Entwicklung neuer Konzepte der betrieblichen und außerbetrieblichen Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher gehabt. Es liegt verschiedenen didaktischen Methoden zugrunde, die in Kapitel 3 dargestellt werden. Im Mittelpunkt wird die Anleitung zu weitgehend eigenständigem Erwerb von Erfahrung und Wissen im Vollzug beruflichen Handelns gesehen.

Informelles Lernen – Neue Chance für die Qualifizierung Benachteiligter?

In der Debatte um die Erschließung neuer Qualifizierungspotenziale für die Zielgruppe spielen Formen des *informellen Lernens* eine besondere Rolle. Als informelles Lernen werden Formen des Erwerbs von Fertigkeiten und Fähigkeiten bezeichnet, die sozusagen beiläufig und

zumeist nicht beabsichtigt und geplant im alltäglichen Handlungsvollzug - im Alltag, am Arbeitsplatz, in der Familie oder in der Freizeit - stattfinden (Dohmen 2001)⁷. Informelle arbeitsintegrierte Lernformen werden als besonders geeignet betrachtet, gerade bildungsbenachteiligten Gruppen den Zugang zu beruflicher Qualifizierung zu erleichtern. Ausgangspunkt ist die Erwartung, dass „niedrigschwellige“, wenig verschulte Lernformen den besonderen Lernpräferenzen Bildungsbenachteiligter in besonderer Weise entgegenkommen (vgl. z.B. Kuwan 2002).

Forschungen über die Lernpräferenzen Geringqualifizierter zeigen, „dass der informelle berufliche Kenntniserwerb, insbesondere das arbeitsintegrierte Lernen durch Beobachten und Ausprobieren sowie durch Unterweisung oder Anlernen auf relativ hohe Zustimmung bei der Gruppe der Geringqualifizierten stößt und auch in Bezug auf den Lernertrag relativ am besten bewertet wird.“⁸ Festgestellt wird eine große Distanz zu klassischen, vor allem außerbetrieblichen Lernangeboten in Form von Lehrgängen oder Kursen und zur Aneignung neuer Kenntnisse durch Lektüre von Fachliteratur. Geringes Lerninteresse, Distanz zum Lernen, Ängste vor Misserfolg, mangelndes Vertrauen in die eigenen Lernfähigkeiten, fehlendes Durchhaltevermögen und ähnliche persönliche Dispositionen stellen darüber hinaus ernst zu nehmende Schwierigkeiten für das berufliche Lernen gerade von bildungsbenachteiligten Jugendlichen dar. Über positive Lernerfahrungen gering Qualifizierter wird demgegenüber vor allem aus dem Bereich des arbeitsplatznahen Lernens berichtet. Formen des Erfahrungs- und Handlungslernens im betrieblichen Arbeitsvollzug werden daher als besonders geeignet angesehen, diese Schwierigkeiten zu verringern, Widerstände zu minimieren und positive Lernerfahrungen zu ermöglichen.

Gewarnt wird allerdings vor dem Missverständnis, im Vertrauen auf ein sich quasi „en passant“ einstellendes Lernen auf die Gestaltung lernförderlicher Lernumgebungen und didaktisch durchdachte Konzepte für das Lernen am Arbeitsplatz bzw. im Betrieb zu verzichten. In der untersuchten Gruppe Geringqualifizierter wird eine gering ausgeprägte Fähigkeit zum eigenständigen Lernen beobachtet: *„Entgegen der durch die Diskussion um das informelle Lernen genährten Erwartung zeichnen sich insbesondere diejenigen durch eine niedrige Lernkompetenz aus, die das Lernen im privaten Umfeld bzw. das arbeitsbegleitende Lernen als ihre beruflich wichtigsten Lernkontexte bezeichnen.“* (Baethge/Baethge-Kinsky 2002)

Gerade bei der Gestaltung von Lernarrangements für die arbeitsplatznahe Qualifizierung bildungsbenachteiligter Jugendlicher darf also Lernen keineswegs mit Arbeit *gleichgesetzt* wer-

⁷ Auf die breite und anregende Diskussion um das informelle Lernen und die Abgrenzung zu anderen Lernformen, die in den letzten Jahren geführt wurde und noch geführt wird, kann in unserem Zusammenhang nicht näher eingegangen werden (vgl. z.B. Wittwer/Kirchhof 2003).

⁸ Barz/Tippelt 2004; Kuwan 2002; Kuwan/Thebis 2004; zit. nach Ambos 2005. Die Untersuchungen beispielsweise im Rahmen des „Berichtssystems Weiterbildung beziehen sich auf die Lernpräferenzen Geringqualifizierter, sind aber auf die Zielgruppe bildungsbenachteiligter Jugendlicher übertragbar.

den. Lernen am Arbeitsplatz muss durch geeignete Gestaltung erst ermöglicht und in didaktische Konzepte eingebettet werden. Die Entwicklung der Fähigkeit zum zunehmend selbstständigen Kompetenzerwerb, auf die innovative arbeitsplatznahe Lernformen abzielen, bedarf einer langsamen und sorgfältig begleiteten Heranführung der Jugendlichen.

Der Arbeitsplatz – ein geeigneter Lernort?

Unter den genannten Voraussetzungen bieten arbeitsplatznahe Lernformen für die Qualifizierung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf eine Reihe von Vorteilen:

- Erfahrungslernen kommt besonders Lernungewohnten entgegen – Blockaden gegenüber verschultem Lernen können überwunden bzw. abgebaut werden.
- Die praktische Auseinandersetzung mit betrieblichen Lern- und Arbeitsaufgaben bietet die Möglichkeit, einen lebendigen Bezug zwischen vermeintlich „totem“ und lediglich „auswendig zu lernendem Schulwissen“ und dem eigenen Handeln im Arbeitsprozess zu erfahren: Wissen erweist seine Praxistauglichkeit – und die Praxis zeigt auf, wo Wissensdefizite bestehen. Häufig fällt erst in der Anwendung in der Praxis „der Groschen“, worin der „Witz“ des beispielsweise in der Schule bloß „Gebüffelten“ besteht.
- Im unmittelbaren beruflichen Tun können personale und soziale Kompetenzen entwickelt werden, die nicht zu „lehren“, sondern nur im eigenen Handeln und Erfahren zu erwerben sind.
- Die erfolgreiche Anwendung erworbenen Wissens und die Erfahrung der praktischen Relevanz eigener Kenntnisse hat motivierende Funktion. Die praktische Relevanz vermeintlich „abstrakten“ beruflichen Wissens wird erfahren. Das Selbstwertgefühl kann im Zuge der Erfahrung erfolgreich bewältigter Arbeitsaufgaben - auch Problemsituationen - gesteigert und stabilisiert werden. Gerade bei Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf ist dies ein wichtiger Aspekt der Integration und Persönlichkeitsstabilisierung.

Die genannten Vorzüge für die Gestaltung von Lernprozessen weisen Arbeitsprozesse und Arbeitsplätze allerdings nicht per se auf. Die Eignung des Arbeitsplatzes als Lernort ist nicht unumstritten. Es wird die Schwierigkeit gesehen, dass am Arbeitsplatz aufgrund betrieblicher Notwendigkeiten stets die Erfordernisse möglichst reibungsloser betrieblicher Abläufe im Vordergrund stehen -das Lernen also systematisch in Gefahr ist, hinter den Anforderungen der Arbeit zurücktreten zu müssen.

Arbeitsplätze in Unternehmen sind in erster Linie nach betriebswirtschaftlichen und technischen Gesichtspunkten gestaltet, Arbeitsabläufe sind so organisiert, dass möglichst keine aus betrieblicher Perspektive unerwünschten Zeitlücken entstehen - die andererseits zum Lernen erforderlich sind. Vor diesem Hintergrund weist etwa Severing auf die erheblichen didakti-

schen Herausforderungen hin, die mit der Integration von Lernprozessen in betriebliche Abläufe verbunden sind: *„Es ist nicht einfach, Lernen im Arbeitsprozess zu realisieren, weil es hohe Anforderungen (...) an die Lernfreundlichkeit der Arbeitsumgebung in den Unternehmen stellt.“* (Severing 2003)

Darüber hinaus wird auf die Gefahr hingewiesen, dass durch eine zu enge Bindung des beruflichen Lernens an den Arbeitsplatz und den einzelnen Betrieb die notwendige berufliche Basisqualifikation und Bandbreite der beruflichen Einsatzfähigkeit des Einzelnen - und damit seine überbetriebliche Einsatz- und Beschäftigungsfähigkeit - beeinträchtigt werden könnte.

„... die Aussage, dass sich Lernen im Arbeitsprozess zur Vermittlung von übergreifenden beruflichen Handlungskompetenzen in besonderer Weise eignen würde, (ist) mit einem Vorbehalt zu sehen. (...) Unter dem Titel „Lernen am Arbeitsplatz“ kann sich auch der weitgehende Rückzug von Grundlagenbildung und Kompetenzvermittlung verbergen. Lernen am Arbeitsplatz erscheint vielen Unternehmen attraktiv, weil es dazu dienen kann, die Lerninhalte auf das zu verkürzen, was zur Ausführung aktueller Arbeitsanforderungen notwendig ist. Statt um „Lernen auf Vorrat“ geht es um „Lernen just in time“. Es verbietet sich daher, die Verknüpfung von Arbeiten und Lernen per se als berufspädagogische Errungenschaft zu betrachten. Wenn Lernen im Arbeitsprozess nur dem Anlernen für jeweils konkrete Arbeitsanforderungen dient, dann wird es von aktuellen betrieblichen Konstellationen geprägt und verliert den Charakter der Vermittlung allgemeinen Berufswissens.“ (Severing 2003)

Abgesehen von den genannten prinzipiellen didaktischen Herausforderungen, die in der Nutzung betrieblicher Arbeitsplätze als Lernort gesehen werden, zeigt die Forschung in differenzierender Sicht auch unterschiedliche Grade der Lerneignung von Arbeitsplätzen auf.

Unterschiedliche Lerneignung von Arbeitsplätzen

Forschungsergebnisse zu den Einflussfaktoren auf berufliches Lernen und die Entwicklung von Lernkompetenz zeigen die große Bedeutung auf, die die Komplexität der Aufgabenstellung, die Partizipations- und Eingriffsmöglichkeiten in Prozessabläufe und die Kommunikations- und Kooperationsintensität am Arbeitsplatz auf die Kompetenzentwicklung haben (vgl. z.B. Baethge/Baethge-Kinsky 2004). Dehnbostel betont, *„dass Lernen auch in modernen Arbeitsprozessen nach wie vor starke Unterschiede zu einem pädagogisch organisierten Lernen aufweist. Zentral ist die Frage, ob ... sich in der Arbeit Lernpotenziale und Lernmöglichkeiten eröffnen, die auch personale Entwicklungen und Bildungsprozesse fördern.“* (Dehnbostel 2001, S. 4)

Die Anforderung an hinreichend komplexe und lernhaltige Arbeitsaufgaben ist jedoch zumeist gerade an denjenigen Arbeitsplätzen nicht erfüllt, die am „Lernort Betrieb“ für Qualifizierungsprozesse von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf zur Verfügung stehen: Die übli-

cherweise hierfür vorgesehenen betrieblichen Aufgabenbereiche liegen nach wie vor vorwiegend im Bereich der einfachen Tätigkeiten, die trotz der oben beschriebenen Tendenzen weiterhin durch mehr oder weniger rigide, eintönige und standardisierte Ablaufprozesse mit eher geringen Anforderungen gekennzeichnet sind. Größere Lernanforderungen und Lernanreize gehen von derartigen Tätigkeiten nicht aus.

Eine Beschränkung auf verstetigte Anlernverfahren am Arbeitsplatz, wie sie nach wie vor bei betrieblichen Qualifizierungsprozessen für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf im Vordergrund stehen, ist daher wenig geeignet, einen bedarfs- und zukunftsgerichteten Kompetenzerwerb zu fördern. Je vielfältiger die Arbeitsgegenstände, Arbeitsverfahren und Arbeitsabläufe sind, die im Rahmen von Lernen im Arbeitsprozess an verschiedenen Arbeitsplätzen erfahren werden, desto größer ist der Beitrag zur Entwicklung einer beruflichen Handlungsfähigkeit, die über die repetitive Bewältigung von Teilaufgaben hinausgeht und die zukünftig auch die im Bereich „einfacher Arbeit“ geforderte Flexibilität und Fähigkeit zu eigenständigem Problemlösen fordert und fördert.

Nutzung des Lernorts Betrieb für die Entwicklung beruflicher Handlungsfähigkeit

In der Diskussion über die Bedeutung der „Wiedergewinnung des Lernorts Betrieb“ für die Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher werden vielfach die disziplinarischen Vorzüge des „Ernstcharakters“ der Mitarbeit der Jugendlichen im Betrieb in den Vordergrund gestellt. Das greift aus Sicht der oben dargestellten Anforderungen an Beschäftigte an modernen Arbeitsplätzen allerdings zu kurz. So groß die Bedeutung der „betrieblichen Ernstsituation“ für die Gewöhnung der Jugendlichen an betriebliche Verhaltens- und Leistungsnormen, an „Arbeitsstufen“ und die Entwicklung personaler und sozialer Kompetenzen auch einzuschätzen ist: Wenn am Lernort Betrieb ein Beitrag zur einer zukunftsfähigen Entwicklung der beruflichen Handlungsfähigkeit geleistet werden soll, werden darüber hinaus Verfahren der Qualifizierung einzusetzen und weiter zu entwickeln sein, die den oben dargestellten Grundsätzen folgen und

- Prozesse des zunehmend eigenständigen Wissenserwerbs anleiten und unterstützen,
- Handeln und Erfahrungen in vielfältigen betrieblichen Handlungsfeldern ermöglichen,
- die Nutzung von Arbeitserfahrungen zum Lernen durch geeignete didaktische Instrumente unterstützen.

Verschiedene Methoden des arbeitsplatznahen Lernens, die an den oben dargestellten Grundsätzen handlungsorientierten Lernens orientiert sind, werden im folgenden Kapitel vorgestellt.

Kapitel 3: Neue Methoden des betrieblichen Lernens

Einführung und Übersicht

Die folgende Darstellung beschränkt sich auf innovative Methoden arbeitsplatznaher Qualifizierung, die auf den in Kapitel 2 ausgeführten Grundsätzen des Handlungslernens beruhen. Traditionelle Methoden beruflicher Qualifizierung⁹ bleiben unberücksichtigt. Ebenso fallen bei der Betrachtung zahlreiche Variationen über das Thema „learning by doing“ heraus, insoweit mit ihnen die Perspektiven verknüpft wird, Lernen sei gleichsam „en passant“ und ohne didaktische Konzeptionierung und Anleitung möglich. Dies ist eine Perspektive, die zumal im Hinblick auf zumindest Teile der Zielgruppe benachteiligter Jugendlicher nicht realisierbar erscheint. Vorgestellt werden folgende Methoden der Qualifizierung am Lernort Betrieb:

- Leittextmethode
- Projektmethode
- Lern- und Arbeitsaufträge
- Erkunden und Präsentieren
- Lerninsel
- „Lernecken“
- Neue Medien

Die Methoden lassen sich nach verschiedenen Gesichtspunkten differenzieren:

- Grad der Integration des Lernens in Arbeitsprozesse nach *Lernzeiten*: innerhalb der Arbeitszeit oder außerhalb (oder Mischformen), nach *Lernorten*: am Arbeitsplatz, in Arbeitsplatznähe, außerhalb des Betriebs (oder Mischformen);
- Grad der Verknüpfung der Lerninhalte mit den betrieblichen Realprozessen;
- Lernorganisation: findet das Lernen in Gruppen statt oder lernt der Einzelne mehr auf sich gestellt?
- Wie hoch sind die Anforderungen an die Selbstständigkeit der Lernenden?
- wie leicht lassen sich die Methoden mit dem Arbeiten im Betrieb verbinden, wie hoch ist der organisatorische und finanzielle Aufwand?

Die folgende Darstellung schätzt die Vorteile und Anforderungen einzelner Methoden bei der Qualifizierung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf ein. Es werden Tipps gegeben, wie das betriebliche Lernen besonders bei benachteiligten Jugendlichen unterstützt werden kann und mögliche Instrumente zur Strukturierung des Lernprozesses aufgezeigt. Eine Ü-

⁹ Beispiel: Beistellelehre - bei dieser Methode ist der Lernende einer Fachkraft zugeordnet und wird betriebs- und berufsspezifische Arbeitstätigkeiten nach dem Muster Vormachen-Nachmachen erlernen.

bersicht am Ende dieses Kapitels ordnet die dargestellten Ansätze einem an den genannten Gesichtspunkten orientierten Raster zu.

Leittexte

Die Leittextmethode beruht auf dem in Kapitel 2 beschriebenen Modell der vollständigen Handlung. Zu jeder der sechs Phasen einer vollständigen Handlung werden **Leitfragen** formuliert, die die Lernenden schrittweise bei der selbstständigen Erarbeitung beruflichen Wissens unterstützen. Fragen und Aufgabenstellungen sind stets auf die praktische Ausführung der Handlung bezogen.

1. Informieren: Was soll getan werden? Informationen sichten und beschaffen.
2. Planen: Wie wollen wir vorgehen? Welche Alternativen gibt es?
3. Entscheiden: Für welche der möglichen Vorgehensweisen entscheiden wir uns?
4. Ausführen: Bearbeitung der Aufgabe.
5. Kontrollieren: Ist der Auftrag fachgerecht gefertigt? Ist die Aufgabe gelöst?
6. Bewerten: Reflektion des Ablaufs in der Gruppe mit dem Ausbilder oder Lernberater: Was muss beim nächsten Mal besser werden? Was haben wir gelernt, was kann auch bei der Bearbeitung anderer Aufgaben nützlich sein?

In ihren Grundzügen lässt sich die Vorgehensweise kurz folgendermaßen charakterisieren: Leittexte richten sich in erster Linie an **Gruppen** von Lernenden, um durch die gemeinsame Bearbeitung neben fachlichen und methodischen Kompetenzen auch die sozialen Kompetenzen zu entwickeln.

Leittexte bestehen aus **Leitfragen**, auf deren Grundlage die Lernenden Informations- und Quellenmaterial durcharbeiten. Die Beschaffung der benötigten Informationsmaterialien ist sinnvoller Weise Teil der von den Lernenden zu bearbeitenden Aufgabenstellung, sie kann aber auch von Ausbildenden übernommen werden, wenn die Lernenden damit (noch) überfordert scheinen.

Kontrollbögen helfen den Lernenden, ihre Ergebnisse festzuhalten und zu überprüfen.

Die **Präsentation** und die **Reflexion** der Ergebnisse in der Gruppe und mit dem Lernbegleiter gehören unbedingt zur Vertiefung des Gelernten und zur Ermittlung weiterer notwendiger Lernschritte dazu.

Aus der Praxis:

Im Modellprojekt „Abschlussbezogene Qualifizierung von langzeitarbeitslosen Sozialhilfeempfänger/-innen (AQLS)“ der Neue Arbeit Saar gGmbH wurde - wie in vielen anderen Projekten auch - die Leittextmethode im Rahmen der Qualifizierung benachteiligter Lerngruppen eingesetzt.¹⁰ Die Erfahrung der Projektpraxis unterstreicht die Notwendigkeit, lernerfahrene Personen schrittweise an zunehmend selbstständiges Lernen heranzuführen:

*„... abweichend von der ursprünglichen Zielsetzung, die theoretischen Inhalte in einem sehr hohen Grad durch Selbstlernmaterialien zu vermitteln, (führte) die Praxis mit bildungsunge-
wohnten Zielgruppen ein solches Vorgehen ad absurdum. Vor dem Hintergrund der biografi-
schen Situation, der oft negativen Lernerfahrungen und den Bedürfnissen der Teilnehmer/-in-
nen bedurfte es vieler kleiner Schritte, um die Teilnehmer/-innen ... zur Selbstständigkeit und
zur Übernahme von Verantwortung für ihren Lernprozess zu führen“ (AQLS-Abschlussbericht
S. 52).*

Die *Schriffth*form von Leittexten kann - zumindest in einer ersten Phase des Lernens - eine un-
ter Umständen (zu) hohe Hürde und/oder Hemmschwelle zumindest für Teilgruppen der be-
nachteiligten Jugendlichen darstellen. Auf der anderen Seite wird von den Erfahrungen mit
dem Einsatz eines schriftlichen Leitfadens aus dem MASSKS (heute MASQT)-Modellversuch
"Berufsbegleitende Qualifizierung mit Berufsabschluss für an- und ungelernete junge Erwach-
sene" berichtet:

*„Der Leitfaden fordert von den Teilnehmern, Arbeitsvorgänge zu beschreiben, Fragen zu for-
mulieren und Inhalte zu reflektieren. Es ist viel schriftlich zu formulieren, was den Lernenden
anfangs Schwierigkeiten machte. Auf diese Weise trägt der Leitfaden auch dazu bei, die Fä-
higkeit zur schriftlichen Kommunikation in einem Maße weiterzuentwickeln, wie es für die be-
rufliche Praxis und nicht zuletzt auch für die Prüfung notwendig ist“ (Quelle: Eckhardt, C., un-
veröff. Manuskript, o.J.).*

Die Leittextmethode hat in der beruflichen Bildung große Verbreitung gefunden. Sie findet bei-
spielsweise im Rahmen des Projektlernens wie in den verschiedenen Varianten des Lernens
mit Lern- und Arbeitsaufträgen, des Erkundens und Präsentierens Anwendung.

Auch im Bereich des netzgestützten Lernens - etwa in *Webquests* - wird sie eingesetzt.

¹⁰ In diesem Zusammenhang sei auch auf das Projekt Multimediale interaktive Leittext Qualifizierung (MILQ) der Neue Arbeit Saar gGmbH hingewiesen.

Projektmethode

Die Projektmethode stellt das Lernen durch die selbstständige Bearbeitung von Projekten in Gruppen in den Mittelpunkt. Sie weist Schnittstellen zu den weiter unten dargestellten Methoden der Lern- und Arbeitsaufgaben und des Erkundens und Präsentierens auf. Beim Projektlernen kommen Leittexte, Lehrbriefe u.ä. zum Einsatz.

Im Rahmen einer Projektgruppe führen Lernende selbstständig die Planung, Vorbereitung, Durchführung und Auswertung von Arbeitsprozessen zur Herstellung nützlicher Produkte oder Dienstleistungen durch. Ziel ist es, Selbstständigkeit und Handlungsfähigkeit, die Fähigkeit zur Analyse von Zusammenhängen, zur Problemlösung und zur Übernahme von Verantwortung der Lernenden zu fördern.

Im Bereich der Qualifizierung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf ist die Projektmethode vor allem auch in außer- und überbetrieblichen Lernstätten vielfach eingesetzt, variiert und erprobt worden.

Hauptmerkmal eines Projektes ist ein **offener und selbstbestimmter Lern- und Arbeitsprozess** mit viel Gestaltungsraum, bei dem Theorie und Praxis sowie soziales Lernen eine Einheit bilden.

- Im Mittelpunkt des Projektlernens steht die Erstellung eines konkreten Produkts. Die Lernenden fabrizieren keine an sich wertlosen Übungsstücke, sondern erwerben Fertigkeiten, Kenntnisse sowie methodische und soziale Kompetenzen bei der gemeinsamen Herstellung eines nützlichen Gegenstandes.
- Fachtheoretisches Wissen, fachpraktische Kenntnisse und soziales Lernen werden in der Projektgruppe ganzheitlich und fachübergreifend erworben. Vorhandene Kompetenzen werden aktiviert und Ansatzpunkte für ihre Weiterentwicklung identifiziert.
- Lernen findet in kooperativen Arbeitszusammenhängen statt. Die Lernenden in der Gruppe organisieren sich im Rahmen ihrer Möglichkeiten weitgehend selbst. Soziale Kompetenzen werden im Gruppenprozess gefordert und gefördert. Selbstbestimmte Prozesse des Lernens in der Gruppe sind wichtiger als pädagogisch-fachliche Unterweisung.

Projektlernen kann in unterschiedlichen Formen durchgeführt werden, wobei sich die verschiedenen Formen in erster Linie durch das Ausmaß der Selbstständigkeit bzw. der Vorgaben an die Projektgruppe unterscheiden. Wo - wie im *Vermittlungsprojekt* - die Aneignung und Vermittlung neuer Fertigkeiten und Kenntnisse im Vordergrund steht, wird es meist eine relativ starke Vorstrukturierung geben. Auch bei der Anwendung bereits erworbener Qualifikationen in *Anwendungsprojekten* ist das zu erstellende Werkstück von der Idee und Gestalt her meist vorgegeben, da der Schwerpunkt weniger auf dem Erwerb neuer Fertigkeiten und Kenntnisse als auf dem planerisch-strategischen Einsatz vorhandenen Wissens liegt. Wo hingegen, wie bei *offenen Projekten*, die Entwicklung von Problemlösungsfähigkeit und Kreativität gefördert

werden soll, ist allenfalls das *Projektziel* festgelegt. Die Lernenden entwickeln und realisieren die gesamte Arbeitsvorbereitung, Arbeitsplanung und Ausführung selbst bzw. in Teamarbeit mit den Ausbildern. In diesem Fall ist also ein hoher Grad an Selbstständigkeit und Planungsfähigkeit vorausgesetzt.

Ablauf / Phase	Aufgaben/Aktivitäten
1. Projektinitiative	Formulierung des Themas, der Aufgabe oder des Anliegens des Projektes
2. Zielformulierung, Projektskizze	Strukturierungen, Fragen stellen, Gebrauchswert bestimmen
3. Projektplanung	gedankliche Vorwegnahme der Tätigkeit, Arbeitsaufteilung, Neues probieren, Verantwortung
4. Durchführung	Informationen verarbeiten und in Handlung umsetzen: - einzeln, - in Kleingruppen, - in der Gesamtgruppe
5. Abschluss	bewusster Abschluss: - Vergleich Anfang/Ende - Auslaufen lassen, - Umsetzen im Alltag, - Erfahrungen und Ergebnisse verarbeiten und darstellen

Abb. 2: Phasen eines Projektes (nach Frey 2005)

Aufgaben der Ausbilder

In den einzelnen Phasen¹¹ des Projektlernens übernehmen die Ausbilder in erster Linie Aufgaben der **Moderation und Beratung des Lern- und Arbeitsprozesses**. Ihre Rolle ist weniger die fachliche Belehrung als die Heranführung der Lernenden zu möglichst selbstständigem Handeln in der Projektgruppe. Es kann sinnvoll sein, darüber hinaus die Rolle eines **externen fachlichen Experten** einzunehmen oder als Experten selbst in der Projektgruppe der Lernenden mitzuarbeiten. Es wird allerdings empfohlen, diese unterschiedlichen Rollen nach Möglichkeit auch mit verschiedenen Personen zu besetzen (BMBF 2005, S. 119).

In der **ersten Phase**, im Rahmen der **Projektinitiative**, muss sich der Ausbilder Klarheit darüber verschaffen, ob und wie weit die selbstständige Planung, Durchführung und Auswertung durch die Lerngruppe realistisch ist:

- ✓ Lässt sich die Aufgabe mit den vorhandenen fachlichen, methodischen und sozialen Kompetenzen bewältigen?
- ✓ An welchen Stellen kommt es auf neu zu entwickelnde Qualifikationen an?
- ✓ Ist das Projekt unter den gegebenen Rahmenbedingungen durchführbar?

¹¹ Wie andere handlungsorientierte Lernformen basiert die Projektmethode auf dem Modell der vollständigen Handlung. Die fünf Phasen der Projektmethode sind in vielen Punkten identisch mit den sechs Stufen der Leittextmethode.

- ✓ An welchen Stellen müssen externe Institutionen (z.B. externe Träger, andere Betriebsabteilungen oder Teams, die Berufsschule) informiert und/oder mit einbezogen werden?
- ✓ Wie offen oder wie eng können bzw. müssen die Vorgaben gemacht werden, damit die Lerngruppe das Projekt erfolgreich und ohne frustrierende und demotivierende Misserfolgs- und Scheiternserlebnisse bearbeiten kann?

In den folgenden Projektphasen arbeiten die Lernenden zunehmend selbstständig. Ausbilder, die diesen Prozess begleiten, müssen sehr genau beobachten:

- ✓ Welche Aufgaben kann die Projektgruppe selbstständig lösen?
- ✓ Welche Stolpersteine machen sich in den einzelnen Projektphasen bemerkbar?
- ✓ Wo muss steuernd, strukturierend, vermittelnd eingegriffen werden, um möglichen Schwierigkeiten bereits im Vorfeld zuvorzukommen?
- ✓ Sind auftretende Probleme innerhalb der Projektgruppe bzw. mit Hilfe des Ausbilders zu lösen - oder sind stützende und flankierende sozialpädagogische Maßnahmen und Interventionen erforderlich?

Methoden

Um die Projektgruppe bei der selbstständigen Bewältigung des Arbeits- und Planungsprozesses und bei der Lösung der fachlichen Anforderungen zu unterstützen, können Ausbilder sowohl die Phase der Zieldefinition, die Phase der Planung und die Phase der Durchführung durch den Einsatz von *Leitfragen* unterstützen.

Wie offen die Vorgaben gestaltet werden können, hängt von den jeweiligen Voraussetzungen der Mitglieder der Projektlerngruppe ab: Je größer bereits vorhandene Kompetenzen und Erfahrungen sind, desto weniger Vorgaben sind nötig und desto größer kann der Spielraum für selbstständige Planung und Gestaltung des Projektes sein.

Einschätzung

Aus berufsdidaktischer wie berufsbildungspraktischer Perspektive werden „vielfältige Einsatzmöglichkeiten und Vorzüge von mehr oder weniger offenen Projekten für die berufliche Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener (gesehen):

- Es werden keine wertlosen Übungsstücke angefertigt, die hinterher in der Schrottkiste landen, sondern produktionsorientierte Aufgabenstellungen bearbeitet, bei denen die anzuwendenden Qualifikationen in einem erkennbaren Zusammenhang mit dem Herstellungsziel stehen.
- Fachliche Inhalte werden mit der praktischen Arbeit verknüpft.
- Die Fähigkeit zu selbstständiger und kooperativer Arbeit wird geschult.

- Planvolles, systematisches und verantwortliches Arbeiten wird erlernt.
- Die Fähigkeit zu problemlösendem und kreativem Denken wird gefördert.

Wesentliche Gründe für den Einsatz der Projektmethode liegen darüber hinaus in der Förderung von Motivation zum Arbeiten und Lernen, in der Förderung einer beruflichen Identität und in der Schaffung von Erfolgen. Benachteiligte Jugendliche können durch diese Form des praktisch orientierten Lernens Selbstbewusstsein und Stärken sowie Offenheit für anspruchsvollere Lernanforderungen entwickeln“ (BMBF 2005).

Projekte eignen sich sehr gut, um Spaß am Arbeitsprozess, am Ausprobieren eigener Fähigkeiten und Fertigkeiten, an der Gestaltung und Problemlösung entstehen zu lassen, um Motivation zum Arbeiten und Lernen und die Identifikation mit dem Berufsfeld zu fördern.

Der Einsatz der Projektmethode in betrieblichen Qualifizierungsprozessen setzt allerdings ein gewisses Maß an Selbstständigkeit im Arbeits- und Lernprozess voraus. Insbesondere Jugendliche mit besonderem Förderbedarf können Überforderung empfinden, wenn sie ohne ausreichende Anleitung, Begleitung und Unterstützung in betriebliche Projekte einbezogen werden - zumal dann, wenn sie sich dort mit leistungstärkeren Auszubildenden bzw. Mitarbeitern in einer („gefühlten“ oder tatsächlich vorhandenen) Konkurrenzsituation sehen. Benachteiligte Jugendliche sollten also unter Umständen erst nach einer gewissen stabilisierenden Phase in Projekte am realen „Lernort Betrieb“ einbezogen werden.

Lern- und Arbeitsaufgaben

Ausgangspunkt von Lern- und Arbeitsaufgaben ist möglichst ein realer, ggf. aber auch ein simulierter Arbeitsauftrag, der vor allem im Betrieb bearbeitet wird. Findet die Bearbeitung an anderen Lernorten statt, müssen „*die Handlungen, die Arbeitsorganisation und die eingesetzten Technologien der Arbeitspraxis entsprechen*“ (Pätzold/Lang 2001, S. 61).

Der Einsatz von Arbeits- und Lernaufgaben in der betrieblichen Ausbildung soll es ermöglichen, Arbeitsprozesse und Lernen so auf einander zu beziehen, dass dadurch die Trennung von an der Arbeitspraxis orientierter (meist betrieblicher) Ausbildung einerseits und an außerbetrieblichen Lernorten durchgeführter fachtheoretischer Ausbildung andererseits überwunden werden kann. Um Prozesse des Lernens in der Arbeit zu unterstützen, werden berufliche Aufgabenstellungen, oft reale betriebliche Arbeitsaufträge - *Arbeitsaufgaben* - in systematisch aufbereitete Lernsituationen - *Lernaufgaben* - überführt, bei deren Bearbeitung die Lernenden praktisches Erfahrungswissen und Theoriewissen verbinden und dadurch zugleich berufsbezogene und fachübergreifende Kompetenzen erwerben.

Es gibt eine Vielzahl von Konzepten von Arbeits- und Lernaufgaben, die sich nach ihrem jeweiligen Bezug zu Arbeiten und Lernen unterscheiden lassen. Die Bandbreite reicht von *Aufgaben mit reinem Arbeitsbezug*, die von den Lernenden die selbstständige Planung, Durchführung und Auswertung von Arbeitstätigkeiten im Betrieb fordern, bis zu *Aufgaben mit reinem Lernbezug*, die auf den Erwerb grundlegender fachlicher Qualifikationen gerichtet und an außerbetrieblichen Lernorten zu bearbeiten sind.

Damit die Ausführung eines Arbeitsauftrags tatsächlich Lernprozesse ermöglicht und der betriebliche Arbeitsplatz zum Lernort wird, müssen (zum Lernen) geeignete Arbeitsaufgaben ausgewählt und in Lernaufgaben überführt werden. Denn nicht jede Aufgabe im betrieblichen Arbeitsprozess eignet sich auch als Lernaufgabe.

Ein praxisnaher Leitfaden (Schöpf 2005) nennt folgende Schritte für die Entwicklung, den Einsatz und die Begleitung von Lern- und Arbeitsaufgaben:

- **Identifizierung von Arbeitsaufgaben** durch Bestandsaufnahme und Analyse betrieblicher Prozesse und analytische Gliederung von Arbeitsaufgaben in Teilaufgaben.
- **Systematisierung und Auswahl der Arbeitsaufgaben:** Auswahl von Arbeitsaufgaben, die aufgrund ihrer Variabilität, Problemhaltigkeit und Handlungsspielräume zum Lernen geeignet sind. Die Auswahl sollte auch die individuellen Voraussetzungen der Lernenden und die organisatorischen Rahmenbedingungen im Betrieb berücksichtigen.
- **Festlegung der Reihenfolge der Arbeitsaufgaben:** Im Rahmen einer Berufsausbildung geschieht dies mit Blick auf die inhaltlichen und zeitlichen Vorgaben der Ausbildungsordnung: Welche betrieblichen Arbeitsaufträge lassen sich zu einer Arbeits- und Lernaufgabe aufbereiten, an der diese Inhalte und Ziele erworben werden können? Lern- und Arbeitsaufgaben sind aber auch geeignet, um den Erwerb einzelner (Teil-)qualifikationen zu unterstützen, wie dies gerade im Fall des betrieblichen Lernens der Zielgruppe häufig der Fall ist. Je nach Leistungsstand der Lernenden werden Schwierigkeitsgrad und Anforderungen an die Selbstständigkeit schrittweise gesteigert.
- **Vorbereitung der Lern- und Arbeitsaufgabe:** Zuständigkeiten - Kooperation mit anderen Lernorten wie z.B. Lehrwerkstätten, überbetrieblichen Ausbildungsstätten, anderen Betrieben, Berufsschulen -; Bereitstellung erforderlicher Ressourcen und Informationen - am Arbeitsplatz, in Arbeitsplatznähe; Zeitplanung; Dokumentation von Ergebnissen; Bearbeitung der Aufgaben in Einzel- oder Gruppenarbeit?
- **Formulierung der Aufgabenstellung:** Hier wird die Schriftform empfohlen, um die zu bearbeitende Aufgabenstellung und Kriterien einer erfolgreichen Bewältigung für Ausbilder und Lernende verbindlich zu fixieren und Unklarheiten möglichst auszuschließen.
- **Diskussion der Aufgabenstellung:** Eine gründliche Diskussion der Aufgabenstellung ist nicht nur bei Lernern aus dem Kreis der Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf (z.B.

Jugendlichen mit Migrationshintergrund, Jugendlichen mit Leseschwierigkeiten) unerlässlich, um sicherzustellen, dass die Aufgabenstellung verstanden wurde und die Lernenden über alle Informationen verfügen, die sie zur Bewältigung der ihnen gestellten Aufgabe benötigen.

- **Moderation und Begleitung der Lern- und Arbeitsaufgaben** durch Auszubildende. Lernende werden begleitet, sollen die Aufgabe(n) jedoch so weit wie möglich eigenständig bewältigen. Die Auszubildenden geben - beispielsweise bei der Beschaffung notwendiger Informationen - Hilfestellungen, wo dies erforderlich ist und stehen den Lernenden kontinuierlich als Ansprechpartner zu Verfügung. Gemeinsam mit den Lernenden reflektiert er regelmäßig Fortschritte und Schwierigkeiten.
- **Präsentation und Abschlussdokumentation:** Die Lernenden präsentieren die Ergebnisse ihrer Arbeit „öffentlich“, z.B. vor anderen Mitarbeitern des Unternehmens. Die Vorbereitung dieser abschließenden Aufgabe dient auch einer zusammenfassenden Reflexion der einzelnen Lernschritte durch die Lernenden und damit einer Verfestigung des Gelernten. Für einige Jugendliche kann dieser „Schritt in die Öffentlichkeit“ zur besonderen Herausforderung werden. Es ist daher darauf zu achten, dass sie entsprechend unterstützt, in Einzelfällen aber auch von dieser Aufgabe entbunden werden, um nicht durch „Prüfungsstress“ Demotivation zu erzeugen. Öffentliche Anerkennung für die Bewältigung der Arbeitsaufgabe wirkt andererseits erfahrungsgemäß stark motivierend.¹²
- Eine abschließende **Auswertung und Eignungsprüfung der Lern- und Arbeitsaufgabe** dient den Auszubildenden dazu, Erfahrungen für die Verbesserung der Konzeption und die künftige Durchführung der Lern- und Arbeitsaufgaben zu nutzen.

Auswahlkriterien, Zielsetzung und „Erfolgs“maßstäbe der gestellten Lern- und Arbeitsaufgaben sollten für die Lerner transparent sein. Eine enge Einbeziehung der Lernenden in allen Phasen des oben dargestellten Prozessablaufs trägt wesentlich zum Abbau von Widerständen und/oder Versagensängsten und zur Motivation der Jugendlichen bei.

Verlaufphasen von Arbeits- und Lernaufgaben	
Planen und Vorbereiten	
Analyse und Auswahl (sowie ggf. Systematisierung) geeigneter betrieblicher Arbeitsaufgaben	Analysieren beruflicher Arbeitstätigkeit Identifizieren von betrieblichen Arbeitsaufgaben Eignungsprüfung als Arbeits- und Lernaufgabe Auswahl Systematisierung
Didaktisch-methodische Aufbereitung zu Lern-	Formulierung der Aufgabenstellung(en) Vorbereiten des Arbeitsplatzes

¹² Ein Praxisbeispiel zur didaktischen Aufbereitung eines Präsentationsauftrags findet sich in der Darstellung der Methode „Erkunden und Präsentieren“

und Arbeitsaufgaben	Vorbereiten von Informationsmaterialien
Durchführen	
Vorbereitung	Vorbereitung der Auszubildenden Diskussion der Aufgabenstellung, Beschaffung von Informationen, Suche nach Lösungsmöglichkeiten, Festlegen von Auswahl-, Entscheidungs- und Bewertungskriterien, Planen der Ausführung und Erstellen eines Arbeitsplans
Durchführung	Praktische Umsetzung der Arbeitsaufgabe Kontinuierliche Planung, Überprüfung und Dokumentation (beachten: Wechsel der Lern- und Arbeitsorte)
Auswerten	
Auswertung	Kontrolle des Endprodukts Überprüfen des Lernerfolgs Dokumentation Präsentation
(Abschließende) Bewertung	durch die Auszubildenden durch die Ausbilder/innen und Lehrer/innen: <ul style="list-style-type: none"> • Bewerten der Leistungen der Auszubildenden • Bewerten der eigenen Rolle • Bewerten der Eignung der Arbeits- und Lernaufgabe

Abb. 3: Verlaufsphasen von Arbeits- und Lernaufgaben (nach Thilosen 2005, S. 101)

Leitfragen zur Auswahl, Gestaltung und Durchführung lerngeeigneter Arbeitsaufgaben:

- ✓ Welche berufsfeldtypischen Anforderungen werden mit der Arbeitsaufgabe abgedeckt?
- ✓ Welches Wissen und welche Kompetenzen können mit der Aufgabe erworben werden?
- ✓ Welches Wissen und welche Kompetenzen setzt die Bearbeitung der Aufgabe voraus?
- ✓ Ermöglichen die Aufgabenstellung und das betriebliche Umfeld soziales Lernen und die Kooperation der Mitarbeiter?
- ✓ Erlaubt die Aufgabe ein gewisses Maß an Problemerkennung? Verlangt sie Nachdenken und die eigenständige bzw. kooperative Entwicklung von Lösungsstrategien?
- ✓ Kann der Lernende die Arbeitsaufgabe selbstständig lösen? Wo ist Unterstützung erforderlich? Wer kann sie leisten?
- ✓ Kann die Arbeitsaufgabe dem individuellen Entwicklungsstand der Lernenden angepasst werden?
- ✓ Sind die Voraussetzungen für die Bearbeitung der Lern-/Arbeitsaufgabe im Betrieb vorhanden und zugänglich: Informationsmaterial (z.B. Bedienungsanleitungen von Maschinen, Arbeitsmittel, geeignete Lernplätze bzw. lerngeeignete Arbeitsplätze)?
- ✓ Wo sind Schnittstellen der Aufgabe zu anderen Aufgabenstellungen vorhanden bzw. zu schaffen, um den beruflichen Handlungsspielraum der Lernenden zu erweitern?

Aus der Praxis:

Die Gesellschaft für Aus- und Weiterbildung Dortmund mbH hat erfolgreich mit Lern- und Arbeitsaufgaben gearbeitet. Im Rahmen des Modellversuchs "Berufsbegleitende Qualifizierung mit Berufsabschluss für an- und ungelernte junge Erwachsene" wurde ein „Leitfaden zur Auftragsbearbeitung im Betrieb“ entwickelt, um außer- und innerbetriebliche Qualifizierungsphasen enger auf einander zu beziehen.

Orientierung über den Arbeitsauftrag	
1. Wer hat den Auftrag erteilt?	der Chef der Meister der Geselle jemand anderes? <i>(Name einfügen)</i>
2. Wie lautet der Arbeitsauftrag?	
3. Welche Informationen standen zur Verfügung?	Unterweisung am Arbeitsplatz Mündliche Erläuterung Skizze Zeichnung(en) Schriftliche Unterlagen
4. Haben Sie den Arbeitsauftrag alleine ausgeführt? Oder mit anderen? (mit wie vielen; mit wem?)	Ja nein
5. Hatten Sie mit dem gesamten Auftrag zu tun? Oder mit einem Teil des Auftrags? Mit welchem Teil?	ja nein
6. Wie haben Sie Ihren Auftragsteil ausgeführt?	selbständig mit Anweisungen während der Arbeit mit Hilfestellungen
7. Welche Anforderungen (Tätigkeiten, Arbeitsweisen etc.) wurden in dem Auftrag an Sie gestellt?	
8. Welche Fragen sind offen geblieben bzw. sollten im Bildungszentrum noch einmal besprochen werden?	
9. Was hat nicht so gut geklappt und sollte im Bildungszentrum noch einmal ausführlicher bearbeitet werden?	
10. Wie schätzen Sie das Ergebnis Ihrer Arbeit ein?	in Ordnung verbesserungsbedürftig Nacharbeit erforderlich Wiederholung Sonstiges: <i>(Text einfügen _____)</i>
11. Fertigen Sie bitte eine Handskizze von dem Auftrag und markieren Sie den von Ihnen ausgeführten Teil.	

Abb. 4: Leitfaden zur Auftragsbearbeitung im Betrieb¹³

¹³ Leitfaden zur Auftragsbearbeitung im Betrieb (Auszug). Quelle: INBAS (Hrsg.), Lernen im Arbeitsprozess Bd. 7, 2001

Erkunden und Präsentieren

Diese Methode stellt eine Variante der Lern- und Arbeitsaufträge bzw. -aufgaben dar. Lernende sollen an das selbstständige Erfassen, Dokumentieren, Bewerten und Präsentieren von Gegenständen, Erscheinungen oder Vorgängen der beruflichen oder betrieblichen Realität herangeführt werden.

Erkundungsaufträge

- enthalten möglichst eine komplexe Aufgabe, die für den Lernenden – oder auch eine Lerngruppe – interessant ist und motivierend wirkt;
- tragen dazu bei, dass Lernende einen umfassenden und einzelne Teil(arbeits-)aufgaben überschreitenden Gesamtüberblick über ganze Abteilungen, Arbeitsbereiche, betriebliche Prozesse und Abläufe bzw. über das gesamte Unternehmen gewinnen;
- unterstützen Lernende dabei, Schnittstellen zwischen einzelnen Abteilungen und Arbeitsaufgaben zu erkennen und Abstimmungsbedarfe selbständig zu identifizieren;
- regen Lernende zur Reflexion über das zu erkundende Phänomen an, indem diese die Ergebnisse ihrer Erkundung diskutieren und präsentieren müssen.

Beim Einsatz eines Erkundungsauftrages unterscheidet man folgende Schritte:

- 1. Schritt:** Übergabe des Erkundungsauftrages und methodische Einweisung des/der Lernenden.
- 2. Schritt:** Selbstständige Durchführung des Erkundungsauftrages durch den/die Lernenden mit der Vorlage von Zwischenergebnissen sowie Begleitung und Betreuung durch den Ausbildenden.
- 3. Schritt:** Präsentation der Ergebnisse mit anschließender Aus- und Bewertung durch Auszubildende und Lernende.

Aus der Praxis: Präsentieren

Im Rahmen des Projekts „*Flexible Wege zum Berufsabschluss*“¹⁴ entwickelte eine der in der Kooperation zur betrieblichen Nachqualifizierung an- und ungelernter Frauen beteiligten Firmen folgende Aufgabenstellung:

„Bei uns im Betrieb bekam eine Projektteilnehmerin die Aufgabe, vor dem Wechsel in eine neue Abteilung die Arbeit in der bisherigen Abteilung in einem Vortrag zusammenzufassen. Dabei kam es nicht nur darauf an, den Vortrag auszuarbeiten und zu halten, sondern zusätzlich die gesamte Organisation davor auszuführen: klären, wer daran teilnimmt, Einladungen schreiben, Organisation des Raums, des Overheadprojektors usw.“ (Krings et al. 2001, S. 73 f.) .

¹⁴ Das Projekt wird im folgenden Kapitel ausführlich dargestellt.

Die Aufgabe regt die Lernende dazu an, aus der täglichen Arbeit und dem unreflektierten Vollzug gewohnter Arbeitsabläufe herauszutreten, bisher Gelerntes zu reflektieren und zusammenzufassen. Darüber hinaus wird durch die Aufgabenstellung die Methodenkompetenz gefördert und soziale Kompetenz gestärkt, indem die Aufbereitung des bisher Gelernten für eine Präsentation die selbstständige Gliederung des Materials, die Beherrschung von Präsentationstechniken sowie die Beantwortung der Frage erfordert, wie bestimmte Inhalte am besten darzustellen sind. Zugleich zeigt die Präsentation Ausbildern und Lernverantwortlichen, inwieweit wesentliche Inhalte und Abläufe der Arbeit in der Abteilung erfasst wurden und in welchem Ausmaß die Lernende ihre methodischen, selbst-organisatorischen und sozialen Kompetenzen entwickelt hat.

Einschätzung:

Der Erkundungsauftrag hat sich als Methode bewährt, um Lernende an längerfristiges Lernen und Arbeiten heranzuführen. Ein stufenweises Vorgehen, bei dem immer wieder einzelne Zwischenergebnisse mit den Lernenden ermittelt und ausgewertet werden, ermöglicht rechtzeitige Intervention und Unterstützung bei inhaltlichen, organisatorischen oder individuellen Problemen oder auch bei Schwierigkeiten im Gruppenprozess.

In der Anfangsphase einer Ausbildung bzw. zumindest für Teilgruppen der Zielgruppe benachteiligter Jugendlicher sind Erkundungsaufträge nur dann geeignet, wenn Verfahren und Techniken der geistigen Arbeit sowie einfache Präsentationsmethoden bereits bekannt sind oder aber gleichzeitig vermittelt werden. Eine Anleitung zur Erarbeitung geeigneter Erkundungsstrategien und Befragungsleitfäden oder Erfassungsbögen ist in jedem Falle unerlässlich.

Aus der Praxis

Als hilfreich haben sich im Projekt „Flexible Wege zum Berufsabschluss“ **Lehrbriefe** bewährt, die als unterstützende Maßnahme durch den Bildungsträger entwickelt wurden, um die von den Lernenden in verschiedenen Betrieben und an unterschiedlichen betrieblichen Lernorten gemachten Erfahrungen zu strukturieren und Lernprozesse anzuregen. Die Lehrbriefe enthielten neben der Darstellung der Lerninhalte und Lernziele Übungsaufgaben und Erkundungsaufträge.

„In jeder Situation wird anders und an anderem Material ... gelernt. ... Die Teilnehmerinnen benötigen über das im Betrieb Gelernte hinaus erweiternde Kenntnisse und ergänzende Informationen, um den Gesamtbereich zu überschauen. Lehrbriefe können hierbei strukturierend wirken. Die Lehrbriefe sollen die Lernprozesse am Arbeitsplatz vorbereiten, unterstützen und abrunden. Darum wurde im Projekt für jedes Modul ein Lehrbrief entwickelt. Er stellt Lerninhalte und Lernziele des jeweiligen Moduls zusammen und macht sie so transparent. Darüber hinaus werden den Frauen in den Lehrbriefen Aufgaben gestellt. Diese Aufgaben werden von

ihnen vor dem Hintergrund des im Unterricht erarbeiteten Wissens in Bezug auf die Gegebenheiten im Betrieb bearbeitet. ... Durch die Aufgaben im Lehrbrief sind (die Teilnehmerinnen) aufgefordert, selbstständig den Zusammenhang zwischen dem ... Wissen aus dem fachtheoretischen Unterricht und den betrieblichen Abläufen zu ermitteln und daher besser zu durchschauen. Da diese Aufgaben in die Betriebsphase integriert sind, fördern sie nicht nur die selbstständige Lernfähigkeit der Teilnehmerinnen, sondern verlangen ihnen auch methodische und soziale Kompetenz ab. Im Praktikumbetrieb müssen notwendige Informationen beschafft, mit Fachkräften abgestimmt und gegliedert werden, so dass der Zusammenhang zwischen allgemeiner Fragestellung und der Besonderheit im Betrieb deutlich wird. Ein besonderer Vorteil des Einsatzes der Aufgabenstellungen im Lehrbrief besteht darin, dass (auch) Erkundungsaufträge gestellt werden. Da der betriebliche Einsatz nicht komplett mit den Lerninhalten des Moduls übereinstimmen muss, ist vor allem dieser Typus von Aufgaben nützlich. Auf diese Weise lernen die Frauen auch betriebliche Abläufe und Zusammenhänge kennen, in die sie nicht unmittelbar mit einbezogen sind“ (Krings et al. 2001, S. 80 f.).

Lernen in Lerninseln

Lerninseln sind inmitten betrieblicher Arbeitsprozesse eingerichtete Unterabteilungen von Produktionsabteilungen, in denen Lernende reale (Teil-)produkte bzw. Teilaufträge der Produktion selbstständig in Gruppen bearbeiten. Die Lernenden bearbeiten die gleichen Arbeitsaufgaben wie im Lerninselumfeld, allerdings steht ihnen mehr Zeit zur Verfügung und sie werden durch einen fachlich, methodisch und didaktisch kompetenten Lerninselbegleiter betreut.

Die Lernenden sollen in der Gruppe weitestgehend selbstständig Arbeitsaufträge bearbeiten. Die Aufträge umfassen typischerweise mehrere (Teil-)funktionen, Berufsgruppen und Aufgabenbereiche; im Idealfall sind direkte und indirekte Funktionen - Planung, Steuerung, Produzieren, Prüfen, Qualitätskontrolle sowie ökonomisches Denken und Handeln - miteinander verknüpft und innerhalb der Lern-Arbeitsgruppe zu bearbeiten.

Die Lerninsel ist sowohl mit den zur Bewältigung der Arbeitsaufgabe(n) erforderlichen Arbeitsmitteln ausgestattet als auch darüber hinaus mit geeigneten Lernmaterialien, wie z.B. Lernsoftware, Visualisierungsmöglichkeiten, Handbüchern etc.

Bei der weitgehend selbstständigen Erarbeitung der für die Erledigung der Arbeitsaufgabe erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten werden die Lernenden durch einen „Lerninselbegleiter“ oder auch „Lerninselfachausbilder“ unterstützt. Dieser steht den Lernenden jederzeit mit fachlichem und methodischem Rat als Ansprechpartner zur Verfügung, hat jedoch ausdrücklich *nicht* die Aufgabe, die Lernenden zu belehren: Im Mittelpunkt steht die eigenständige Erarbeitung der zur Bewältigung der Arbeitsaufgabe erforderlichen Kompetenzen durch die Lernenden selbst. Ausbilden und Fachkräften in der Rolle der Lerninselbegleiter kommt hier eine

neue Rolle zu, die manchem erfahrungsgemäß einiges Umdenken abverlangt: Sie sind nicht länger in erster Linie als „Lehrende“ gefordert, die eigenes Fachwissen und -können weitervermitteln, sondern als kompetente Begleiter von Selbstlernprozessen; ihre Aufgabe verlagert sich von der Wissensvermittlung zur Moderation der lernenden Gruppe. Naturgemäß spielt diese Aufgabe bei der Begleitung benachteiligter Jugendlicher in Lerngruppen eine besonders wichtige Rolle.

Im Vorfeld der Konzipierung und Einrichtung von Lerninseln kommt der Aufgabe, **lerngeeignete Arbeitsprozesse und -aufgaben auszuwählen**, große Bedeutung zu. Nicht jeder Arbeitsplatz ist geeignet für die Einrichtung von Lerninseln, nicht jede Arbeitsaufgabe erfüllt die Mindestanforderungen an eine ausreichende „Lernhaltigkeit“:

- ✓ Stellt die Arbeitsaufgabe so vielfältige und verschiedene Anforderungen an die Lernenden, dass diese alle Phasen des Arbeitsprozesses kennen lernen?
- ✓ Fordert und fördert die Arbeitsaufgabe die soziale Interaktion der Lernenden und die Entwicklung sozialer Kompetenzen?
- ✓ Ist die Aufgabe hinreichend „problemhaltig“, fordert sie eigene Informationsbeschaffung und -verarbeitung durch die Lernenden und die Entscheidung zwischen Alternativen?

Die **Einrichtung von Lerninseln** im Betrieb gliedert sich in **fünf Schritte**:

Schritt 1	<p>Auswahl von Arbeitsbereichen und Durchführung von Arbeitsprozess- und Qualifikationsanalysen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Durchführung von Arbeitsprozess- und Qualifikationsanalysen ▪ Bedingungen zur Bearbeitung von Arbeitsaufgaben analysieren ▪ Klären, ob die Arbeitsaufgaben ganzheitlichen Charakter haben und problem- und lehrhaltig sind
Schritt 2	<p>Auswahl von Arbeitsplätzen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Auswahl von Arbeitsplätzen als Lernort „Lerninsel“ unter Berücksichtigung des Ergebnisses der zuvor vorgenommenen Analysen ▪ Prüfen, ob alle Lerninselmerkmale erfüllbar sind ▪ Formulieren von Grobzielen und Abgleich mit Ausbildungsordnungen
Schritt 3	<p>Einrichten der Arbeits- und Lerninfrastruktur</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Umgestaltung der Arbeitsplätze zum Lernort „Lerninsel“ unter Einbeziehung berufs- und betriebspädagogischer Gesichtspunkte ▪ Festlegen der Arbeitsstruktur der Lerninsel; Auswahl von Maschinen, Anlagen und Werkzeugen ▪ Abgleich der Lerninsel mit der Realität des Lerninselumfeldes ▪ Erweiterung der Lerninsel um eine Lerninfrastruktur ▪ Festlegen der Organisationsprinzipien der Lerninsel-Arbeit ▪ Auswahl und Qualifizierung der Lerninselbegleiter, die als Fachkräfte der Abteilung vor allem arbeits- und betriebspädagogisch zu qualifizieren sind
Schritt 4	<p>Festlegen von Lernzielen, Lerninhalten und Lernmethoden</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Feinplanung der Lernziele unter Berücksichtigung der zu bearbeitenden Aufgaben (fachlich; methodisch), der organisationalen Zusammenhänge, der personalen und sozialen Zielsetzungen sowie der Eingangsvoraussetzungen der Lernenden ▪ Benennung der wichtigsten Lerninhalte ▪ Methodisches Vorgehen und Einsatz von Einzelmethoden klären bzw. vereinbaren
Schritt 5	<p>Gestaltung der Lerninsel-Arbeit</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bestimmung von Form und Inhalt der Gruppenarbeit ▪ Feststellung eines Rotationsmodells, wenn die Lernenden zwischen Bereichen, Abteilungen oder Lerninseln wechseln sollen ▪ Anwendung eines Qualitätsmanagementmodells ▪ Bewertung der Arbeitsergebnisse und der Lernprozesse

Abb. 5: Fünf Schritte zur Lerninsel (nach Dehnbostel 2001)

Aus der Praxis:

Bei der Schließung der Gießerei im John Deere Werk Mannheim sollten betriebsbedingte Kündigungen vermieden werden. Aus diesem Grund wurden die Mitarbeiter - viele davon an- und ungelernte - zur Montagefachkraft weiterqualifiziert. Nach der Qualifizierung sollten sie in anderen Unternehmensbereichen eingesetzt werden. Um möglichst praxisnah weiterbilden zu können, wurden Lerninseln eingerichtet. Die Teilnehmenden bauten darin in drei Wochen einen Traktor für einen realen Auftrag, allerdings mit mehr Zeit. Betreut wurden sie dabei von

erfahrenen Kollegen, die als Lerninseltrainer für einen begrenzten Zeitraum für die Qualifizierung verantwortlich waren. Die Anforderungen an die Qualität des fertigen Produkts und die Notwendigkeit, das entsprechende Audit zu bestehen, waren mit der Ernstsituation jedoch identisch. *„Die Lerninseln haben sich bewährt und sind inzwischen zentraler Bestandteil der arbeitsplatznahen Qualifizierung und Ausbildung bei John Deere“*, so Uwe Gleich, Personalentwickler bei John Deere Mannheim. *„Heute kann sich jeder Mitarbeiter auf diesen Lerninseln weiterbilden und einen Überblick über die gesamten Produktionsschritte bekommen. Es hat sich gezeigt, dass mit den Lerninseln nicht nur Fach-, sondern auch Methoden- und Sozialkompetenzen vermittelt werden. Ein weiterer Vorteil ist, dass nur relativ geringe Weiterbildungskosten entstehen“* (Auszug aus einer Gesprächsrunde zum Thema „Qualifikationsanforderungen in Unternehmen der Region“ im Rahmen der Regionaltagung „Wettbewerbsfähig durch betriebsnahe Qualifizierung am 04.11.2004 in Karlsruhe: www.qualifizierungswege.de).

Der Erfolg und die Lernmotivation bei den Lerninseln in der beruflichen Qualifizierung wird aus der Sicht eines Lernenden ersichtlich: *„Die Spielräume in einer Lerninsel motivieren und das Lernen in so genannten selbst steuernden Gruppen macht den meisten Auszubildenden sehr viel Spaß, da das Vorgesetzten-/Untergebenen- Verhältnis fehlt. Der Spaß hängt auch damit zusammen, dass wir etwas Produktives leisten, Teil des echten Produktionsprozesses sind und nicht nur wie bisher „Edelschrott“ für den Spänekübel fertigen. ... Der Lerninselbegleiter wird von den Auszubildenden eher als Partner und nicht als Vorgesetzter angesehen, da er die gleiche Arbeit macht und nicht ständig den „Besserwisser“ mimt. Der Lerninselbegleiter unterstützt und motiviert die Einzelnen und die gesamte Gruppe; es herrscht ein freundschaftliches lockeres Verhältnis. Es gibt keinen Ausbildungsmeister, der einem sagt, was man zu tun oder zu lassen hat“* (Erfahrungsbericht eines Auszubildenden, Dehnbostel 2001, S. 110 ff.).

Einschätzung:

Die Vorzüge des Lerninsel-Konzepts sind:

- die Lernenden empfinden sich nicht als „belehrt“ oder gar „beschult“;
- sie lernen selbstständig und gemeinsam und sehen unmittelbare (Arbeits-)erfolge ihrer Tätigkeit;
- sie werden zuverlässig unterstützt - aber nicht bevormundet.

Diese sind geeignet, erheblich zur Motivation der Jugendlichen beizutragen. Auch und gerade Lernende, die aufgrund negativer schulischer Vorerfahrungen teilweise erhebliche Aversionen oder gar Widerstände gegenüber herkömmlichen Lernformen zeigen, können hiervon profitieren.

Einschränkend ist allerdings anzufügen, dass Lerninseln sich eher in großen Industrieunternehmen realisieren lassen; in kleinen und mittleren Unternehmen fehlen hierzu in aller Regel geeignete räumliche, personelle und organisatorische Voraussetzungen.

Zudem stellt das selbstständige Lernen in den Lern- und Arbeitsgruppen von Lerninseln vergleichsweise hohe Anforderungen an Selbstorganisationsfähigkeit, Selbstlernkompetenz und Teamfähigkeit der Lernenden.

Wenn der betriebliche Lernort „Lerninsel“ auch für Qualifizierungsprozesse benachteiligter und teilweise gerade im Bereich der Sozialkompetenz unterstützungsbedürftiger Jugendlicher erschlossen werden soll, müssen Gruppen- und Lernprozesse daher intensiv unterstützt, angeleitet, beobachtet und nachbereitet werden. Dabei wird insbesondere auf nicht nur fachliche, sondern auch sozial und methodisch kompetente Unterstützung „vor Ort“ besonderer Wert zu legen sein. Mit dieser Aufgabe sind betriebliche Ausbilder und Fachkräfte häufig überfordert. Eine enge Kooperation mit externen sozialpädagogisch geschulten Trägern wird daher zumindest für Unternehmen unerlässlich sein, die nicht selbst auf entsprechende Kompetenz einschlägig geschulten Fachpersonals zurückgreifen können - was nur in Ausnahmefällen der Fall sein wird.

In diesem Zusammenhang ist wichtig, dass nicht nur die Lernenden selbst Unterstützung erfahren, sondern auch die Lerninselbegleiter: Soll das Konzept auf längere Sicht im Unternehmen verankert werden, müssen betriebliche Ausbilder ihrerseits beim Erwerb der benötigten Kompetenzen unterstützt und ihre Erfahrungen „auf der Insel“ kompetent ausgewertet und zum Lernen der Lernbegleiter genutzt werden.

Lernen in Lernstationen - „Lernecken“

Unter verschiedenen Bezeichnungen werden in Arbeitsplatznähe eingerichtete Lernorte verstanden, die Prozesse selbstständigen Lernens durch die Bereitstellung geeigneter Informations- und Anwendungs- bzw. Erprobungsmedien zum Erwerb und zur Vertiefung beruflicher Fähigkeiten unterstützen. In einem möglichst in unmittelbarer Arbeitsplatznähe eingerichteten, aber dennoch vor Störungen weitgehend geschützten Raum sollen Lernende die Möglichkeit haben,

- sich für die Erledigung von Arbeitsaufgaben und die Weiterentwicklung ihrer Kompetenzen notwendiges Hintergrundwissen mit Hilfe von Informationsquellen wie Handbüchern, Bedienungsanleitungen, Fachliteratur und idealerweise eines - ggf. mit sinnvollen Zugriffsbeschränkungen versehenen - Internetzugangs selbstständig zu erarbeiten;
- an in der Lernstation vorhandenen Arbeitsmitteln arbeitstypische Abläufe zu erproben und die eigenen Fertigkeiten und Fähigkeiten zu verbessern;

- in der Kommunikation mit anderen Lernenden und unterstützenden Ausbildern auch ihre methodischen und sozialen Kompetenzen weiter zu entwickeln.

Einschätzung

Prozesse des Selbstlernens verlangen Lernenden einen hohen Grad an Motivation, Zielgerichtetheit, Selbststeuerung und Konsequenz beim Lernen ab - Kompetenzen, die gerade bei Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf nicht vorausgesetzt werden können. Der Angebotscharakter von Lernstationen muss also unbedingt durch individualisierte Unterstützung und Anleitung ergänzt werden, wenn nicht der Appell zum „Selbstlernen“ eher demotivierend und abschreckend auf Lernungewohnte und mit Methoden und Techniken eigenständigen Wissenserwerbs nur unzureichend vertraute Jugendliche wirken soll.

Lernen mit Neuen Medien

Die Nutzung der Neuen Medien als Lernmedien eröffnet der beruflichen Kompetenzentwicklung Benachteiligter neue Perspektiven.

Da Computer, vielfach auch der Zugang zu Recherchemöglichkeiten im Internet, mittlerweile selbstverständlicher Bestandteil (fast) aller Arbeitsumgebungen sind, kann das Arbeitsmittel zugleich gezielt als Lernmittel eingesetzt werden. Es ist direkt am Arbeitsplatz verfügbar und kann - in Zeiträumen des Arbeitsprozesses, in Pausen, vor oder nach der Arbeit oder auch in Lernstationen - zu weitgehend selbstgesteuerten und zeitlich flexiblen Lernprozessen genutzt werden.

An Lernstationen können beispielsweise installierte eLearning-Programme zum beruflichen und betrieblichen Umfeld, rechnergestützte Bedienungsanleitungen, interaktive Lernprogramme oder auch ein (beschränkter) Internetzugang mit Zugang zu vertiefenden Informationen die Bandbreite arbeitsplatznaher Lernmöglichkeiten erheblich erweitern. Bei derartigen Prozessen des weitgehend informellen Lernens dürfen die Jugendlichen allerdings nicht sich selbst überlassen werden: mediale Angebote allein stellen keinen Beitrag zur Erreichung von Lernzielen dar.

Computergestützte Lernprogramme

Computer- bzw. netzgestützte Lernprogramme, die mittlerweile in großer Bandbreite und für eine Vielzahl beruflicher Handlungsfelder entwickelt worden sind, nutzen in unterschiedlicher Weise die Potenziale der Neuen Medien - vom einfachen CBT bis hin zu didaktisch anspruchsvollen netzgestützten und interaktiven eLearning Arrangements.

- In einfachen Lernprogrammen können typische Handgriffe und Abläufe beruflicher Tätigkeiten simuliert werden: Verrichtungen werden vorgeführt, der Lernende lernt durch Beobachten. Derartige Lernprogramme sind wegen ihrer Betonung des bloßen Nachvollzugs von

Beobachtetem weniger geeignet für die Entwicklung umfassender Handlungs- und Selbstlernkompetenzen als dafür, manuelle, z.B. handwerkliche Verrichtungen und die Maschinenbedienung zu erlernen.

- **Simulationen.** Weiter entwickelte Lernprogramme bieten den Lernenden die Möglichkeit, selbst aktiv zu werden. Durch Möglichkeiten zur Manipulation von Abläufen kann der Lernende die sich aus verschiedenen Handlungsalternativen ergebenden Folgen eigener Entscheidungen erleben. Der Lernende hat Möglichkeiten zur Manipulation des Geschehens auf dem Bildschirm und kann so Konsequenzen eigener Eingriffe „erfahren“. Das ausprobierende Lernen mit Simulationen trägt über die Erweiterung der fachlichen, sozialen und Problemlösefähigkeiten der Lernenden hinaus auch nicht unerheblich zur Steigerung der Lernmotivation bei: Im experimentellen Lernen rücken Spiel und Ernst nah aneinander, das Bedürfnis, vorhandene Fähigkeiten anzuwenden und zu steigern, wird befriedigt.
- **Computergestützte Planspiele** verbinden die geschilderten Möglichkeiten der IT-gestützten Simulation und die didaktischen Potenziale von Planspielen. In Planspielen wird erforderliches Fachwissen vor dem Hintergrund fiktiver berufspraktischer Situationen vermittelt, in denen eine Gruppe von (Spiel-)teilnehmern sich zu bewähren hat. Involviert in die komplexe Situation des Spielszenarios eignen sich die Spieler erforderliches Fakten- und Regelwissen unter einer quasi-praktischen Perspektive an. *Netzbasierte* Planspiele ergänzen diese Möglichkeiten „authentischer“ virtueller Erprobung von Handlungsalternativen und Planungsabläufen um vielfältige neue Wege der netzgestützten Kommunikation und Interaktion in - virtuellen oder „realen“ - Lerngruppen.
- **Webquests** sind internetgestützte Lernarrangements, die darauf zielen, das selbstständige und autonome Lernen durch Aufgabenstellungen zu fördern, die Informationsrecherchen im Internet erfordern. Gefördert (und gefordert) werden nicht nur die Entwicklung gezielter Recherche- und Informationsverarbeitungsstrategien, sondern die kooperative Bearbeitung ganzheitlicher Projekte im Rahmen von Gruppenlernprozessen einschließlich der Präsentation von Ergebnissen. Webquests vereinigen zahlreiche Elemente der oben dargestellten Methoden wie des Projektlernens und der Leittextmethode und werden aufgrund ihrer Orientierung an handlungstheoretischen didaktischen Grundsätzen zunehmend auch in Lernprozessen für die Zielgruppe der Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf erprobt¹⁵.

¹⁵ So entwickelt beispielsweise das heidelberger institut beruf und arbeit GmbH (hiba) Webquests für die Integrationsförderung. <http://www.lernen-mit-webquests.de/>.

Aus der Praxis

Die Lernsoftware „Kompetenzwerkstatt Recycling“ wurde für den Einsatz in berufsqualifizierenden und berufsvorbereitenden Maßnahmen für benachteiligte Jugendliche entwickelt und an einer Hamburger Gewerbeschule erprobt¹⁶. Aus der Projekterfahrung wird die besondere Wichtigkeit intensiver individueller Unterstützung der Lernenden und auch der Auszubildenden hervorgehoben: *“Es hat sich gezeigt, dass die bloße Bereitstellung der Kompetenzwerkstatt nicht per se zu einem Einsatz ... führt.“*

Hier - wie auch aus den Erfahrungen anderer Projekte zum Einsatz Neuer Medien - wird hervorgehoben, dass *„alleine die Mediennutzung bei weitem nicht die Erreichung eines Lehr-/Lernziels gewährleistet.“*

Weiterführende Informationen: www.kompetenzwerkstatt.net

Das Konzept **„e-Planspiel - Simulation kaufmännischer Entscheidungssituationen im Zeichen von eCommerce“** ist hervorgegangen aus einem Modellversuch des BIBB und richtet sich an Auszubildende und Mitarbeiter aus kaufmännischen, informationstechnischen und Mediendienstleistungsberufen, die sich einfach und flexibel im Thema „eCommerce“ weiterbilden wollen. Der Kern von e-Planspiel ist die *Spielstory*: Aus einem mittelständischen Unternehmen wird ein Online-Shop für Klimageräte als Tochterfirma ausgegliedert. Die Teilnehmer bilden Teams und übernehmen die Rolle der Geschäftsleitung des Online-Shops, der auf einem simulierten Markt platziert und etabliert werden soll. e-Planspiel besteht aus mehreren *Spielrunden* (simulierten Geschäftsquartalen), in denen die Teilnehmer das Unternehmen in die Gewinnzone führen müssen. Dabei werden sie von einem Spielleiter betreut, der u.a. verantwortlich für die fachliche Begleitung und den kooperativen Austausch in den einzelnen Teams ist.

Das Konzept e-Planspiel ist in drei Bestandteile gegliedert:

1. Der **simulierte Markt** entwickelt sich nach den besonderen Regeln des eCommerce. Die Teilnehmer können über drei Eingabemasken Entscheidungen treffen und so die Ausrichtung des Unternehmens gestalten. Entschieden werden muss bspw. über den Produktpreis, die Ausgaben für Werbung, die innere Organisation (Informationstechnik und Aufbau eines Callcenters) oder die Finanzierung (Kreditaufnahme oder Anlage liquider Mittel). Nach jeder Spielrunde erhalten die Teilnehmer einen Geschäftsbericht, der die Marktlage und den Zustand des Unternehmens darstellt. Der Modellmarkt ist somit eine problemorientierte Lernplattform für die Erfassung komplexer ganzheitlicher Abläufe.

¹⁶ Siehe auch http://www.bwpat.de/ausgabe6/howe_knutzen_bwpat6.pdf

2. **Informationsmodule** sind in die Online-Lernumgebung eingebettet und geben Auskunft zu den fachlichen Aspekten des eCommerce. Die Teilnehmer können sich mit diesen Informationsmodulen Kenntnisse über die Besonderheiten des eBusiness aneignen. Ergänzt und vertieft werden diese inhaltlichen Einführungen mit Fallbeispielen, interaktiven Übungen und Links zu Recherchethemen im Internet. Nicht jeder Teilnehmer muss hier alle Lernschritte mitmachen, sondern es kann variabel auf diejenigen Module zurückgegriffen werden, die das Wissen erweitern und vertiefen.
3. **Rechercheaufgaben** sind situationsbezogen und spielbegleitend und nutzen den Informations- und Kommunikationsraum des Internets. Die Teams werden so zu weiterführenden Aktivitäten über das reine Spielgeschehen hinaus angeregt. Die Aufgaben ergeben sich aus der aktuellen Spielsituation und sind wichtig für das Erreichen des Unternehmensziels. Das Thema „Sicherheit im eCommerce“ wird bspw. mit folgender Rechercheaufgabe ergänzt: *„Stellen Sie für die Geschäftsleitung des Mutterunternehmens eine Präsentation zusammen, wie der Online-Shop vor Hackern und Viren etc. geschützt werden kann.“*

Das Konzept e-Planspiel ist deshalb besonders gut für das Lernen im Betrieb geeignet, da betriebliche Abläufe ganzheitlich abgebildet werden, die Simulation einer Wettbewerbssituation spielerisch die Motivation erhöht, sowie das Lernen örtlich und zeitlich flexibel stattfinden kann (vgl. Schöpf et. al. 2004).¹⁷

Weiterführende Informationen: www.e-planspiel.de

Einschätzung

Die neuen Medien bieten die Chance, die vielfach ausgeprägte Abneigung der Jugendlichen gegenüber „Belehrung“ zu überwinden und durch neue Möglichkeiten spielerischen und explorativen Lernens neue Lust am Lernen zu wecken. Voraussetzung für die Entfaltung dieser Möglichkeiten ist allerdings - neben einem relativ hohen Grad an Medienkompetenz der Jugendlichen, die in aller Regel nicht vorausgesetzt werden kann - eine kontinuierliche Anleitung und Betreuung der Jugendlichen.

Bei der Einbeziehung Neuer Medien in die Qualifizierung lernbenachteiligter Jugendlicher ist zunächst davon auszugehen, dass die Zielgruppe Formen des mediengestützten Selbstlernens nicht unbedingt aufgeschlossen gegenübersteht. Die Jugendlichen müssen an die Nutzung herangeführt werden und selbst die Möglichkeiten des Mediums kennen lernen. Das ist nur mit Unterstützung und Betreuung möglich.

Die Anforderungen an die Zielgruppe dürften zumindest dann zu hoch sein, wenn die Jugendlichen im Vertrauen auf das „Selbstlernen“ sich selbst überlassen werden. Die Nutzung neuer

¹⁷ Das Konzept e-Planspiel wurde 2004 mit dem **Comenius-Siegel** für *pädagogisch, inhaltlich und gestalterisch herausragende didaktische Multimedia-Produkte* ausgezeichnet. Vgl. Schöpf, N., Sieger, M., Spies, J.: Die Methode e-planspiel. Ausbilden in virtuellen Teams. Band 7 Hg.: Loebe, H., Severing, E. Bielefeld 2004

Medien für das Lernen der Jugendlichen wird nur dann erfolgreich sein - und nicht zu Misserfolgserlebnissen oder auch Missbrauch bereit gestellter Medien führen -, wenn

- die Jugendlichen kompetent in den sachgerechten und zielgerichteten Gebrauch der Medien eingewiesen werden - der vielfach durchaus vorhandene Bestand an Erfahrungswissen aus dem Umgang beispielsweise mit Computerspielen kann zwar genutzt werden, stellt aber keineswegs einen auch nur halbwegs hinreichenden Grad der erforderlichen Medienkompetenz dar:
- am Lernort Betrieb genügend Zeit und ein geeigneter Ort zum Lernen zur Verfügung stehen bzw. zur Verfügung gestellt werden. Und, vor allem: Wenn
- die Jugendlichen weit über die Behebung aktueller Bedienungsprobleme hinaus fachlich und methodisch angeleitet und betreut werden. Ausbilder bzw. Betreuer computergestützter Lernprozesse Benachteiligter müssen fachliche, sozial-kommunikative und motivationale Gesichtspunkte mindestens ebenso berücksichtigen wie Fragen der Medienkompetenz und ihrer Entwicklung;
- das Lernen mit Hilfe neuer Medien sinnvoll mit anderen Formen des Präsenzlernens verknüpft wird. Diese Forderung ist insbesondere für den Einsatz neuer Medien in Qualifizierungsprozessen von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf außerordentlich ernst zu nehmen: Neue Medien können die individuelle persönliche Betreuung der Jugendlichen nicht ersetzen, wohl aber sinnvoll unterstützen.

Eignung der dargestellten Methoden für die Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher























































Zusammenfassend ist festzuhalten, dass im Rahmen der dargestellten Methoden der Unterstützung des selbstständigen Lernens herausragende Bedeutung zukommt. Gerade Jugendliche mit besonderem Förderbedarf sind dabei darauf angewiesen, langsam und stufenweise bei der Entwicklung von Selbstlernkompetenz unterstützt zu werden. Unterschiedliche individuelle Voraussetzungen und Lernerfahrungen der Jugendlichen müssen berücksichtigt werden. Dem Ausbildungspersonal wächst hier eine neue verantwortungsvolle Rolle zu: An die Stelle instruktivistischer Belehrung tritt die Unterstützung von Selbstlernprozessen, individuelle Lernwege müssen auf die individuellen Voraussetzungen hin zugeschnitten werden.

Wie sich in der Darstellung der verschiedenen Methoden gezeigt hat, sind die Anforderungen an die Selbstständigkeit der Jugendlichen und an betriebliche Voraussetzungen unterschiedlich groß. Die folgende Übersicht stellt die Methoden nach den Gesichtspunkten

- Arbeitsplatznähe des Lernens,
- Lernzeit: Lernen während der Arbeitszeit?
- Verbindung der Lerninhalte zu betrieblichen Prozessen,
- Lernorganisation: Lernen in Gruppen,
- Anpassbarkeit an individuelle Voraussetzungen der Jugendlichen,
- Anforderungen an den Betrieb,

zusammen und beurteilt die Eignung für die Qualifikation benachteiligter Jugendlicher.

**Good Practice Center
Benachteiligtenförderung**

Symbolbedeutung	Lernort – Lernen ...	Lernzeit – Lernen ...	Lerninhalte ...	Lernorganisation – Lernen ...	Anpassbarkeit an individuelle Vor- aussetzungen der Jugendlichen	Anforderung an den Betrieb	Eignung für die Qualifikation be- nachteiligter Ju- gendlicher
	... am Arbeitsplatz	... während der Ar- beitszeit	...aus betrieblichen Realprozessen	... in der Arbeits- gruppe	... auf die Anpassung an individuelle Vor- aussetzungen hin konzipiert	... kein zusätzlicher Aufwand	... sehr gut geeignet
	... in Arbeitsplatz- nähe	... während der Ar- beitszeit in Arbeits- pausen	... auf betriebliche Realprozesse bezo- gen	... in der Lerngruppe	... gut an individuelle Voraussetzungen anpassbar	... mit geringem Aufwand zu realisie- ren	... gut geeignet
	... an beiden Lernor- ten	... teils während der Arbeitszeit, teils au- ßerhalb	... auf betriebliche Realprozesse bezo- gbar	... teils allein, teils in der Gruppe	... an individuelle Voraussetzungen adaptierbar	... von Vorausset- zungen abhängig	... bei entsprechen- der Anpassung ge- eignet
	... überwiegend am außerbetrieblichen Lernort	... überwiegend au- ßerhalb der Arbeits- zeit	... nur mit zusätz- lichem Aufwand auf betriebliche Prozes- se zu beziehen	... überwiegend auf sich selbst gestellt	... nur mit erhebli- chem Aufwand adap- tierbar	... hoher Aufwand	... hohe Anforderung
	... am außerbetrieb- lichen Lernort	... außerhalb der Ar- beitszeit	... nicht auf betriebli- che Prozesse bezo- gen	... auf sich selbst gestellt	... nicht adaptierbar	... nicht vereinbar mit betrieblichen Notwendigkeiten	... nicht geeignet
Leittext- methode							
Projektmethode							
Lern- und Ar- beitsaufträge							
Erkunden und Präsentieren							
Lerninsel							
„Lernecken“							
Neue Medien							

Tipps zur Unterstützung des betrieblichen Lernens

Abschließend sei hier noch auf einige Instrumente verwiesen, die - ergänzend zu den oben beschriebenen Methoden - dazu beitragen können, benachteiligte Jugendliche bei der Entwicklung von Selbstlernkompetenzen zu unterstützen:

Zielvereinbarungen zwischen Auszubildenden und Ausbildern können dabei unterstützen, Lernprozesse klar zu strukturieren und die Teilnehmer aktiv an der Beurteilung ihrer Lernfortschritte zu beteiligen. Gemeinsam wird festgelegt, welche Kenntnisse der Lernende bis zu einem bestimmten Zeitpunkt erwerben will. Die Teilnehmer übernehmen damit Verantwortung für ihre Lernprozesse. Wichtig ist, die Zielvereinbarungen zu dokumentieren und gemeinsam zu überprüfen, ob die vereinbarten Ziele auch erreicht wurden und wo sie selbst noch Defizite sehen. Gemeinsam können dann Lösungswege gefunden werden.¹⁸ Zielvereinbarungen können in der Gruppe (mehrere Auszubildende und Ausbilder) im Rahmen eines **Teamsprechs** festgelegt und überprüft werden oder im Rahmen von **Einzel-/Fördergesprächen**. Darüber hinaus bieten Einzel-/Fördergespräche die Möglichkeit, Jugendlichen auch bei Konflikten oder Problemen aus dem privaten Umfeld beratend zur Seite zu stehen.

Lerntagebücher sind ein bewährtes Instrument, die eigene Lernpraxis zu dokumentieren, zu erkunden und zu überprüfen. Die Dokumentation der Lernprozesse in einem Lerntagebuch ist in zweierlei Hinsicht von Bedeutung: Zum einen wird das Gelernte für den Lernenden transparenter, zum anderen dient das Lerntagebuch der Überwachung des eigenen Verstehens und kann auf diese Weise der Entstehung von Verständnisillusionen entgegenwirken, zu der Auszubildende gerne neigen. Die Dokumentation der Lernprozesse erleichtert es Auszubildenden, eine Einschätzung darüber zu erzielen, welche Aspekte des Gelernten verstanden sind und umgesetzt werden können und welche noch nicht. Die kontinuierliche Dokumentation und Reflexion der Lernerfahrungen kann zu einem besseren Verständnis des eigenen Arbeitsverhaltens und auf diese Weise zur Entwicklung individueller Lern- und Arbeitsstrategien führen. Ein Beispiel für ein Lerntagebuch ist unter www.hwk.de/flexibel als download zu finden.

Workshops zum Training Sozialer Kompetenzen ermöglichen dem Ausbilder, sowohl den Entwicklungsstand der Jugendlichen zu erkennen als auch mit den Jugendlichen in verschiedenen Übungen diese Kompetenzen zu trainieren. Wichtig dabei ist, an dem Erfahrungsbezug der Jugendlichen anzusetzen und somit einen Bezug zu ihrer Lebenswelt zu schaffen. Eine Übung kann hier z.B. die „Wohngemeinschaft-Zimmer-Übung“ sein, mit der sich Team-, Kommunikations- und Problemlösefähigkeit trainieren lassen: Die Jugendlichen diskutieren in dieser Übung über die Einrichtung eines gemeinsamen Wohnzimmers in ihrer neuen Wohnge-

¹⁸ Siehe Modellversuch "**Arbeit und Qualifizierung**" des Bildungswerks der Hessischen Wirtschaft e.V., S. 40.

meinschaft und halten ihre Pläne auf dem vorgegebenen Grundriss fest. Obwohl die Ressourcen beschränkt sind, muss die Einrichtung so gestaltet werden, dass alle Beteiligten mit dem Ergebnis zufrieden sind.

Weiterführende Informationen unter www.con-flex.com/kompetenzbox.pdf.

Im folgenden Kapitel werden Good Practice-Beispiele aus dem Bereich der Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher am Lernort Betrieb auf neue Wege und Anforderungen hin untersucht, um die Potenziale der geschilderten Lernwege des arbeitsplatznahen Lernens für den Bereich der Benachteiligtenqualifizierung zu erschließen.

Kapitel 4: Good Practice der Verknüpfung von Lernen und Arbeiten im Betrieb

Die geschilderten Methoden des arbeitsplatznahen Lernens wurden und werden nach wie vor zumeist in außerbetrieblichen Ausbildungsstätten eingesetzt und weiter entwickelt. Dies spiegelt sich auch in den im Folgenden vorgestellten Praxisbeispielen wider. Dennoch geben die Projektbeispiele und die aus den einzelnen Konzepten entnommenen Stichpunkte wertvolle Hinweise auf Gesichtspunkte von Good Practice bei der Erschließung und lernförderlichen Gestaltung des Lernorts Betrieb.

Die Vorgehensweise der Untersuchung

Im Bereich der beruflichen Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf ist in einer Vielzahl von Initiativen, Programmen und Modellversuchsreihen eine Fülle von Projekten und Modellen entwickelt worden, über die ein umfassender Überblick nur schwer möglich scheint.¹⁹ Dieser „Projektdschungel“ spiegelt sich in einer Vielzahl von Datenbanken, von denen die des GPC des BIBB den wohl umfassendsten Überblick bietet. Für die nachfolgend aufgeführte Liste von Projektbeispielen wurden ausgewertet:

- die Datenbank des Good Practice Centers zur Förderung von Benachteiligten in der Berufsbildung (GPC) des BIBB www.good-practice.de/loesungen/;
- die PRAXIMO-Datenbank des Deutschen Jugendinstituts www.dji.de;
- die Projektdatenbank des INBAS - Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH www.inbas.com;
- die Projektdatenbank des Programms Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF-Programm) www.kompetenzen-foerdern.de;
- die vom Informationszentrum Bildung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) betriebene Datenbank www.fachportal-paedagogik.de.

Des Weiteren wurden das Handbuch „Berufliche Qualifizierung für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf“ (BMBF 2005), die Internetseiten www.bbj.de und www.hiba.de sowie die Internetsuchmaschine google herangezogen.

Die Suchkriterien der Recherche waren

- Anteile der Qualifizierung im Betrieb;

¹⁹ Dem Befund von Bojanowski et al. in bwp (2004) ist nichts hinzuzufügen: „Es war für uns völlig unmöglich, alle Modellversuche der letzten 20 bis 30 Jahre zu überblicken, die Menge internen „grauen“ Materials zu sichten oder gar die Ergebnisse von Modellprojekten auf ihre möglichen Effekte hin zu überprüfen.“

- Nutzung bzw. Entwicklung innovativer didaktischer Konzepte für die Qualifizierung am Lernort Betrieb;
- Neue Ansätze, um Betriebe für die Teilnahme an der Qualifizierung Benachteiligter zu gewinnen.

Die nachfolgend aufgeführten Projekte können nicht mehr sein als *Beispiele*, die wertvolle Hinweise auf innovative Ansätze sowie auf Probleme liefern können, die zu beachten sind. Eine Bewertung ist ausdrücklich nicht intendiert, eine auch nur annähernd vollständige Sichtung aller Projekte war aus den oben genannten Gründen nicht möglich.

Wir stellen einige Good Practice-Beispiele in Kurzporträts dar und heben wesentliche Gesichtspunkte hervor. Anschließend stellen wir ein Good Practice-Projekt etwas ausführlicher vor, bei dem neue Wege zur Erschließung des Betriebs als Lernort gegangen wurden.

Modellversuche der BIBB-Modellversuchsreihe „Berufsbegleitende Nachqualifizierung von jungen Erwachsenen“

In den vom Bundesinstitut für Berufsbildung betreuten fünf Modellversuchen der Modellversuchsreihe „Berufsbegleitende Nachqualifizierung von jungen Erwachsenen“ in den Ländern Bayern, Berlin, Hamburg, Hessen und Thüringen wurden Konzepte der abschlussorientierten, berufsbegleitenden und modular gegliederten Nachqualifizierung entwickelt und erprobt. Die innovativen Aspekte liegen bei allen fünf Modellversuchen

- in der modularen Gestaltung²⁰ des Qualifizierungsprozesses,
- der Verbindung von betrieblicher Arbeit mit Qualifizierung,
- der Entwicklung von Modulzertifikaten und eines Qualifizierungspasses,
- der individuellen Teilnehmerförderung und -beratung
- in der prozessbegleitenden Qualifizierung des Ausbildungspersonals.

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">▪ modulare Gestaltung▪ Modulzertifikate▪ Individuelle Förderung▪ Qualifizierung der Ausbilder |
|--|

Bei der folgenden Kurzdarstellung der Modellversuche in Berlin, Hamburg, Hessen und Thüringen werden vor allem Konzepte zur Gestaltung und Unterstützung des Lernens im Betrieb und der individuellen Teilnehmerförderung und -beratung hervorgehoben sowie eine Übersicht der modularisierten Berufsbilder gegeben.

20 In den BIBB-Modellversuchen zur berufsbegleitenden Nachqualifizierung hat sich ein gemeinsames Verständnis des Begriffs Modul entwickelt: Module sind Teil eines anerkannten Ausbildungsberufes. Ziel ist die Abschlussprüfung bei der Kammer bzw. zuständigen Stelle. Alle Module eines Berufes zusammen genommen ergeben die Gesamtheit der im Berufsbild/Ausbildungsrahmenplan beschriebenen Fertigkeiten und Kenntnisse. Alle in den Modellversuchen entwickelten Modulsysteme zeichnen sich durch große Praxishöhe aus - „orientieren sich an realen Arbeitsabläufen“, sind an „relevanten Tätigkeiten und Situationen des betrieblichen Alltags“ ausgerichtet. vgl. www.berufsabschluss.de.

„Lernen im Arbeitsprozess - Qualifizierung an- und ungelernter junger Erwachsener mit dem Ziel eines anerkannten Berufsabschlusses“

(Internationaler Bund - Berufsbildungszentrum Jena und Starthilfe Sondershausen e.V.)

In diesem Modellversuch zur berufsbegleitenden Nachqualifizierung wurde eine öffentlich geförderte Beschäftigung (z.B. ABM) für Qualifizierung zum Erwerb eines anerkannten Berufsabschlusses genutzt. Im Mittelpunkt des didaktischen Konzepts steht das **Lernen an Lern- und Arbeitsaufträgen**, bei dem die Lernenden zur selbstständigen Vorbereitung, Durchführung und Auswertung von Aufträgen befähigt werden. Anhand der Aufträge wird ein normaler Handwerksbetrieb simuliert. Der Lernort Betrieb wird im Rahmen von **Praktika** erfahren, in denen bereits vorhandene Qualifikationen angewendet und erweitert werden. Das Ausbildungspersonal wird prozessbegleitend qualifiziert.

- Lernen an Lern- und Arbeitsaufträgen; Leittexte; Leitfragen
- Betriebspraktika
- Gruppenarbeit ähnlich wie in Lerninseln
- Prozessbegleitende Qualifizierung des Ausbildungspersonals

➔ Entwicklung eines Modulsystems für die Berufe Maurer, Gas- und Wasserinstallateur

Weitere Informationen: http://www.berufsabschluss.de/projekte/bibb_modellversuche/index.html und www.inbas.com/publikationen/download/ia_3.pdf

"Arbeit und Qualifizierung" (Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft e. V.)

Im Modellversuch "Arbeit und Qualifizierung" des Bildungswerks der Hessischen Wirtschaft e.V. wurde ein Instrument der **Lernchancenanalyse** entwickelt, das dazu dient, die tägliche Arbeit als Lernfeld zu nutzen, vorhandene Lernmöglichkeiten im Betrieb zu identifizieren und in die Arbeitsabläufe zu integrieren. Zur Intensivierung des Lernens im Betrieb wurden die Teilnehmer durch **Lernpaten** unterstützt. Das im Modellversuch entwickelte **Zielvereinbarungssystem** dient dazu, Teilnehmer aktiv an der Beurteilung ihrer Lernfortschritte, der Identifizierung eventueller Defizite und der Suche nach geeigneten Maßnahmen zu deren Beseitigung zu beteiligen. Die Teilnehmer arbeiteten parallel zur Qualifizierung in Betrieben des ersten Arbeitsmarktes im Rahmen eines regulären Teilzeitarbeitsverhältnisses zwischen 12 - 24 Stunden pro Woche.

- Lernchancenanalyse
- Patensystem
- Zielvereinbarungssystem

➔ Entwicklung eines Modulsystems für die Berufe Kaufmann/-frau im Einzelhandel und Fachverkäufer/-in im Nahrungsmittelhandwerk:

weitere Informationen: www.bwhw.de/361.html

"Das integrierte Arbeits- und Lernkonzept - ein zielgruppenspezifischer Weg zum Nachholen von Berufsabschlüssen"

(Verbund Bildungswerkstatt e.V. / Bildungszentrum zebra e.V.)

Für die Qualifizierung (junger) Erwachsener ohne Berufsabschluss entwickelte und erprobte der Hamburger Modellversuch ein besonderes Konzept zur **prozessbegleitenden Lernberatung**, das durch Methoden der Selbst- und Fremdevaluation Lernprozesse der Teilnehmer transparent macht und auf diese Weise fördert. Die Qualifizierung erfolgte im Rahmen einer Förderkette aus Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen und Umschulung.

- Lernen und Arbeiten an vernetzten Lernorten mit unterschiedlichen Lernformen
- Prozessorientierte Lernberatung

→ Entwicklung eines Modulsystems für den Beruf Bürokauffrau/-mann:

Weitere Informationen: www.berufsabschluss.de, www.berufsabschluss.de/projekte/bibb_modellversuche/mv_hamburg/index2.html

"Differenzierte Wege zum Nachholen von Berufsabschlüssen"

(BBJ SERVIS gGmbH)

Um die Selbstlernprozesse der Teilnehmer zu unterstützen und das Lernen im Betrieb und beim Bildungsträger zu verzahnen, wurden in diesem Modellversuch für jeden Lehrbaustein **Lehrbriefe** entwickelt. Die Lehrbriefe sind fester Bestandteil der einzelnen Lehrbausteine, dienen zur Vorbereitung der betrieblichen Lernprozesse, steuern den Qualifizierungsablauf im Betrieb und werden nach deren Bearbeitung durch die Teilnehmer ausgewertet. Gleichzeitig dienen sie als Vorbereitung auf die Prüfung.

- Entwicklung von Lehrbriefen für jeden Lehrbaustein eines Modulsystems für den Beruf Bürokauffrau/-mann

→ Entwicklung eines Modulsystems für den Beruf Bürokauffrau/-mann:

Weitere Informationen: www.berufsabschluss.de

Weitere Modellprojekte zur abschlussbezogenen Qualifizierung von An- und Ungelernten

„Abschlussbezogene Qualifizierung von langzeitarbeitslosen Sozialhilfeempfänger/-innen (AQLS)“ (Neue Arbeit Saar gGmbH)

Das methodische Fundament des Modellprojektes bildet das Modulqualifizierungskonzept (vgl. Klein et al.). In dessen Rahmen wurde ein **Diagnoseverfahren** entwickelt, das **als Basis für eine gemeinsame Festlegung von verbindlichen individuellen Entwicklungsplänen** dient und die kontinuierliche Überprüfung des Entwicklungs- und Leistungsstandes ermöglicht. Ergänzt wird dieses Verfahren durch eine **individualisierte Lernberatung**, mit dem Ziel zunehmender Selbstständigkeit und Übernahme von Eigenverantwortung. Ein speziell im Rahmen des Projekts entwickeltes Verfahren ist die **Leittextarbeit** - eine Weiterentwicklung der Leittextmethode - die ein Medium zum selbstorganisierten Lernen darstellt. Große Anteile der Qualifizierung fanden im Betrieb statt.

- Diagnoseverfahren zur Festlegung von individuellen Entwicklungsplänen
- Individualisierte Lernberatung
- Leittextarbeit

- Entwicklung eines Modulsystems für die Berufe Maler- und Lackierer/-in; Tischler/-in; Gärtner/-in im Garten- und Landschaftsbau; Bürokauffrau/Bürokaufmann:

Weitere Informationen: www.neue-arbeit-saar.de

„Multimediale (interaktive) Leittext Qualifizierung (MLQ und MILQ)“
(Neue Arbeit Saar gGmbH)

Im Projekt wurden gemeinsam mit Bildungsunternehmen aus dem gesamten Bundesgebiet Online-Lerneinheiten für die abschlussbezogene Nachqualifizierung junger Erwachsener entwickelt. Die **Multimediale Leittextqualifizierung** wurde als Zusatzangebot für die Zielgruppe während der Ausbildung entwickelt. Den Lernenden stehen einerseits CD zum Offline-Lernen, andererseits ein internetfähiges Programm zum Online-Lernen zur Verfügung. Ziel ist neben der Verbesserung der Medienkompetenz in erster Linie die Unterstützung mediengestützter individueller Selbstlernprozesse - entweder zu Hause oder in der Institution. Im Programm werden die kompletten Strukturen des jeweiligen Berufsbilds in modularer Form dargestellt. Die Gliederung der Lerninhalte in Module und Modul-Bausteine erlaubt die Individualisierung und zeitliche, örtliche und inhaltliche Flexibilisierung von Lernprozessen. Die Leittextmethode bildet das didaktische Konzept für den Aufbau der Lernprogramme.

- Entwicklung von Online-Lerneinheiten für die abschlussbezogene Nachqualifizierung
- Leittextmethode
- Lernen mit neuen Medien

- Entwicklung von Online-Lerneinheiten für die Nachqualifizierung in den Berufen Maler und Lackierer/-in, Gärtner/-in im Garten- und Landschaftsbau, Bürokauffrau/-mann:

Weitere Informationen: www.neue-arbeit-saar.de/milq/

MASSKS (heute MASQT)-Modellversuch "Berufsbegleitende Qualifizierung mit Berufsabschluss für an- und ungelernte junge Erwachsene"

(GAW - Gesellschaft für Aus- und Weiterbildung Dortmund mbH) und

MASSKS (heute MASQT)-Modellversuch "Modulare Qualifizierung mit Berufsabschluss im Handwerk" (GQH - Gesellschaft für Qualifizierung im Handwerk mbH in der Handwerkskammer Düsseldorf)

Im Rahmen beider Modellversuche wurden Instrumente zur **Erfassung von Vorqualifikationen** und zur **Erfassung betrieblicher Bedarfe** entwickelt.

Wesentliche Kernelemente des pädagogisch-didaktischen Konzepts sind die **modulare Gliederung der Lerninhalte** und das **Lernen an Lern- und Arbeitsaufträgen**. Die Lern- und Arbeitsaufträge, die die Inhalte der einzelnen Module abbilden und typischen betrieblichen Anwendungssituationen entsprechen, dienen zur Vor- und Nachbereitung betrieblicher Lernprozesse. Das didaktische Konzept wird ergänzt durch eine **individuelle Qualifizierungs- und Lernberatung**, die den Kenntnisstand und die Lernfortschritte der Teilnehmer transparent macht, Defizite aufzeigt und als Grundlage für die Entwicklung individueller Qualifizierungsplänen dient. Die Maßnahme gliederte sich in ein erstes Jahr der Qualifizierung im Bildungszentrum einschließlich dreimonatiger betrieblicher Praktika und zwei weitere Jahre, in denen Phasen der Qualifizierung im Bildungszentrum und Phasen der Qualifizierung und Beschäftigung im Betrieb zu gleichen Zeitanteilen abwechselten.

- Erfassung von Vorqualifikationen
- Erfassung betrieblicher Bedarfe
- Modulare Gliederung der Lerninhalte
- Lernen an Lern- und Arbeitsaufträgen
- Individuelle Qualifizierungs- und Lernberatung

→ Entwicklung eines Modulsystems für die Berufe Gas- und Wasserinstallateur; Kälte- und Klimaanlagebauer (Düsseldorf) bzw. für die Berufe Zerspanungsmechaniker, Fachrichtung Drehen; Zerspanungsmechaniker, Fachrichtung Fräsen; Industriemechaniker (Dortmund):

Weitere Informationen: www.berufsabschluss.de

Projekte aus dem Bundesprogramm „Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“

Projekte aus dem Innovationsbereich II: *Verbesserung der Trägerarbeit, Erschließung neuer Qualifizierungschancen, Reaktivierung der dualen betrieblichen Ausbildung* des Programms Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF):

KOOP – „QualifizierungsKOOPERation – betriebliche Qualifizierung für Benachteiligte“ (CJD Maximiliansau)

Ausgangspunkt des Projekts ist die Überzeugung: „Betriebe werden nur dann Jugendliche mit Förderbedarf ausbilden, wenn durch Dritte auch eine effektive betriebsorientierte inhaltliche Unterstützung gewährt wird.“ Im Projekt nehmen Jugendliche mit Förderbedarf nach einer in **Kooperation** mit Betrieben durchgeführten Berufsvorbereitungsphase eine duale Ausbildung auf. In Zusammenarbeit mit den Ausbildungsbetrieben werden an die betrieblichen Möglichkeiten angepasste betriebliche Ausbildungssequenzen (Bausteine) mit Abschlussbezug entwickelt. Die Jugendlichen werden kontinuierlich vor der Ausbildungsaufnahme und während der Ausbildung durch einen **persönlichen Ansprechpartner** begleitet. **Betriebliche Ausbilder** werden im Rahmen der Kooperation bedarfsgerecht **unterstützt**, die Berufsschule wird ebenfalls in die Zusammenarbeit und **Lernortkoordination** einbezogen. Der Verlauf der Ausbildung wird kontinuierlich überprüft, ein „**Frühwarnsystem**“ gegen **Ausbildungsabbruch** installiert.

- Lernortkooperation und -koordination
- Persönlicher Ansprechpartner für jeden Jugendlichen
- Unterstützung betrieblicher Ausbilder
- Qualifizierungsbegleitung als „Frühwarnsystem“ gegen Ausbildungsabbruch

Weitere Informationen: www.cjd-maximiliansau.de/public/home/index.php
<http://www.good-practice.de/gp/suche.php?source=5&action=view&id=1286>

BEAT: Betriebliche Erst-Ausbildung in Teilzeit (RE/Init e.V. Recklinghäuser Arbeitsförderungsinitiative)

Das Projekt entwickelt ein Modell zur **Schaffung von betrieblichen Ausbildungsmöglichkeiten in Teilzeit**, um auch **für die Gruppe junger arbeitsloser Väter und Mütter ohne abgeschlossene Berufsausbildung** Möglichkeiten einer betrieblichen Erstausbildung und Integration in den Arbeitsmarkt zu erschließen. Wesentliche Elemente: eine adäquate Kinderbetreuung während der Arbeits- und Lernzeiten und die Bereitschaft von Betrieben zu flexiblen Arbeitszeitvereinbarungen. Ein **lokales Netzwerk aller relevanten Akteure** - Ämter, Beratungsstellen, Kammern, Verbände, Betriebe, Schulen etc. - ist in die Erarbeitung flexibler individueller Lösungen eingebunden.

- Schaffung von Teilzeit-Ausbildungsmöglichkeiten im Betrieb für arbeitslose junge Alleinerziehende
- Lokale Vernetzung relevanter Akteure

Weitere Informationen: <http://www.good-practice.de/gp/suche.php?source=5&action=view&id=337>

Kompetenzwerkst@tt-Recycling (alive! media solutions)

Im Rahmen des Projekts „Multimediale Recyclingwerkstatt“ wurde eine Lernsoftware für den Einsatz in berufsqualifizierenden und berufsvorbereitenden Maßnahmen für benachteiligte Jugendliche entwickelt und an einer Hamburger Gewerbeschule erprobt. Die **interaktive arbeitsprozessbezogene Lernsoftware** ist modular gegliedert und umfasst neben den Komponenten „Arbeitsprozess“ und „Lernspiele“ ein multimediales Lexikon sowie eine Web-Anbindung. Die Software ist so konzipiert, dass sie die „klassischen“ Lernumgebungen Schule und Betrieb integrieren, ergänzen oder substituieren kann. Als Vorzug wird in diesem Zusammenhang gesehen, dass das Nichtvorhandensein eines Betriebes sich so „kompensieren lässt. Die Jugendlichen können dennoch reale Arbeitsprozesse erleben, indem die Lernsoftware Arbeitsprozesse und Arbeitsprozessschritte simuliert.“²¹ Hervorgehoben wird in einem Fazit die besondere Wichtigkeit **intensiver individueller Unterstützung** der Lernenden und auch der Ausbilder: “Es hat sich gezeigt, dass die bloße Bereitstellung der Kompetenzwerkst@tt nicht per se zu einem Einsatz ... führt.“ Eine intensive Zusammenarbeit von berufswissenschaftlicher Expertise, Know-how in der Medienproduktion, inhaltlichen fachlichen Kenntnissen sowie sozialpädagogischer Erfahrung mit benachteiligten Jugendlichen wird als weiteres wichtiges Element für die Entwicklung von zielgruppeneigneter Lernsoftware gesehen.

- Arbeitsprozessbezogene Lernsoftware zum Einsatz in Schule und Betrieb
- individuelle Unterstützung von Lernenden und Ausbildern beim Einsatz
- Zusammenarbeit berufswissenschaftlicher, fachlicher, medientechnischer und sozialpädagogischer Experten in der Entwicklung

Weitere Informationen: www.kompetenzwerkstatt.net

<http://www.good-practice.de/adb/suche.php?action=view&id=928>

www.bwpat.de/ausgabe6/howe_knutzen_bwpat6.pdf

Gewinnung des Lernortes Betrieb (Jugendbildung Hamburg gGmbH)

In einem Kompetenzverbund, zu dem das Schweriner Ausbildungszentrum, das Angermünder Bildungswerk, der Internationale Bund Bremen, der Internationale Bund Bremen und die Jugendbildung Hamburg gehören, wird außerbetriebliche Ausbildung mit betrieblicher Ausbildung verknüpft, um den Übergang in betriebliche Ausbildung zu erleichtern. Berufsvorbereitung und Berufsausbildung werden aufeinander bezogen; bereits **im Rahmen der Berufsvorbereitung durchgeführte Betriebspraktika** unterstützen die berufliche Orientierung der Jugendlichen und bieten den Betrieben einen Einblick in die fachlichen und persönlichen Qualifikationen der Jugendlichen. Mit den Jugendlichen werden individuelle Lehr- und Förderpläne entwickelt, die auf die betrieblichen Anforderungen und die individuellen

- Einbeziehung des Lernortes Betrieb in die Berufsvorbereitung
- Netzwerk der Akteure
- Erfassung und Abstimmung zwischen betrieblichem Bedarf und individuellen Voraussetzungen

²¹ Vgl. Projektdarstellung auf der Website des GPC

Voraussetzungen abgestimmt sind. Sowohl die Betriebe als auch die Jugendlichen werden während der Berufs-ausbildung durch die Träger unterstützt. Insbesondere die Leistung der Bildungsträger, den **Betrieben „passende“ Jugendliche zu vermitteln**, wird als Anreiz für Betriebe gewertet, Ausbildungskapazitäten für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf zur Verfügung zu stellen.

Weitere Informationen: www.good-practice.de/gp/suche.php?source=2&action=view&id=97

Projekte des Modellschwerpunkts „Lernort Betrieb“ des Deutschen Jugendinstituts (DJI)

Projekte mit dem Modellschwerpunkt „Lernort Betrieb“ des Deutschen Jugendinstituts zielen auf die verstärkte Einbeziehung des Lernorts Betrieb in Maßnahmen der Jugendberufshilfe vor dem Hintergrund, dass „gerade die Jugendlichen, die an einem theorieorientierten Lernen scheitern, die greifbare und praktische Erfahrung des Lernens im Betrieb (brauchen)“.²²

- Ausbildungsverbund Schwellenabbau
- Betriebliche Ausbildung für junge Frauen (BAFF)
- Service-Center für wirtschaftliche Qualifizierung und Beschäftigung
- „Chancen im Handwerk“
- Pro Beruf - Lernort Betrieb im ortsnahen Übergangssystem Schule-Beruf
- BATMAN
- MauerWerk

Als wichtige Faktoren werden genannt:

- Ausbildungsverbünde mit privatwirtschaftlichen Betrieben, um Defizite und mangelnde Praxisnähe der Ausbildung in außerbetrieblichen Ausbildungsstätten zu überwinden;
- Kooperation und Koordination zwischen den Lernorten Ausbildungswerkstatt und Betrieb;
- Kooperation mit Schulen, Arbeitsagenturen, Berufsberatungen, Jugendämtern, Berufsschulen, Betrieben;
- Erfahrungsaustausch zwischen betrieblichen Ausbildern, Ausbildern des Trägers und Berufsschullehrern zur Entwicklung der fachlichen und methodischen Kompetenz aller Beteiligten;
- Ermittlung der individuellen Voraussetzungen der Jugendlichen;
- Angebote sozialpädagogischer und berufstheoretischer Hilfen für die Jugendlichen und die Betriebe bzw. die betrieblichen Ausbilder;

- Ausbildungsverbünde Betriebe - Träger
- Lernortkoordination
- Kooperation aller Akteure
- Kommunikation zwischen betrieblichen und außerbetrieblichen Ausbildern
- Individuelle Kompetenzerhebung
- Ermittlung betrieblicher Anforderungen
- Ermittlung von Lernmöglichkeiten im Betrieb
- Unterstützung von Betrieben, Ausbildern und Jugendlichen
- Feste Bezugsperson für den Jugendlichen

²² Projektdarstellung des Projekts BATMAN

- eine feste Bezugsperson für den Jugendlichen schafft die Grundlage einer vertrauensvollen Zusammenarbeit der Beteiligten.²³

Weitere Informationen: www.dji.de/awjsa/modellprojekte/lernort_betrieb.htm

Erschließung neuer IT-Berufe für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene

tele.soft – Qualifizierung von Arbeitslosen, insbesondere benachteiligten Gruppen, für die IT-Branche (Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (INBAS) GmbH)

Angesichts eines aktuellen Mangels an Fachkräften in der boomenden IT-Branche entwickelte das im Jahr 2000 gestartete Projekt innovative Lösungsansätze zur **Qualifizierung an- und ungelernter junger Arbeitsloser für IT-Tätigkeiten**. Vor dem Hintergrund von in Betriebsbefragungen festgestellten konkreten regionalen Bedarfen und Anforderungen an IT-Kräfte wurden konkrete **Tätigkeits- und Anforderungsprofile** für die gesuchten Arbeitskräfte entwickelt. Potenzielle Teilnehmer wurden einem mehrstufigen **Auswahl- und Assessment-Verfahren** unterzogen, um eine optimale Passung zwischen betrieblichen Bedarfen und individuellen Kompetenzen der Jugendlichen zu gewährleisten.

Weitere Informationen: www.telesoft.inbas.com

www.telesoft.inbas.com/download/fachveranstaltung/Doku-IT%20komplett_Web.pdf

- Erschließung neuer Ausbildungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten
- Erhebung betrieblicher Anforderungsprofile
- Assessment und Auswahl geeigneter Jugendlicher für die betriebliche Qualifizierung

Ein Good Practice-Beispiel: Das Projekt „Flexible Wege zum Berufsabschluss“

Berufliche Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft (bfz) gemeinnützige GmbH
bfz Bildungsforschung

Förderung: Europäische Gemeinschaftsinitiative Beschäftigung (NOW)

Im Projekt **„Flexible Wege zum Berufsabschluss – Modulare Nachqualifizierung im Betrieb“** wurde ein modulares, arbeitsintegriertes Konzept zur Nachqualifizierung von An- und Ungelernten zum Beruf Kauffrau/Kaufmann für Bürokommunikation entwickelt.

Das Konzept wurde mit an- und ungelernten arbeitslosen Frauen aus dem Raum Nürnberg umgesetzt. Der Hintergrund für die Durchführung der Qualifizierung in Nürnberg war die hohe Arbeitslosenquote von an- und ungelernten Frauen. Es wurde davon ausgegangen, dass sich ihre Chancen auf die Teilhabe an Beschäftigung durch den nachträglichen Erwerb eines Berufsabschlusses verbessern. An der Nachqualifizierung zur Kauffrau für Bürokommunikation

²³ vgl. ausführlich die Veröffentlichungen von Thomas Gericke

nahmen insgesamt 20 arbeitslose Frauen mit unterschiedlichsten Bildungs- und Berufsbiographien teil: Der überwiegende Anteil hatte einen Hauptschulabschluss und war nach einer abgebrochenen Berufsausbildung in verschiedensten Beschäftigungsfeldern für An- und Ungelernte tätig. Auch die Altersstruktur der Teilnehmergruppe war sehr inhomogen, die Teilnehmerinnen waren zwischen Anfang 20 und Ende 40. Einige der Frauen waren Migrantinnen; einige waren alleinerziehend.

Der Schwerpunkt der Innovation der in Kooperation zwischen Bildungsträger und Betrieben entwickelten Good-Practice-Lösung liegt im Bereich der Lernorganisation der Maßnahme. Insbesondere die modulare Grundstruktur, die Lernortkombination Betrieb–Bildungsträger mit langen Phasen der Einbindung der Teilnehmerinnen in betriebliche Abläufe sowie die konzeptionelle didaktische Verzahnung der Lernorte sind hervorzuheben:

- **Ein großer Anteil der Qualifizierung findet in Betrieben statt.**

In der Durchführungsphase des Projekts hatten die Teilnehmerinnen an zwei Wochentagen Unterricht und arbeiteten an drei Wochentagen im Rahmen von Betriebspraktika an Arbeitsaufträgen im Betrieb. An der Qualifizierung beteiligten sich 16 Unternehmen aus dem Raum Nürnberg. Die Projekterfahrung zeigt, dass die kontinuierliche Anwesenheit von jeweils drei Wochentagen im Betrieb zum einen der gründlichen Praxiserfahrung der Lerner zugute kommt: Sie sind eng in betriebliche Abläufe eingebunden und können auch komplexere Aufträge „an einem Stück“ bearbeiten, statt nur für jeweils kurze Zeiteinheiten „Betriebsluft zu schnuppern“, ohne tatsächlich in umfassendere betriebliche Arbeitsabläufe eingebunden werden zu können. Auf der anderen Seite trägt dies auch zur Motivation der Betriebe bei, sich an der Qualifizierung zu beteiligen. Für Unternehmen ist es wenig attraktiv, einen Praktikanten an anspruchsvollere Tätigkeiten heranzuführen, wenn dieser nur kurze Zeit im Betrieb ist. In Gesprächen mit den Unternehmen wurde immer wieder hervorgehoben, dass sie gerne bereit sind, Zeit in die Betreuung der Teilnehmer zu investieren, aber diese Investition muss sich auch lohnen.

- **Die Qualifizierung ist modular aufgebaut.**

Der Modulschnitt ist an betrieblichen Tätigkeitsfeldern orientiert und nicht an fachsystematischen Gesichtspunkten. Jedes der Module im Modulsystem Kauffrau für Bürokommunikation beinhaltet jeweils abgeschlossene berufsbezogene Kenntnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten.

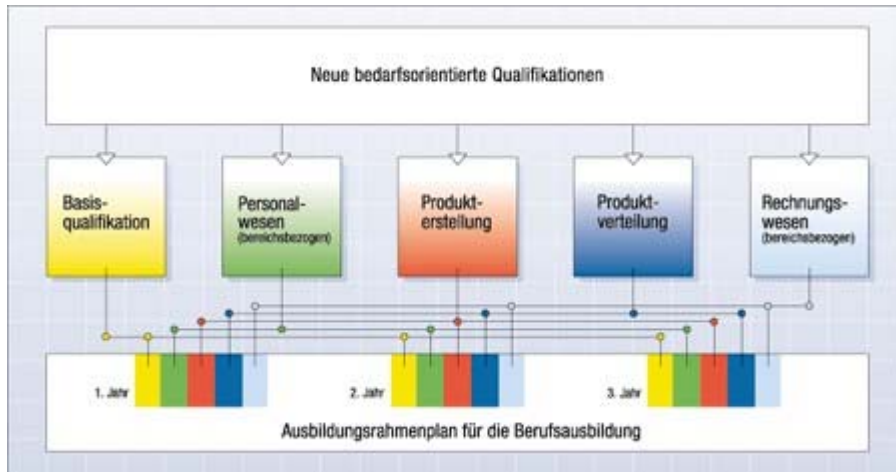


Abb. 7: Das Modulsystem Kauffrau für Bürokommunikation

In ihrer Gesamtheit decken die Module den gesamten beruflichen Aufgabenbereich der Kaufrau für Bürokommunikation ab. Da sie unabhängig voneinander zu bearbeiten und kombinierbar sind, sind die Module flexibel im Betrieb zu integrieren. Sie ermöglichen eine enge Passung mit betrieblichen Abläufen und den praxis- und betriebsorientierten Erwerb beruflicher Kenntnisse, ohne dabei das Gesamtbild des zu erlernenden Berufes aus den Augen zu verlieren. Aufgrund der großen Flexibilität des Modulsystems „Kaufrau für Bürokommunikation“ sehen Betriebe geringere Schwierigkeiten bei der Integration von Qualifizierungsprozessen in betriebliche Abläufe.

- **Das Lernen am betrieblichen und außerbetrieblichen Lernort ist eng aufeinander bezogen.**

Pädagogisch didaktische Methoden zur Verzahnung der Lernorte

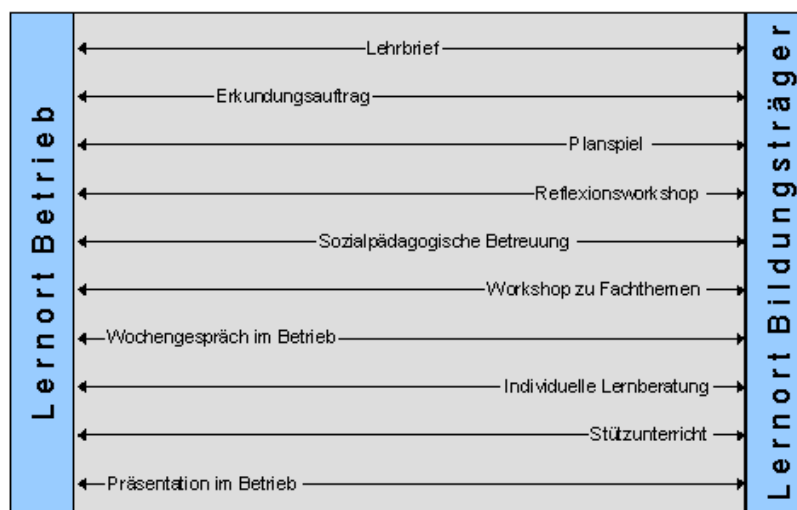


Abb. 8: Verzahnung der Lernorte

Die theoretischen Unterrichtseinheiten außerhalb des Betriebs dienten der Vor- und Nachbereitung des in der Praxis Erlernten. Diese Vertiefung und Verfestigung hat sich als wesentlich für den Erwerb beruflichen Wissens bestätigt, da - bei noch so sorgfältig durchdachter didaktischer Gestaltung - der betriebliche Arbeitsplatz nicht per se ein Lernort ist und das Arbeiten anderen als berufspädagogischen Gesichtspunkten gehorcht.

Vor diesem Hintergrund wurden geeignete Verfahren entwickelt, um zum einen betriebliche Arbeitserfahrung und Auftragsbearbeitung zu systematisieren und auszuwerten und zum anderen komplexe betriebliche Zusammenhänge transparent zu machen:

- **Planspiele** dienten dazu, betriebliche Funktionszusammenhänge in kaufmännischen Unternehmen spielend zu erkunden und eigene Tätigkeiten in Bezug auf Schnittstellen zu anderen Funktionen und Arbeitsbereichen im Unternehmen zu erfahren.
- In Unternehmen dienten regelmäßige **Wochengespräche** zwischen Ausbildern und TeilnehmerInnen der Rückkopplung über das in der Woche Gelernte. So konnten neben fachlich-sachlichen Problemen auch andere Schwierigkeiten im Umfeld des Lernens und Arbeitens frühzeitig erkannt und gemeinsam Lösungswege gefunden werden.
- **Lehrbriefe** wurden als unterstützende Maßnahme entwickelt, um die von den Lernenden in verschiedenen Betrieben und an unterschiedlichen betrieblichen Lernorten gemachten Erfahrungen zu strukturieren und Lernprozesse anzuregen. Zu jedem Modul (Basisqualifikation, Personalwesen, Produkterstellung, Produktverteilung und Rechnungswesen) gab es einen Lehrbrief. Die Lehrbriefe enthielten neben der Darstellung der Lerninhalte und Lernziele Aufgaben, die vor dem Hintergrund des im Unterricht erarbeiteten Wissens, entsprechend der Gegebenheiten im Betrieb zu bearbeiten waren sowie
- **Erkundungsaufträge**. Erkundungsaufträge strukturieren und stützen weitgehend selbstgesteuerte Lernprozesse der TeilnehmerInnen im betrieblichen Handeln. Die Präsentation der Erkundungsergebnisse der TeilnehmerInnen aus verschiedenen Betrieben in der Lerngruppe dient der Reflexion der Erkundung und trägt zur Verbreiterung des beruflichen Überblickswissens der TeilnehmerInnen bei.

Lehrbrief Modul Basisqualifikation

Liebe Teilnehmerinnen,

vor Ihnen liegt der Lehrbrief für das erste Modul **Basisqualifikation**. Damit Sie wissen, was Sie in diesem Modul erwartet und welche Anforderungen gestellt werden, erhalten Sie nun einige Informationen.

Der Lehrbrief ist die Grundlage für selbstgesteuertes Lernen. Er ermöglicht ein Lernen zu Hause oder am Arbeitsplatz und zieht den roten Faden zwischen den Präsenzphasen im begleiteten Unterricht und dem Praktikum im Unternehmen.

Zur Beantwortung der Fragen beachten Sie bitte folgende drei Stufen:

1. Besorgen Sie sich die erforderlichen Informationen, bevor Sie mit der Lösung der Frage beginnen!
2. Versuchen Sie, selbstständig die Fragen zu lösen und bewerten Sie Ihr Arbeitsergebnis!
3. Sie werten mit Ihrem Vorgesetzten den Prozess und das Ergebnis der Arbeit aus.

Zur Beantwortung von Fragen wenden Sie sich ruhig auch an Ihre Kollegen bzw. Ihren Vorgesetzten und lassen sich die Sachverhalte, die Sie nicht wissen, am praktischen Beispiel erklären.

I. Übungsaufgaben

Allgemeine Wirtschaftslehre

Betrieblicher Leistungsprozess

Aufgabe:

Welche Aufgaben haben die Grundfunktionen Beschaffung und Lagerung bzw. Produktion in Ihrem Ausbildungsbetrieb?

.....

Aufgabe:

Sammeln Sie in Ihrem Unternehmen Informationen über die Aufbau- und Ablauforganisation und stellen Sie die Aufbau- und Ablauforganisation ihres Praktikumbetriebs in einem Organigramm dar (Rückseite)!

.....

Aufgabe:

Beschreiben Sie den Ablauf der Leistungserstellung und Leistungsverwertung in Ihrem Unternehmen!

.....

Abb. 9: Auszug aus dem Lehrbrief Basisqualifikation (vgl. Krings et al. 2000).

▪ **Jedes Modul schließt mit einer Modulprüfung ab.**

Jedes Modul schließt mit einer Modulprüfung ab, die den Stand der beruflichen Handlungsfähigkeit für einen definierten Bereich prüft. In der Prüfung wurden Arbeitsaufträge in Anlehnung an die betriebliche Praxis gestellt. Ein **Qualifizierungspass** dokumentiert die Prüfungsnachweise. Auf diese Weise konnten die Frauen erworbene (Teil-)qualifikationen vorweisen und sowohl bei der Arbeitsplatzsuche als auch bei weiteren Qualifizierungsschritten nutzen.

Erfahrungen aus der Projektpraxis:

Die Integration der Qualifizierung in die betriebliche Praxis kann den Teilnehmern Lernmöglichkeiten eröffnen, die gerade für Lernungewohnte große Vorteile bieten. Die Lernmotivation der Teilnehmerinnen wurde erheblich dadurch gesteigert, dass sie sich in der Praxis als leistungsfähig erfuhren und im Betrieb Anerkennung für ihre Leistungen fanden. Die - im Qualifizierungspass dokumentierte - Arbeitserfahrung im Betrieb erhöht ihre Arbeitsmarktchancen. Den Betrieben erlaubt das Lernen an Arbeitsaufträgen den produktiven Einsatz der Praktikanten. Die Frauen, die sich während der Phase der lernenden Mitarbeit in betriebspezifische Arbeiten und Abläufe eingearbeitet haben, werden als wertvolles Potenzial gezielter Personalrekrutierung erlebt.

Allerdings stellt das Konzept auch neue und neuartige Anforderungen an Teilnehmer, Unternehmen und Bildungsträger:

- Die *Teilnehmer* müssen selbst aktiv werden und sind als Gestalter ihres eigenen Lernprozesses gefordert. Die Erfahrung zeigt, dass hierbei Unterstützung unerlässlich ist.
- Für *Unternehmen* ist die Betreuung und die Einbeziehung der Lernenden in betriebliche Abläufe mit einem gewissen Aufwand verbunden. Entsprechend angepasste Konzepte von Bildungsträgern können diesen Aufwand erheblich verringern und sicherstellen, dass Unternehmen wie Lernende von der Qualifizierung profitieren.
- Der *Bildungsträger* sieht sich bei der Verknüpfung der Lernorte u.a. auch hohen und teilweise neuen Anforderungen, beispielsweise an das Bildungspersonal, gegenüber. Die Teilnehmer müssen gezielt auf Lernphasen am jeweiligen Arbeitsplatz vorbereitet und Praxiserfahrungen müssen zur Gewinnung übergreifenden beruflichen Wissens genutzt werden. Voraussetzung hierfür ist nicht nur fundiertes fachliches und methodisches Wissen und die Kompetenz zur Anleitung des eigenständigen Wissenserwerbs in Lerngruppen: Kenntnis der betrieblichen Praxis in den Unternehmen und regelmäßige Arbeitsplatzbesuche sind unerlässlich für die Verknüpfung des Lernens mit der Arbeit der Lernenden im Betrieb.

Bilanz

Von den 20 Teilnehmerinnen dieses Lehrgangs nahmen 18 an der Abschlussprüfung der IHK teil, zwei Frauen waren vorher aus Krankheitsgründen ausgeschieden. Alle Frauen haben die Prüfung bestanden, die Prüfungsergebnisse lagen mit einem Notenschnitt von 2,5 deutlich über dem Kammerschnitt von 3,2. Neben dem IHK Zeugnis verfügten die Teilnehmerinnen über eine fast zweijährige Arbeitserfahrung im Betrieb. Nach Abschluss des Lehrgangs fanden alle Teilnehmerinnen eine adäquate Beschäftigung.

Aktuelle Weiterentwicklung des Konzepts:

Netzwerk Qualifizierungswege für An- und Ungelernte

Projektträger: Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt e.V. (PT-DLR)

Verbundpartner: Berufliche Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft (bfz) gGmbH bfz Bildungsforschung, Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft e.V. (BWHW), Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (INBAS) GmbH

Fachliche Betreuung: Bundesinstitut für Berufsbildung

Förderung: Das Projekt wird aus Mitteln des Bundesministerium für Bildung und Forschung und des Europäischen Sozialfonds gefördert.

Laufzeit: 01.08.2003 – 31.03.2006

Weitere Informationen: www.qualifizierungswege.de

Elemente von Good Practice

In der folgenden Liste werden die wesentlichen Kriterien und Elemente guter Praxis zusammengefasst, die in der Untersuchung der Good-Practice-Beispiele identifiziert werden konnten. Es hat sich gezeigt, dass gute Praxis bereits im Vorfeld der Qualifizierung Benachteiligter beginnt - und dass mit der Gewinnung von Betrieben für die Qualifizierung der Jugendlichen ein weites Aufgabenfeld für die Konzeptionierung, Betreuung und Begleitung - der Jugendlichen wie der Betriebe - entsteht:

- Erhebung des betrieblichen Bedarfs und der Anforderungen an die Jugendlichen;
- Untersuchung der Lerneignung von Arbeitsplätzen, -abläufen, betrieblichem Umfeld;
- Einbeziehung von Ausbildern und betrieblichen Verantwortlichen in die Konzeption von Lernwegen;
- Kompetenzanalyse der Jugendlichen, um an vorhandenen Stärken ansetzen zu können;
- Abstimmung zwischen betrieblichen Anforderungen und individuellen Voraussetzungen der Jugendlichen: Passung zwischen Jugendlichem und Betrieb;
- Auswahl und Gestaltung lernförderlicher Arbeitsplätze und Umgebungen; Schaffung bzw. Gestaltung geeigneter räumlicher und zeitlicher Lerngelegenheiten;
- Auswahl auf die individuellen Anforderungen und Voraussetzungen abgestimmter didaktischer Vorgehensweisen;
- Sicherstellung kompetenter Betreuung;
- lernförderliche Gestaltung von Arbeitsplätzen, Lernumgebungen;
- Bandbreite von Hilfen zur Anregung und Unterstützung zunehmend eigenständiger Lernprozesse;
- Nutzung und Einbeziehung neuer Medien;
- Einbeziehung, Anleitung und passgenaue Unterstützung betrieblicher Ausbilder;
- individuelle Abstimmung von Lerneinheiten und Lerntempo mit den Möglichkeiten im Betrieb;
- zeitnahe Intervention bei fachlichen, individuellen, sozialen Problemen;
- eingeplante zeitliche und örtliche „Nischen“, um Gelerntes vertiefen und Defizite aufholen zu können;
- kontinuierliche Erfolgskontrolle;

- zeitnahe Intervention bei Lernproblemen und Krisen, z.B. auch im disziplinarischen Bereich;
- Verzahnung der Ausbildung mit anderen Lernorten;
- Kooperation mit Berufsschulen etc.;
- Lernortkooperationen mehrerer Betriebe, in denen jeweils einzelne Teilqualifikationen erworben werden können;
- Qualifikation und Unterstützung des betrieblichen Bildungspersonals;
- Unterstützung der Jugendlichen und der Betriebe vor, während und nach der Qualifizierung.

Erfolgsfaktor(en) für die Nutzung des Lernorts Betrieb für benachteiligte Jugendliche sind, das zeigt der Blick in die Praxis, nicht so sehr einzelne didaktische Konzepte und Methoden. Patentrezepte kann es hier schon allein aufgrund der Heterogenität der Zielgruppe nicht geben.

Entscheidend ist die Einbindung in ein Gesamtkonzept, das auch vor- und nachgelagerte Problembereiche umfasst und die jeweiligen spezifischen Voraussetzungen der Jugendlichen und die Anforderungen und Bedingungen und Möglichkeiten in den Betrieben berücksichtigt.

Erfolg versprechend scheinen Ansätze, die

- *neue Wege erschließen, um Betriebe als Lernorte zu gewinnen und neue Berufsfelder für Beschäftigung und Qualifikation der Jugendlichen in Betrieben zu erschließen;* hierzu zählen u. E. auch Verfahren, die eine passgenaue Vermittlung der Jugendlichen an betriebliche Lernorte unterstützen, indem sie individuelle Kompetenzprofile erheben und mit betrieblichen Voraussetzungen und Anforderungen abstimmen;
- *den Lernort Betrieb in ein Gesamt-Qualifizierungskonzept so einbeziehen, dass ein ausgewogenes Verhältnis zwischen betrieblichen Anforderungen und zielgruppenspezifischen und individualisierten Qualifizierungsprozessen gefunden werden kann.* Hierzu zählt die ergänzende Betreuung der Jugendlichen durch externe Träger ebenso wie beispielsweise Ansätze, die die zielgruppengerechte (Weiter-)qualifizierung betrieblicher Ausbilder mit einbeziehen.

Kapitel 5: Grundsätze und Handlungsempfehlungen für betriebliche Ausbilder und Ausbilderinnen

Aus der Untersuchung der Good Practice-Beispiele lassen sich einige Grundsätze und pädagogische Standards für die Qualifizierung Benachteiligter am Lernort Betrieb identifizieren. Insbesondere folgende Grundsätze sind zu nennen, die auch betrieblichen Ausbildern als Handlungsrichtlinien dienen können.

- **Eine zielgruppenspezifische Differenzierung und Ausgestaltung von Lernwegen**

wird bedingt durch die Heterogenität der Gruppe der benachteiligten Jugendlichen: „Ein jugendlicher Aussiedler etwa, der vor allem sprachliche Probleme hat, benötigt eine andere, auf seine spezifische Situation abgestimmte Förderung und Differenzierung des Angebots als z.B. ein lernbeeinträchtigter junger Mensch.“ (Bothmer/Fülbi 2002)

- **An individuellen Stärken der Jugendlichen ansetzen, statt Schwächen zu betonen:**

Das Ansetzen an Defiziten wirkt eher demotivierend. Jeder Jugendliche kann etwas und kann Leistungen erbringen, freilich häufig auf ganz anderen Feldern als im schulischen oder beruflichen Bereich. Ein positives Aufgreifen vorhandener Fähigkeiten und Kompetenzen stärkt das Selbstvertrauen und damit auch die Motivation, Neues zu lernen. Ein Beispiel: „Bei AusländerInnen, die in der Regel zwei Sprachen relativ gut beherrschen, sollte dies als besondere Kompetenz aktiv genutzt und für die Ausbildung nutzbar gemacht werden“ (a.a.O.) - etwa, indem sie ihre Sprachkompetenz in gemischtsprachigen Arbeitsgruppen einbringen können.

- **Kompetenzen ermitteln und durch Zuweisung geeigneter Arbeiten und Aufgaben gezielt fördern:**

Wenn individuelle Voraussetzungen und Stärken und Schwächen des Einzelnen ermittelt werden, können darauf aufbauend individuell passende Förder- und Qualifizierungspläne entwickelt werden. Dabei kommt es insbesondere darauf an, auch solche Kompetenzen zu erfassen, die sich nicht in - unter Umständen gar nicht vorhandenen - Schulzeugnissen ausdrücken, sondern in außerschulischen, informellen und den Jugendlichen zumeist gar nicht bewussten Prozessen des Kompetenzerwerbs entwickelt wurden, beispielsweise im Freizeitbereich durch Sport oder ein anderes Hobby²⁴. Wichtig ist die aktive Einbeziehung der Jugendlichen in die Kompetenzanalyse. Sie müssen erfahren, dass es nicht um ein Ausleseverfahren geht - wie in der Schule vielfach negativ erfahren - sondern darum, sie auf einen passenden Arbeits- und Lernort zu vermitteln: Je besser ihr individuelles Profil

²⁴ Ein gutes Beispiel hierfür sind Schulversager, die sich als „Computerfreaks“ enormes Fach- und Praxiswissen erarbeitet haben. Vgl. hierzu in Kapitel 4 das Praxisbeispiel des Projekts „tele.soft“.

zum Anforderungsprofil des Betriebs bzw. des Arbeitsplatzes passt, desto größer die Chancen eines erfolgreichen Verlaufs der Qualifizierung und einer Übernahme in Ausbildung und/oder Beschäftigung. Das gezielte Ansetzen an vorhandenen Kompetenzen der Jugendlichen stellt zudem einen nicht zu vernachlässigenden Beitrag zum Selbstwertgefühl der Jugendlichen dar: Sie können „zeigen, was in ihnen steckt“. Bei Verfahren der Kompetenzanalyse können externe Träger wertvolle Hilfestellung liefern.

▪ **Beurteilung von Arbeitsabläufen, -aufgaben und -aufträgen im Hinblick auf Lernchancen:**

Die Abstimmung der individuellen Voraussetzungen, Kompetenzen - und, soweit realitätsgerecht, auch der Erwartungen und Lebensplanungen - der Jugendlichen mit den spezifischen betrieblichen Voraussetzungen stellt einen weiteren wesentlichen Schritt dar. Eine detaillierte **Lernchancenanalyse von Arbeitsplätzen** trägt entscheidend dazu bei, eine gute Passung zwischen den Anforderungen an verschiedenen betrieblichen Arbeitsplätzen und den individuellen Voraussetzungen der Jugendlichen zu gewährleisten. Je abwechslungsreicher Arbeitsaufgaben und -aufträge sind, die den Jugendlichen gestellt werden, desto größer sind die Lernchancen - vorausgesetzt, der Jugendliche wird nicht überfordert und kann jederzeit auf Unterstützung zugreifen. Auch ein Wechsel zwischen verschiedenen Arbeitsplätzen bzw. Abteilungen kann dazu beitragen, das „Lernpotenzial“ der Arbeit zu vergrößern.

Bei der Beurteilung der „Lernhaltigkeit“ von Arbeitsplätzen und -aufgaben stellt die Zusammenarbeit mit entsprechend geschultem externem Fachpersonal eine wertvolle Hilfe dar.

▪ **Das Lernen aus eigener Erfahrung und eigenem Tun unterstützen:**

Obwohl es vielfach weniger aufwändig erscheinen mag, durch Unterweisung und das Vormachen von Handgriffen auszubilden: Die Jugendlichen lernen mehr und entwickeln größere Handlungskompetenz und Flexibilität nur dann, wenn sie die Möglichkeit erhalten, aus eigenem Tun und eigener Erfahrung zu lernen. Aufgabe des Ausbilders als „Lernbegleiter“ ist neben der Auswahl geeigneter Arbeitsaufgaben die Bereitstellung geeigneter Lernmaterialien für das Selbstlernen, die Anleitung von Lern- und Arbeitsprozessen in Gruppen und die Erarbeitung und Begleitung individueller Lernwege der Jugendlichen.

▪ **Die Jugendlichen benötigen Unterstützung und ausreichend Zeit zum Lernen:**

Dass die Jugendlichen so selbstständig wie möglich lernen sollen, kann nicht heißen, dass man sie sich selbst bzw. dem betrieblichen Tagesgeschäft überlässt. Ohne strukturierende und unterstützende Angebote sind die Jugendlichen überfordert. Anderenfalls drohen Ausbildungsabbrüche und Rückfälle hinter bereits erreichte Motivationsfortschritte.

Charakteristische Schwierigkeiten und Defizite der Zielgruppe

Die spezifischen Schwierigkeiten und mehr oder weniger ausgeprägten Defizite, die zumindest einige der Jugendlichen zum Zeitpunkt der Aufnahme einer Tätigkeit im Betrieb aufweisen, sollten nicht verschwiegen und auch nicht banalisiert werden. Je gründlicher betriebliche Ausbilder auf potenzielle Probleme und spezifische Problemkreise vorab vorbereitet sind, desto besser wird es ihnen gelingen, Schwierigkeiten rechtzeitig zu erkennen, sie nicht einfach als Disziplinmangel zu behandeln und geeignete Lösungswege zu erarbeiten - idealerweise in enger Kooperation mit sozialpädagogisch geschultem Personal (eines Bildungsträgers und/oder Amtes) und zusammen mit den Jugendlichen.

Mögliche Probleme bei der Qualifizierung Benachteiligter am Lernort Betrieb und Möglichkeiten der zielgruppenspezifischen Unterstützung sind in der folgenden Tabelle dargestellt²⁵:

²⁵ Die folgende Zusammenstellung ist selbstverständlich nur als idealtypisches Herangehen zu verstehen - keineswegs sind im Umkehrschluss Zuschreibungen bestimmter Eigenschaften zu Mitgliedern bestimmter Benachteiligtengruppen zulässig.

Mögliche Schwierigkeiten und Defizite	Möglichkeiten der Unterstützung am Lernort Betrieb
Blockadehaltung gegenüber schulischen Lernformen aufgrund negativer schulischer Erfahrungen	anwendungsbezogenes Lernen durch eigene Aktivität: praktische Erfahrungen sammeln und unter Anleitung auswerten
Defizite in der Kenntnis der deutschen Sprache (vor allem, aber nicht nur bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund; Aussiedlern) Besondere Herausforderungen für die Ausbilder stellen gemischtsprachige Gruppen dar.	Zweisprachigkeit gezielt als Kompetenzvorteil einsetzen, z.B. indem sprachlich gewandtere Jugendliche als „Übersetzer“ in gemischtsprachigen Gruppen fungieren
Schwierigkeiten in Verständnis und Umsetzung von Aufgaben, die in schriftlicher Form präsentiert werden	ausführliche mündliche Erläuterung und gemeinsame Erörterung
gering ausgeprägtes Selbstwertgefühl ; wenig Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit ²⁶ ; mangelnde Flexibilität, sich auf neue Situationen einstellen zu können (Unsicherheit)	Die erfolgreiche praktische Anwendung von Gelerntem stärkt Selbstvertrauen und die Lust am Lernen.
Verhaltensauffälligkeiten; Konzentrationsprobleme; Probleme im kommunikativen Bereich, häufig aufgrund sozialer Probleme	enge Einbindung der Jugendlichen in Gruppen im Betrieb und gemeinsam zu erledigende Aufgaben
Integrationschwierigkeiten in Arbeits- und Lerngruppen / mit kooperativen Lern- und Arbeitsformen (mangelnde Teamfähigkeit)	grundlegende Kenntnisse über Gruppenprozesse und deren Dynamik, über die Ausbilder wg. der zunehmenden Form der Arbeit in Teams und (Projekt)gruppen vor allem in größeren Unternehmen mittlerweile verfügen, unterstützen auch bei der Ausbildung Benachteiligter
Defizite im Bereich der Arbeitstugenden : Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Sauberkeit etc. mangelndes Verantwortungsgefühl	Die „klassischen“ disziplinarischen Maßnahmen des Betriebs sind hier nicht in jedem Fall zielführend. Auch hier kann „Gruppendruck“ einiges bewirken.

Abb. 10: Mögliche Probleme und Lösungswege bei der Qualifizierung Benachteiligter am Lernort Betrieb

Die folgende Checkliste fasst die wesentlichen Punkte zusammen, auf die Ausbilder bei der betrieblichen Qualifizierung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf achten sollten.

²⁶ Dies wird vor allem bei Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss; auch bei Jugendlichen mit Abschluss nach langer vergeblicher Ausbildungsplatzsuche häufig beobachtet.

Checkliste zur Gestaltung arbeitsplatznaher Lernprozesse für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf

	✓
An welchen Arbeitsplätzen im Betrieb sollen die Jugendlichen eingesetzt werden? Wo liegt der Bedarf des Unternehmens?	
Welche Anforderungen stellt die Arbeit an diesen Arbeitsplätzen an die Jugendlichen?	
Sind diese Arbeitsplätze zum Lernen geeignet?	
Ist die Auswahl der Arbeitsplätze zum Lernen mit dem Bildungsträger abgestimmt?	
Ist es möglich, die Lernenden an verschiedenen Arbeitsplätzen einzusetzen, um die Bandbreite der Arbeitserfahrungen zu vergrößern und betriebliche Abläufe im Überblick kennen zu lernen?	
Sind die Ausbilder an den Arbeitsplätzen auf den Umgang mit den Jugendlichen ausreichend vorbereitet? Sind sie dafür qualifiziert (worden)?	
Sind die Ausbilder in die Planung und Vorbereitung der Qualifizierungsmaßnahme von vornherein einbezogen?	
Sind die besonderen Stärken und Schwächen des einzelnen Jugendlichen vorab erhoben worden?	
Ist dieses „Profil“ des Jugendlichen bei der Auswahl der Arbeitsplätze zum Lernen berücksichtigt worden?	
Kann der Jugendliche dort seine Stärken einbringen und weiter entwickeln?	
Gibt es im Betrieb, in der Nähe des Arbeitsplatzes geeignete Räumlichkeiten zum Lernen? Wenn nicht: (Wo) ließen sich „Lernecken“ schaffen?	
Haben die Jugendlichen Zugang zu geeigneten Informationsmaterialien, Fachliteratur, computergestützten Lernprogrammen etc.?	
Können am Arbeitsplatz oder in Arbeitsplatznähe vorhandene neue Medien zum Lernen genutzt werden?	
Lassen sich „Zeitnischen“ im Arbeitsablauf finden bzw. schaffen, die zum Lernen genutzt werden können?	
Sind die gewählten didaktischen Vorgehensweisen, die Lerneinheiten und das Lerntempo auf die individuellen Anforderungen und Voraussetzungen der Jugendlichen abgestimmt?	
Sind diese Vorgehensweisen mit den Möglichkeiten am Arbeitsplatz/im Betrieb abgestimmt?	
Ist sichergestellt, dass die Lerner am Arbeitsplatz einen fachlich und methodisch kompetenten Ansprechpartner haben?	

Ist durch kontinuierliche Erfolgskontrolle sichergestellt, dass bei Problemen rechtzeitig interveniert werden kann?	
Ist vorab besprochen und festgelegt worden, an wen die Jugendlichen sich bei Problemen wenden können? Wer ist bei welchen Problemen zuständig? Welche Interventionen sind bei Lernproblemen und Krisen, z.B. auch im disziplinarischen Bereich, vorgesehen?	
Findet Koordination und Kooperation zwischen den verschiedenen Lernorten der Jugendlichen statt, wenn z.B. Teile der Ausbildung außerbetrieblich durchgeführt werden? Werden Lerninhalte aufeinander abgestimmt? Ist diese Kooperation institutionalisiert? Wer ist einbezogen? Wer sollte einbezogen werden?	
Ist nach Möglichkeiten gesucht worden, um Teile der Ausbildung in verschiedenen Betrieben durchzuführen?	

Fazit

Die dargestellten Methoden des arbeitsintegrierten bzw. arbeitsplatznahen Lernens können dazu beitragen, den Lernort Betrieb für die Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher neu zu erschließen. In den geschilderten Projekten wurden innovative Ansätze entwickelt, um Qualifizierungsprozesse und betriebliche Arbeitsprozesse enger aufeinander zu beziehen. Dies bietet neue Chancen für alle Beteiligten - allen voran den Jugendlichen, die durch praxisnahe und handlungsorientierte Lernformen die Möglichkeit haben, ihre häufig beschriebene Präferenz für weniger „verkopft“ und „verschult“ Lernen um den Erwerb berufspraktischer und breit einsetzbarer beruflicher Kenntnisse zu nutzen. Betriebe ihrerseits können von der Ausrichtung arbeitsplatznaher Qualifizierungsmaßnahmen auf betriebsspezifische Anforderungen und Bedarfe profitieren.

- **Handlungs- und erfahrungsorientierte Lernformen** unterstützen ein systematisches Heranführen an die Entwicklung eigener Lernkompetenz und tragen dazu bei, dass die Jugendlichen den in vielen Fällen aufgrund frustrierender schulischer Erfahrungen verloren gegangenen „Spaß am Lernen“ wiederfinden.
- Verfahren zur **Erhebung individueller Kompetenzen** der Jugendlichen und der Abgleich mit spezifischen betrieblichen Anforderungen verbessern die „Passung“ zwischen den Anforderungen am Lernort Betrieb und den spezifischen Voraussetzungen und Anforderungen der Jugendlichen.
- **Modularisierung:** Modulartige Lerneinheiten als in sich abgeschlossene, nachprüfbar und zeitlich begrenzte Qualifizierungsbausteine, die an verschiedenen Lernorten erworben werden können und in der Summe zu einem vollständigen Berufsabschluss nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG) führen²⁷, erhöhen die Flexibilität der Ausbildung. Lernen kann enger auf betriebliche Anforderungen abgestimmt werden. Ausbildungsabbrecher erhalten auf der Basis einer Bescheinigung bereits absolvierter Module die Chance, eine Berufsausbildung wieder aufzunehmen.
- **Informations- und Kommunikationstechnologien** bieten die Möglichkeit, Benachteiligte zu selbst gesteuertem Lernen zu führen. Oft haben Jugendliche gerade in diesem Bereich Kompetenzen, an denen angeknüpft werden kann und die es durch entsprechende Angebote (geeignete Arbeitsplätze) gezielt weiter zu entwickeln gilt.

²⁷ Vgl. Krings, U. (2002)

- **Kompetente pädagogische und fachliche Betreuung der Jugendlichen vor und während einer Qualifizierungsmaßnahme erhöht den Erfolg und trägt wesentlich zur Ausbildungsbereitschaft von Betrieben bei.**

Projekterfahrungen zeigen, dass die Bereitschaft von Unternehmen, sich an Qualifizierungsprozessen Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf zu beteiligen, in dem Maße wächst, wie sie von den Befürchtungen in Bezug auf die speziellen Schwierigkeiten entlastet werden, die sie vielfach mit der Zielgruppe verbinden. Der „gefühlte“ Nutzen aus der Beschäftigung nimmt in dem Maße zu, in dem sich Betriebe zuverlässig von Zusatzkosten und Friktionen entlastet sehen.

Sind diese Rahmenbedingungen gesichert, berichten Betriebe, die sich an den Projekten beteiligt haben, durchaus von positiven Erfahrungen. Die folgenden Ausführungen einer Ausbilderin eines im Rahmen des Projekts „Flexible Wege zum Berufsabschluss“ beteiligten Unternehmens zeigen, dass sich der hohe Aufwand in jeder Hinsicht lohnt: *„Unsere beiden Teilnehmerinnen waren über einen Zeitraum von zwei Jahren jeweils drei Tage in der Woche zur Qualifizierung in unserem Unternehmen. Mein Einsatz - gerade in der ersten Zeit - war sehr hoch. Beide Frauen waren zwar sehr motiviert, aber sehr unsicher und brauchten daher viel Unterstützung. Das hat sich nach relativ kurzer Zeit gelegt. Man konnte regelrecht verfolgen, wie das Selbstbewusstsein stieg. Sie wussten, wo es bei uns lang geht und was von ihnen erwartet wird. Dies hat dazu geführt, dass sie schnell anspruchsvolle Aufgaben bearbeiten und im Laufe der Zeit ganze Arbeitsbereiche verantwortlich übernehmen konnten. Ich konnte sie wie eigenständige Mitarbeiter behandeln und produktiv einsetzen. Für uns als Betrieb war klar, dass sich unser Engagement in einer Qualifizierungsmaßnahme auch lohnen muss. Wir legen Initiative in die berufliche Qualifizierung, haben Interesse an den Leuten und investieren auch gerne Zeit in die Betreuung. Das ist für uns aber keine Benefizveranstaltung, sondern beide Seiten müssen davon profitieren. Wir haben beide Teilnehmerinnen als feste Mitarbeiterinnen übernommen und würden uns jederzeit wieder an einer Qualifizierung von An- und Ungelernten beteiligen.*

(Irmgard Kneißl, Lucent Technologies, Gesprächsrunden im Rahmen der Regionaltagungen „Wettbewerbsfähig durch betriebsnahe Qualifizierung“: www.qualifizierungswege.de).

Literatur

- Ambos. I., Nationaler Report Geringqualifizierte und berufliche Weiterbildung - empirische Befunde zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung August 2005; URL: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2005/ambos05_01.pdf
- Baethge, M., Baethge-Kinsky, V. (mit einem Beitrag von Rudolf Woderich, Thomas Koch und Rainer Ferchland): Der ungleiche Kampf um das lebenslange Lernen. Münster u. a. 2004
- Baethge, M., Baethge-Kinsky, V., Arbeit - die zweite Chance. Zum Verhältnis von Arbeitserfahrungen und lebenslangem Lernen. In: Arbeitsgemeinschaft QUEM (Hrsg.): Kompetenzentwicklung 2002, Berlin 2002, S. 69 - 140
- Bojanowski, A., Eckardt, P., Ratschinski, G.: Forschung in der Benachteiligtenförderung. Sondierungen in einer unübersichtlichen Landschaft. Bwp@ (2004); URL: <http://www.bwpat.de/ausgabe6/bojanowski-eckardt-ratschinski-bwpat6.html>
- Brüning; G. / Kuwan, H.: Benachteiligte und Bildungsferne - Empfehlungen für die Weiterbildung. Bielefeld, 2002
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF 2005) (Hrsg.): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf - Benachteiligtenförderung - Bonn, Berlin 2005; URL: http://www.bmbf.de/pub/berufliche_qualifizierung_jugendlicher.pdf
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF 2002): Kompetenzen fördern - Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf. BMBF-Programm. Bonn 2002
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF): Berufsbildungsberichte 2002, 2003, 2004, 2005. Bonn
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF 2001): Innovations- und Transfereffekte von Modellversuchen in der beruflichen Bildung, Bd. 2, Bonn 2001
- Bothmer, H., Fülbier, P.: Ansätze zur Weiterentwicklung der Berufsausbildung Benachteiligter. In: Fülbier, P., Münchmeier, R.: Handbuch Jugendsozialarbeit. Münster 2001, S. 504 - 515; URL: http://www.bagjaw.de/files/kap05-bothmer_fuelbier-weiterentwicklung.pdf
- Dehnbostel, P.: Perspektiven für das Lernen in der Arbeit. In: Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung (e.V.) (Hrsg.): Kompetenzentwicklung 2001. Münster, New York 2001. S. 53 - 93
- Dehnbostel, P., Holz, H., Novak, H., Schemme, D.: Mitten im Arbeitsprozess: Lerninseln. Hintergründe - Konzeption - Praxis - Handlungsanleitung. BIBB (Hrsg). Bielefeld 2001
- Dohmen, G.: Das informelle Lernen. Die internationale Erschließung einer bisher vernachlässigten Grundform menschlichen Lernens für das lebenslange Lernen aller. BMBF (Hrsg.) Bonn 2001
- Douillet, J., Müller, J., Schäfer, S.: Handbuch Kompetenzbox - Methoden zur Eignungsanalyse und Kompetenzentwicklung, Bamberg 2004; URL: <http://www.confex.com/kompetenzbox.pdf>
- Döring, O., Severing, E.: Die Rolle des Ausbilders in der modernen Ausbildungspraxis in Europa. In: Handbuch Aus- und Weiterbildung. Köln 2001.
- Eckhardt, C., unveröff. Manuskript, o.J.
- Enggruber, R., Euler, D., Gidion, G., Wilke, J.: Pfade für Jugendliche in Ausbildung und Betrieb. Gutachten zur Darstellung der Hintergründe der unzureichenden Ausbildungs- und Beschäftigungschancen von benachteiligten Jugendlichen in Baden-Württemberg sowie

- deren Verbesserungsmöglichkeiten für das Wirtschaftsministerium Baden-Württemberg. 2005
- Frey, K.: Die Projektmethode. Weinheim 2005/10
- Galiliäer, L.; Früherkennung von Qualifikationserfordernissen für benachteiligte Personengruppen. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 2004
- Gericke, T: Die Wiedergewinnung des Betriebes als Ausbildungsort für Benachteiligte - Strategien und Leistungen der Jugendberufshilfe. Forschungsbericht. Arbeitspapier 3/2001 aus dem Forschungsschwerpunkt Übergänge in Arbeit. München, 2001
- Gericke, T. (Hrsg.). Förderung benachteiligter Jugendlicher in privatwirtschaftlichen Betrieben. Praxismodelle. Band 9. Materialien aus dem Forschungsschwerpunkt Übergänge in Arbeit. Deutsches Jugendinstitut e.V., 2001
- Gericke, T., Duale Ausbildung für Benachteiligte. Eine Untersuchung zur Kooperation von Jugendsozialarbeit und Betrieben. Übergänge in Arbeit, Bd.3. 2003.
- Großmann, N., Krogoll, T., Qualifizieren mit Lernaufgaben. Handbuch für Anwender. (BIBB Hrsg.) Gerlingen 2004
- Hacker, W.: Allgemeine Arbeits- und Ingenieurpsychologie. 2. Auflage Bern 1978
- Hahne, K.: Zur Bedeutung der Arbeit in Lernkonzepten der beruflichen Bildung. Ein vergleichender Blick auf die Entwicklungen in Industrie und Handwerk. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. Hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). 32. Jg., H. 1/2003
- heidelberger institut beruf und arbeit (hiba), Hrsg.: Lernort Betrieb. Durchblick. Zeitschrift für Ausbildung, Weiterbildung und berufliche Integration, 16. Jg., Heft 1/2001
- Holz, H., Koch, J., Schemme, D., Witzgall, E. (Hrsg.): Lern- und Arbeitsaufgabenkonzepte in Theorie und Praxis. Bielefeld 1998, S. 13 - 30
- Howe, F.: Gestaltungsorientierte Lern- und Arbeitsaufgaben. In: Ebeling, U., Gronwald, D., Stuber, Fr. (Hrsg.): Lern- und Arbeitsaufgaben als didaktisch-methodisches Konzept. Arbeitsbezogene Lernprozesse in der gewerblich-technischen Ausbildung (Berufsbildung, Arbeit und Innovation 7). Bielefeld 2001, S. 126 - 146
- INBAS (Hrsg.), Lernen im Arbeitsprozess als didaktisch-methodisches Konzept. Lernen im Arbeitsprozess Band 3. 1999. URL: www.inbas.com/publikationen/download/lia_3.pdf
- INBAS (Hrsg.), Lernen im Arbeitsprozess Bd. 7, 2001
- Klein, R., Reuter, G., Poppeck, A., Dengler, S.: Fallbeschreibungen gelebter Konzepte von beruflicher Lern- und Weiterbildungsberatung. Dortmund September 2001, S. 30 - 33; URL: http://www.bbb-dortmund.de/PDF/Konzepte_beruflicher_Lernberatung.pdf
- Kloas, P.-W.: Modulare Berufsausbildung - Eine Perspektive für die Benachteiligtenförderung. In: BIBB (Hrsg.): Benachteiligte durch berufliche Qualifizierung fördern! Berlin 2001
- Koch, C.: Die Rolle von Computer und Internet als Lernmedien für bildungsbenachteiligte Zielgruppen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. Hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). 32. Jg., H. 2/2
- Krings, U.: An- und Ungelernte - Stiefkind der Personalentwicklung?, in: hiba (Hrsg.): Durchblick. Zeitschrift für Ausbildung, Weiterbildung und berufliche Integration, 16. Jg., Heft 3/2002
- Krings, U., Oberth, C., Zeller, B.: Flexible Wege zum Berufsabschluss. Bielefeld 2001
- Krings, U., Oberth, C.: Lehr- und Lernmaterialien zur Durchführung einer modularen Nachqualifizierung. Nürnberg 2000
- Krogoll, T.: Lernaufgaben in der Qualifizierung und Weiterbildung von Angelernten und Lernungewohnten. In: Biermann, H., Bonz, B., Rützel, J.: Beiträge zur Didaktik der Berufsbildung Benachteiligter. Stuttgart 1999, S. 270 - 285

- Loebe, H., Severing, E. (Hrsg.): Betriebliche Nachqualifizierung. Bielefeld 2000
- Kuwan, H. (unter Mitarbeit von Angelika Graf-Cuiper und Anne Hacket): Weiterbildung von "bildungsfernen" Gruppen. In: Brüning, G., Kuwan, H.: Benachteiligte und Bildungsferne - Empfehlungen für die Weiterbildung. Bielefeld 2002
- Kuwan, H., Thebis, F.: Berichtssystem Weiterbildung IX. Ergebnisse der Repräsentativbefragung zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Durchgeführt im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. München 2004;
URL: http://www.bmbf.de/pub/berichtssystem_weiterbildung_9.pdf
- Pätzold, G., Lang, M.: Lernaufgabe. In: Wittwer, W. (Hrsg.): Methoden der Ausbildung. Didaktische Werkzeuge für Ausbilder. Köln 2012, S. 60 - 73
- Reinberg, A., Hummel, M.: Zur langfristigen Entwicklung des qualifikationsspezifischen Arbeitskräfteangebots und -bedarfs in Deutschland. In: Allmendinger, J. u.a. (Hrsg.): Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 4/2002, S. 580 - 600. Stuttgart, Berlin, Köln, Mainz 2002
- Reinberg, A., Walwei, U. (2000): Qualifizierungspotenziale von „Nicht-formal-Qualifizierten“. IAB-Werkstattbericht Nr. 10/2000
- Rützel, J.: Berufspädagogisch-didaktische Entwicklungen in der Benachteiligtenförderung. In Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit (Hrsg.): Jugend, Beruf, Gesellschaft - Zeitschrift für Jugendsozialarbeit, 52. Band/ Heft 1, S. 9 - 19. 2001
- Schemme, D.: Ansätze des Lernens in der Arbeit. In: Durchblick, Zeitschrift für Ausbildung, Weiterbildung und berufliche Integration, 16. Jg., Heft 3/2002, S. 17 - 19. 2002
- Schemme, D.: Lern- und Arbeitsaufgabenkonzepte - Ein Beitrag zur Sicherung einer arbeitsplatzorientierten Berufsbildung. In: Holz, H., Koch, J., Schemme, D., Witzgall, E. (Hrsg.): Lern- und Arbeitsaufgabenkonzepte in Theorie und Praxis. Bielefeld 1998, S. 5 - 12
- Schöpf, N., Sieger, M., Spies, J.: Die Methode e-planspiel. Ausbilden in virtuellen Teams. In: Loebe, H., Severing, E. (Hrsg.): Leitfaden für die Bildungspraxis, Band 7. Bielefeld 2004;
URL: <http://www.e-planspiel.de>
- Schöpf, N.: Ausbilden mit Lern- und Arbeitsaufgaben. Hrsg. v. Severing, E. und Loebe, H. Bielefeld 2005
- Schreiber, E., Schreier, K. (Hrsg.): Neue Praxismodelle „Jugend in Arbeit“. Datenbank PRAXIMO 2001. Bd. 11 der Materialien aus dem Forschungsschwerpunkt Übergänge in Arbeit. Deutsches Jugendinstitut: München/Leipzig, 2001
- Selka, R.: Förderung von Benachteiligten in der Berufsausbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung, Bielefeld 2000
- Severing, E., Arbeitsplatznahe Weiterbildung. Betriebspädagogische Konzepte und betriebliche Umsetzungsstrategien. Neuwied 1994
- Severing, E.: Lernen im Arbeitsprozess: eine pädagogische Herausforderung. In: GdWZ Heft 1, 14. Jg. Februar 2003, S. 1 - 4
- Seyfried, B.: Berufsausbildungsvorbereitung und Qualifizierungsbausteine. BWP Sonderausgabe 2003
- Thillosen, A.: Arbeits- und Lernaufgaben in der betrieblichen Ausbildung. In: Reglin, T. u. a.: Prozessorientierung in der Ausbildung. Ausbildung im Arbeitsprozess (Hrsg.) Loebe ;H., Severing, E., Bielefeld 2005
- Wittwer, W., Kirchhof, S.: Informelles Lernen und Weiterbildung. Neue Wege zur Kompetenzentwicklung. München 2003
- Zeller, B.: Die Zukunft einfacher Arbeit oder: Der Trend zu steigenden Kompetenzanforderungen für „gering Qualifizierte“. In: Kreklau/Siegers (Hrsg.): Handbuch der Aus- und Weiterbildung 2005

Zeller, B.: Einfache Tätigkeiten im Wandel - Chancen für Benachteiligte. Früherkennung von Qualifikationserfordernissen für benachteiligte Personengruppen. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. Hrsg. v. Bundesinstitut für Berufsbildung. 1/2002

Zeller, B.: Lernen im Arbeitsprozeß - für Betriebe ein attraktives Element von Nachqualifizierungsmaßnahmen? In: BIBB (Hrsg.). Nachqualifizierung im Verbund mit Beschäftigung, Berlin 1997

Zielke, D., Zimmermann, H.: Kooperative Berufsausbildung in der Benachteiligtenförderung. In: Durchblick, Zeitschrift für Ausbildung, Weiterbildung und berufliche Integration, 16. Jg., Heft 3, S. 30 - 33, 2002

Links

Datenbank des Good Practice Centers zur Förderung von Benachteiligten in der Berufsbildung (GPC) des BIBB: www.good-practice.de

Datenbank PRAXIMO des Deutschen Jugendinstituts:
<http://cqi.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=25&Jump1=LINKS&Jump2=2>

Projektdatenbank der INBAS - Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH: www.inbas.com

Forschungsinstitut Berufliche Bildung f-bb: www.f-bb.de

Projektdatenbank des Bundesprogramms Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF-Programm): www.kompetenzen-foerdern.de

Forum für AusbilderInnen: www.foraus.de

Ausbildungsportal für betriebliche Ausbilder und Ausbilderinnen: www.ausbildernetz.de

Fachportal Pädagogik: www.fachportal-paedagogik.de

FORIS - Forschungsinformationssystem Sozialwissenschaften:
<http://www.bonn.iz-soz.de/information/databases/foris/index.htm>

Liste der Abbildungen

- | | |
|---------|---|
| Abb. 1 | Das Modell der vollständigen Handlung |
| Abb. 2 | Phasen eines Projektes |
| Abb. 3 | Verlaufsphasen von Arbeits- und Lernaufgaben |
| Abb. 4 | Leitfaden zur Auftragsbearbeitung im Betrieb |
| Abb. 5 | Fünf Schritte zur Lerninsel |
| Abb. 6 | Übersicht über verschiedene Methoden des arbeitsplatznahen Lernens |
| Abb. 7 | Projekt Flexible Wege zum Berufsabschluss: Modularer Aufbau |
| Abb. 8 | Projekt Flexible Wege zum Berufsabschluss: Verzahnung der Lernorte |
| Abb. 9 | Projekt Flexible Wege zum Berufsabschluss: Auszug aus dem Lehrbrief Basisqualifikation |
| Abb. 10 | Mögliche Probleme und Lösungswege bei der Qualifizierung Benachteiligter am Lernort Betrieb |