



Pädagogisch-Psychologische Grundlagen der Ausbildung Handlungsfeld 3

Autorin: Sigrid Jüttemann

bisherige Ausgaben

2. AUSGABE 2013

Autorin: Dr. phil. Sigrid Jüttemann

3. AUSGABE 2017

Autorin: Dr. phil. Sigrid Jüttemann

© Verwaltungsakademie Berlin

Der Nachdruck sowie jede Art von Vervielfältigung und Weitergabe ist nur mit der Genehmigung durch die Verwaltungsakademie Berlin gestattet.

ÄNDERUNGSDIENST

Der Lehrbrief unterliegt einer ständigen Anpassung an neue Entwicklungen aus Politik, Wirtschaft und Verwaltung. Wünsche, Anregungen, Ergänzungen und Verbesserungsvorschläge zu diesem Lehrbrief richten Sie bitte mit dem Stichwort LEHRBRIEF an die:

Verwaltungsakademie Berlin
Ausbildungszentrum
Turmstraße 86
10559 Berlin
› service@vak.berlin.de

www.vak.berlin.de

Pädagogisch- Psychologische Grundlagen der Ausbildung

Handlungsfeld 3

AUTORIN: Sigrid Jüttemann

INHALTSVERZEICHNIS

1. ANFORDERUNGEN AN EINE BERUFLICHE AUSBILDUNG VON MORGEN	9
1.1 Berufsausbildung und Berufsbildungsrecht	11
1.1.1 Definition einzelner berufsspezifischer Begriffe	12
1.2 Warum sind Erziehung und Bildung wichtig für die Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen?	12
1.2.1 In welchem Zusammenhang stehen Erziehung, Bildung und Berufsausbildung?	13
1.2.2 Berufsausbildung und Berufserziehung im Wandel der Zeit	15
1.3 Handlungskompetenz, ganzheitliche Berufsausbildung und ganzheitliches Lernen	16
2. PÄDAGOGISCH-PSYCHOLOGISCHE ANFORDERUNGEN AN DIE AUSBILDERIN UND DEN AUSBILDER	20
2.1 Warum soll der/die Ausbilder/in neben seiner/ihrer fachlichen Eignung auch persönlich geeignet sein?	22
2.2 Welche Kompetenzen (bzw. Schlüsselqualifikationen) sind notwendig, um als Ausbilderin und als Ausbilder erfolgreich tätig zu sein?	24
2.3 Was ist ein Anforderungsprofil?	27
2.3.1 Wie kann ein »ideales« Anforderungsprofil der Ausbilderin und des Ausbilders aussehen?	27
2.4 Die Ausbilderin und der Ausbilder als »Führungskraft«	36
2.4.1 Fragebogen zur Selbstreflexion meiner (künftigen) Rolle und Aufgabe als Ausbilderin oder als Ausbilder	42
2.5 Didaktik und Methodik – oder warum soll die Ausbilderin oder der Ausbilder auch didaktische und methodische Kenntnisse und Fertigkeiten für die Durchführung der Ausbildung mitbringen?	43
2.5.1 Zum Ursprung der Didaktik	43

3. PLANUNG UND DURCHFÜHRUNG DER PRAKTISCHEN AUSBILDUNG	47
3.1 Erstellung eines individuellen Ausbildungsplans	48
3.1.1 Lernzielarten (vgl. Ausbildungsordnung und Ausbildungsrahmenplan)	48
3.2 Durchführung der Berufsausbildung: Unterweisungsmethoden für die berufliche Praxis	52
3.2.1 Inhaltliche Strukturen von Unterweisungsmethoden	54
3.3 Auszubildenden- und Ausbilderzentrierte Unterweisungsmethoden	55
3.3.1 Die Vier-Stufen-Methode – eine »ausbilderzentrierte« Methode	55
3.3.2 Die Leittextmethode	59
3.3.3 Die Projektmethode	63
3.3.4 Das Rollenspiel	64
3.3.5 Die Fallmethode	65
3.3.6 Die Moderation	66
3.3.7 Brainstorming und Programmierte Unterweisung (PU)	67
3.3.8 Diskussion versus Debatte	68
3.3.9 Mind-Mapping und Meta-Plan-Technik	69
3.4 Durchführung eines Lehrgesprächs	70
3.4.1 Welche Arten von Fragen sollen im Rahmen des Lehrgesprächs eingesetzt werden?	71
3.4.2 Vorteile eines Lehrgesprächs sind ...?	72
3.4.3 Der Kurzvortrag	73
3.4.4 Die Präsentation	74
3.5 Entwurf einer Unterweisungskonzeption	76
3.5.1 Sozialformen des Unterweisens und Lernens in der Ausbildung	86
3.5.2 Medieneinsatz in der Ausbildung	86
3.6 Lernorte in der Ausbildung	87
3.7 Die Einführungswoche	89
3.8 Die Probezeit	92

4. DER / DIE AUSBILDER / IN ALS BEURTEILER / IN VON AUSZUBILDENDEN	96
4.1 Was heißt Beurteilung?	96
4.1.1 Warum ist Beurteilung im Ausbildungszusammenhang so wichtig?	98
4.1.2 Beurteilungsvoraussetzungen	100
4.2 Zur Problematik des Beurteilungswesens ... ein weites »Feld«	102
4.2.1 Beurteilungsmerkmale	102
4.2.2 Worin besteht der Unterschied zwischen einer gebundenen und einer offenen Beurteilung?	105
4.3 »Ausbilder« – Beurteilungstypen	107
4.3.1 Beurteilungsfehler	108
4.3.2 Vorgehensweise und Kriterien für eine planmäßige und gerechte (objektive) Beurteilung	110
4.4 Durchführung eines Beurteilungsgesprächs	111
<hr/>	
5. LERNEN UND LERNTHEORIEN IN DER BERUFSAUSBILDUNG	113
5.1 Was ist Lernen?	113
5.1.1 Behaviorismus versus Kognitivismus	114
5.2 Kategorien des Lernens	115
5.2.1 Klassische Konditionierung	116
5.2.2 Lernen durch Versuch, Irrtum und Erfolg	117
5.2.3 Lernen durch Verstärkung oder Operante Konditionierung	119
5.2.4 Lernen am Modell – eine sozial-kognitive Lerntheorie	122
5.2.5 Lernen durch Einsicht	124
5.3 Biologische Voraussetzungen für den Prozess des Lernens	128
5.4 Lerntypen und Behaltens- und Vergessenskurve	129
5.5 Lernzielbereiche und Lernziele	131
5.6 Eine Taxonomie der Lernziele	133
5.7 Leistungsbereitschaft und Leistungsschwankungen im Ausbildungsalltag	136

6. MOTIVE UND MOTIVATION – ODER WIE LASSEN SICH AUSZUBILDENDE MOTIVIEREN?	141
6.1 Was sind Motive und was ist Motivation?	143
6.2 Maslows Bedürfnispyramide – der »Klassiker« der Motivationstheorien	145
6.2.1 Motivationsfragebogen	147
6.3 Herzbergs Zwei-Faktoren-Theorie	151
6.4 Was ist Leistungsmotivation und warum ist sie eine Grundvoraussetzung für das Lernen im Ausbildungszusammenhang?	153
6.5 Motivation versus Demotivation	156

7. DER JUGENDLICHE UND DER JUNGE ERWACHSENE IN DER BERUFSAUSBILDUNG	159
7.1 Lebensphasen im historischen Vergleich	160
7.2 Das Bild des Jugendlichen im Wandel der Zeit	161
7.3 Verhaltensauffälligkeiten Jugendlicher in der Ausbildung	163
7.4 Handlungsstrategien des Ausbilders/der Ausbilderin bei Verhaltensauffälligkeiten	165

8. SOZIALISATION UND BERUFSAUSBILDUNG	168
8.1 Was ist Sozialisation?	168
8.2 Was ist Kultur?	170
8.2.1 Kultur ist ein Produkt des Menschen und der Mensch ein Produkt der Kultur	171
8.3 Junge Ausländer und junge Deutsche mit Migrationshintergrund in der Berufsausbildung	171
8.4 Die Bedeutung der Gruppe für den Jugendlichen – oder welche Rolle spielt die Gruppe in der Ausbildung?	178
8.4.1 Formelle versus Informelle Gruppen	180
8.4.2 Formelle Gruppen (sekundäre Gruppen):	180
8.4.3 Informelle Gruppen (primäre Gruppen):	180
8.5 Das Soziogramm	181
8.5.1 Definitionen soziologischer Begriffe	184
8.5.2 Phasenmodell der Gruppenentwicklung	185

9. ABSCHLIESSENDE BEMERKUNG:	188
-------------------------------------	------------

10. LITERATURVERZEICHNIS	189
---------------------------------	------------

11. ANHANG 1: BEANTWORTUNG DER »FRAGEN ZUR SELBSTKONTROLLE«	193
--	------------

12. ANHANG 2: BEISPIEL EINES BEURTEILUNGSBOGENS AUS DER VERWALTUNG	203
---	------------

13. ANHANG 3: UNTERWEISUNGSKONZEPT VON MARCEL KARRAS	215
---	------------

1. ANFORDERUNGEN AN EINE BERUFLICHE AUSBILDUNG VON MORGEN



LERNZIELE

DER / DIE LERNENDE SOLL OHNE HILFSMITTEL MIT EIGENEN WORTEN NENNEN KÖNNEN:

01. Welche Bedeutung die Berufsausbildung für den Einzelnen und die Gesellschaft hat?
02. Was man unter dem Begriff »berufliche Handlungsfähigkeit« versteht?
03. Warum Erziehung und Bildung auch in der Berufsausbildung von Bedeutung sind?
04. Warum Handlungskompetenz und ganzheitliches Lernen Inhalte einer modernen Berufsausbildung sind?

Seit den 1990er Jahren hat sich die Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland mehr und mehr verändert. Ein grundlegender Strukturwandel erfolgt nicht nur im Bereich der Wirtschaft, sondern auch in der Verwaltung. Neue Ausbildungsberufe, zum Beispiel im kaufmännischen Bereich entstehen oder bestehende Ausbildungsberufe werden modernisiert und den beruflichen Anforderungen angepasst. Ein Beispiel dafür ist die Entwicklung des Schriftsetzers hin zum Mediengestalter. Infolge der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen sind auch die Anforderungen an die Qualifikation von Fachkräften gestiegen. Eine ausschließlich fachlich orientierte Ausbildung genügt nicht mehr. Neben Fachkompetenz, die bei jeder Fachkraft vorausgesetzt wird, erwartet man heute mehr und mehr fachübergreifende Fähigkeiten bzw. so genannte Schlüsselqualifikationen. Im Jahr 1974 hat Dieter Mertens, ehemaliger Direktor des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit, den Begriff »Schlüsselqualifikationen« eingeführt. Er sieht den 'Erwerb' von Schlüsselqualifikationen im Rahmen der Berufsausbildung als wesentlich an, damit zukünftige Fachkräfte sich einer stets wandelnden Berufswelt flexibel anpassen können. Mertens beklagt die große Kluft zwischen den auf der einen Seite in der Ausbildung einmal erlernten und auf der anderen Seite im Beruf gewünschten Qualifikationen. Erst die »Förderung der Schlüsselqualifikationen« soll die Fachkräfte »befähigen, möglichst schnell auf die sich ändernden Berufsanforderungen zu reagieren«¹. Schlüsselqualifikationen, die in der gegenwärtigen berufs- und arbeitspädagogischen Literatur auch gern als Handlungskompetenzen bezeichnet werden, sind als überfachliche Fähigkeiten entscheidende Bestandteile der beruflichen Ausbildung. Erpenbeck (1996) gibt aber zu bedenken, dass der Anspruch der »beruflichen Kompetenzentwicklung« nicht neu ist, sondern dass »eine vernünftige berufliche Qualifikation schon immer auch auf persönliche und soziale Fähigkeiten Wert gelegt habe«².

1 Wellhöfer 2004, S. 1

2 Wellhöfer, a.a.O., S. 2

Auch die Anforderungen an Ausbilder sind in den letzten Jahren vielfältiger geworden. Neben fachlichem Können erwartet man von ihnen eine pädagogisch-psychologische Eignung. Sozial- und Individualkompetenz sind mittlerweile unabdingbar für die Ausbildungstätigkeit. Arnold weist 1995 darauf hin, dass Fachkompetenz um Sozial- und Selbstkompetenz erweitert werden muss. Die novellierte AEVO (August 2009) trägt diesen veränderten Ansprüchen an die Ausbildungsaufgabe Rechnung. In der BIBB Pressemitteilung Nr. 22 vom 03.07.2009 (S. 3 f.) heißt es: »Das Kompetenzprofil von Ausbildern und Ausbilderinnen wird [...] vor dem Hintergrund der aktuellen wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und der berufs- und arbeitspädagogischen Entwicklungen in vier Handlungsfeldern beschrieben, die sich am Ablauf der Ausbildung orientierten« [...]. Die sich daraus ergebenden erweiterten Anforderungen an die Fachkräfte nicht nur im Hinblick auf die berufsspezifischen Qualifikationen, sondern vor allem hinsichtlich ihrer »fachübergreifenden Kompetenzen wie Selbstständigkeit, Verantwortungsbereitschaft, Flexibilität und Initiative mit dem Ziel lebenslangen Lernens« (a.a.O.), stellen eine große Herausforderung für die berufliche Praxis dar. Ausbilder und Ausbilderinnen sollen nicht nur den an sie gestellten Erwartungen gerecht werden, sondern »sie müssen darüber hinaus den demografischen Veränderungen (so wird in den nächsten Jahren die Gruppe potenzieller Auszubildender nicht nur kleiner, sondern auch deren Heterogenität nimmt durch Migrationsbewegungen zu), dem zunehmenden Einsatz der Informations- und Kommunikationstechnik sowie der stärkeren Arbeits- und Prozessorientierung in der Ausbildung Rechnung tragen«³.

§ 1 Abs. 2 und 3 des BBiG (novelliert 2005) passt sich insoweit den veränderten wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedingungen an, als vom Ausbildungspersonal die Vermittlung der beruflichen Handlungsfähigkeit und Handlungskompetenz in der beruflichen Ausbildung verlangt wird. Unter dem Kompetenzbegriff werden »Fähigkeit und Bereitschaft, Fertigkeiten und Kenntnisse sowie persönliche, soziale und methodische Fähigkeiten in Arbeits- und Lernsituationen«⁴ zusammengefasst.

Der AdA-Lehrgang bietet jeder zukünftigen Ausbilderin und jedem zukünftigen Ausbilder die Möglichkeit des Erwerbs und der Vertiefung von Handlungskompetenz und gleichzeitig eine – für die Ausbildungstätigkeit notwendige – pädagogisch-psychologische und didaktisch-methodische Unterweisung.

3 www.bibb.de/dokumente/pdf/empfehlung_135_rahmenplan_aevo.pdf
Bundesanzeiger Nr. 111/2009 vom 30.07.2009, BiBB-Pressemitteilung Nr. 22 vom 30.07.2009
und Zeitschrift »Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis« Nr. 4/2009
(www.bibb.de/bwp/aevo)

4 www.bibb.de/dokumente/pdf/empfehlung_135_rahmenplan_aevo.pdf
Bundesanzeiger Nr. 111/2009 vom 30.07.2009, BiBB-Pressemitteilung Nr. 22 vom 30.07.2009
und Zeitschrift »Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis« Nr. 4/2009
(www.bibb.de/bwp/aevo)

1.1 Berufsausbildung und Berufsbildungsrecht

Das Berufsbildungsgesetz von 1969 hat das Berufsbildungsrecht neu geordnet. Bis dahin ist es auf verschiedene arbeitsrechtliche Regelungen und andere rechtliche Vorschriften wie Gewerbeordnung, Handelsgesetzbuch, BGB, tarif- und arbeitsrechtliche Bestimmungen und Kammerrecht – um nur einige Bestimmungen zu nennen – aufgeteilt. Das Berufsbildungsrecht wird im BBiG zusammengefasst. Dies führt zu einer wesentlichen Vereinfachung und Übersichtlichkeit der rechtlichen Grundlagen. Das BBiG ist damit die wohl wichtigste Rechtsvereinheitlichung und Rechtsvereinfachung für die Berufsausbildung. BBiG

Der Begriff »Berufsbildung« wird im BBiG (in der Neufassung vom 23. März 2005; BGBl.I.S.931; Gesetz ist am 1. April 2005 in Kraft getreten) wie folgt definiert:

§1 Ziele und Begriffe der Berufsausbildung (BBiG 2005):

1. **Berufsbildung im Sinne dieses Gesetzes sind die Berufsausbildungsvorbereitung, die Berufsausbildung, die berufliche Fortbildung und die berufliche Umschulung.**
2. **Die Berufsausbildungsvorbereitung dient dem Ziel, durch die Vermittlung von Grundlagen für den Erwerb beruflicher Handlungsfähigkeit an eine Berufsausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf heranzuführen.**
3. **Die Berufsausbildung hat die für die Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit in einer sich wandelnden Arbeitswelt notwendigen *BERUFLICHEN FERTIGKEITEN, KENNNTNISSE UND FÄHIGKEITEN (BERUFLICHE HANDLUNGSFÄHIGKEIT)* in einem geordneten Ausbildungsgang zu vermitteln. Sie hat ferner den Erwerb der erforderlichen Berufserfahrungen zu ermöglichen (Herv. d. Verf.)**

Die Bedeutung des Gesetzes bezieht sich auf die Ausbildung in Handel und Industrie, in der Landwirtschaft und in der Hauswirtschaft. Das BBiG gilt auch für die Ausbildung in den freien Berufen. Es gilt aber nicht für die Berufsausbildung in beruflichen Schulen und für die Ausbildung auf Kauffahrteischiffen:

»Dieses Gesetz gilt für die Berufsausbildung soweit sie nicht in berufsbildenden Schulen durchgeführt wird, die den Schulgesetzen der Länder unterstehen« (§ 3, Abs.1).

»Es gilt nicht für die Berufsbildung in einem öffentlich-rechtlichen Dienstverhältnis, nicht für berufsqualifizierende Studiengänge in Hochschulen und Universitäten, nicht für die Beamtenausbildung und auch nicht für die Berufsbildung auf bestimmten Kauffahrteischiffen« (vgl. § 3 Abs. 1, 2 u. 3 BBiG i. d. Fassung von 2005).

1.1.1 Definition einzelner berufsspezifischer Begriffe

- Berufsspezifische Begriffe
- › Ausbildender: ist derjenige, der einen anderen zur Berufsausbildung einstellt (früher: Lehrherr).
 - › Ausbilder: ist derjenige, der für die Ausbildung eingestellt wird, wenn der Auszubildende (früher: Lehrherr oder Meister) nicht selbst ausbildet oder nicht ausbilden darf.
 - › Auszubildender: ist derjenige, der zur Berufsausbildung eingestellt wird (früher Lehrling).
 - › Ausbildungsstätte: ist die Betriebsstätte, in der ausgebildet werden darf (früher Lehrbetrieb) hierzu vergl.: §§ 27, 28, 29 u. 30 BBiG (2005).

1.2 Warum sind Erziehung und Bildung wichtig für die Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen?

Erziehung Zunächst einmal stellt sich die Frage: Was ist Erziehung? Was verstehen wir im Alltag unter Erziehung und wie definiert die Pädagogik den Begriff und den Vorgang der Erziehung?

Die folgende Definition von Hobmair et al. (2002) ist vielleicht hilfreich:

»Erziehung ist ein soziales Handeln, welches bestimmte Lernprozesse bewusst und absichtlich herbeiführen und unterstützen will, um relativ dauerhafte Veränderungen des Verhaltens und Erlebens, die bestimmten Erziehungszielen entsprechen, zu erreichen.«⁵

Die besondere Bedeutung der Erziehung für ein menschliches Individuum hat Immanuel Kant (1724-1804) bereits vor mehr als 200 Jahren – im Zeitalter der Aufklärung (18. Jahrhundert und beginnendes 19. Jahrhundert in Deutschland) – hervorgehoben:

Immanuel Kant **»Der Mensch ist das einzige Geschöpf, das erzogen werden muss. Unter Erziehung nämlich verstehen wir die Wartung (Verpflegung, Unterhaltung), Disziplin (Zucht) und Unterweisung nebst der Bildung. Demzufolge ist der Mensch Säugling – Zögling – und Lehrling. Die Tiere gebrauchen ihre Kräfte, sobald sie deren nur welche haben, regelmäßig, d.h. in der Art, dass sie ihnen selbst nicht schädlich werden [...]. Das Tier ist schon alles durch seinen Instinkt; eine fremde Natur hat bereits alles für dasselbe besorgt. Der Mensch aber braucht eigene Vernunft [...]. Der Mensch kann entweder bloß dressiert, abgerichtet, mechanisch unterwiesen, oder wirklich aufgeklärt werden [...].**

5 Hobmair et al. a.a.O., S. 83

Mit dem Dressieren aber ist es noch nicht ausgerichtet, sondern es kommt vorzüglich darauf an, dass Kinder denken lernen. Das geht auf die Prinzipien hinaus, aus denen alle Handlungen entspringen. Man sieht also, dass bei einer echten Erziehung sehr vieles zu tun ist».⁶

Erziehung wird in Deutschland immer noch vom Begriff der »Bildung« abgegrenzt. Der Bildungsbegriff ist eine deutsche Wortprägung. In anderen Ländern wie Frankreich oder England wird unter dem Begriff Bildung auch gleichzeitig Erziehung verstanden. Hier existiert nur der eine Begriff: *éducation* (franz.) oder *education* (engl.) (vgl. dazu Tenorth 1986, S. 10). Der Bildungsbegriff ist einer der am schwersten definierbaren Fachtermini in der Pädagogik. Wissenschaftlich existiert keine einheitliche Meinung darüber, was unter »Bildung« zu verstehen ist.

Erziehung vs. Bildung

In der öffentlichen Meinung wird unter Bildung immer eine Anhäufung von Wissen und Informationen verstanden. Es geht beim Prozess der Bildung – gerade heutzutage – um den Erwerb von Kompetenzen (gilt natürlich auch für die Berufsausbildung).

Einige Pädagogen, aber vor allem Philosophen – wie Wilhelm von Humboldt – definieren Bildung allerdings wesentlich komplexer. Sie sehen in der Bildung einen individuellen Vorgang, der den Einzelnen befähigt, sich mit seiner (Um-)Welt auseinanderzusetzen. Letztendlich geht es um die Entfaltung der Persönlichkeit eines Menschen. Geht man von dieser Annahme aus, dann bezieht sich Bildung nicht nur auf den Intellekt einer Person, sondern umfasst den Menschen in seiner Gesamtheit. Wesentliche Bestandteile von Bildung sind Mündigkeit und Emanzipation, das heißt der Mensch wird als selbstständiges, verantwortungsvoll handelndes und reflektierendes Wesen gesehen.

Kaiser und Kaiser (2001, S. 49) definieren Bildung als

»einen Persönlichkeitszustand, der den Einzelnen befähigt, sein Handeln auf Einsicht und Sachkompetenz zu gründen und kritisch-prüfend unter dem Prinzip der Selbstbestimmung zu verantworten«.

Persönlichkeit

Bildung ist deshalb auch immer Ziel bzw. Bestandteil der Erziehung eines Menschen. Allerdings vollzieht sich der Prozess der Bildung im Menschen selbst, während der Erziehungsprozess eine Interaktion und Kommunikationen mit anderen ist.

1.2.1 In welchem Zusammenhang stehen Erziehung, Bildung und Berufsausbildung?

Erziehung – auch in der Berufsausbildung – findet immer in einer zwischenmenschlichen Interaktion statt, in welcher Ausbilder und Auszubildende wechselseitig aufeinander reagieren, in dem sie sich gegenseitig (emotional) beeinflussen, kommunizieren, kooperieren und Informationen austauschen (u.a. auch vermitteln und aufnehmen).

6 Kant 1804 / 1991, S. 697-707

Erziehung = Lernhilfe Eine weitere wichtige Funktion der Erziehung besteht in ihrer Aufgabe, zielorientierte Lernhilfe zu sein. Die Ausbilderin oder der Ausbilder sollen auch im Rahmen ihres oder seines Lehrens und Unterweizens bewusst und intentional Lernprozesse bei Auszubildenden herbeiführen und unterstützen.

Nach Hobmair et al. (a.a.O, S. 84) ist

»Erziehung [...] immer soziales Handeln, welches zum einen auf andere Menschen bezogen ist und zum anderen immer bewusst und überlegt geschieht. Damit meint Erziehung nur diejenigen Arbeiten des Lernens, welche willentlich und planmäßig zu diesem Zweck organisiert werden«.

In einer modernen Ausbildung besteht das Ziel von Erziehung u.a. auch in der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, wie Selbstständigkeit, Teamfähigkeit und Reflexivität (siehe Zusammenfassung). Neben der Erziehung soll im Ausbildungszusammenhang auch »Bildung« vermittelt werden. In welchem Verhältnis stehen aber Bildung und Berufsausbildung? Ist (Allgemein)Bildung überhaupt eine Voraussetzung für die berufliche Bildung?

Der Begriff der Bildung wird nicht nur – wie bereits ausgeführt – gegen Erziehung, sondern auch gegen den Begriff der Berufsausbildung abgegrenzt, indem unter Ausbildung in erster Linie die Vermittlung beruflicher Inhalte verstanden wird (vgl. § 1 BBiG). Die Aneignung spezifischer Fertigkeiten und Kenntnisse ist notwendig, um den Anforderungen, die in einem Beruf erwartet werden, zu genügen. Für Hobmair et al. (a.a.O.) gehören aber Ausbildung und Bildung zusammen, denn

»Bildung will die Ausgestaltung des Menschseins, zu der eine bestimmte Ausbildung dazugehört [...]. Jede Spezialisierung und jede Ausbildung muss durch eine umfassendere Bildung abgesichert sein«.

Rolle des Ausbilders/
der Ausbilderin Dies gilt umso mehr als sich im Rahmen der Berufsausbildung die Ansprüche an die Rolle und Tätigkeit der Ausbilder verändert haben. Sie sind nicht nur Fachkräfte, sondern Lernberater, Moderatoren, Coaches, und Pädagogen. Im Zuge dieses gesellschaftlich wirtschaftlichen Wandels ist ihr Aufgabenbereich vielfältiger geworden. Schwerpunkte der beruflichen Ausbildung liegen in der Förderung von Individual- und Sozialkompetenz, aber auch in der Vermittlung von (Allgemein)Bildung. Für immer mehr Auszubildende ist die Berufsausbildung und vor allem die spätere berufliche Tätigkeit ein Bestandteil der individuellen Selbstverwirklichung und persönlichen Sinnfindung. Auch sind Verantwortungsübernahme, selbstständiges berufliches Handeln, das Erreichen einer gesellschaftlichen Position und eines sozialen Status sowie eigene Existenzsicherung für junge Menschen wichtige Gründe, eine berufliche Ausbildung im Dualen System zu beginnen.



ZUSAMMENFASSUNG

- ✓ Erziehung
 - › ist ein zielgerichtetes, intentionales Geschehen,
 - › ist ein Lernprozess,
 - › bedarf der Rollenträger in einer bestimmten Institution (zum Beispiel Eltern in der Familie),
 - › erfolgt immer in einem gesellschaftlich-politischen Kontext und
 - › steht in einem didaktisch-methodischen Verhältnis (Was? = Didaktik und Wie? = Methodik).

- ✓ Bildung
 - › ist Ausdruck der Persönlichkeit,
 - › beinhaltet die Aspekte der Mündigkeit und Emanzipation,
 - › befähigt den Einzelnen zur Selbstständigkeit,
 - › ist Orientierung für die Erziehung eines Menschen,
 - › befähigt zur Kritik und
 - › ist ein lebenslanger Prozess.

- ✓ Erziehung und Bildung in der Berufsausbildung sind
 - › Erwerb von Schlüsselqualifikation,
 - › Selbstständigkeit und Handlungsfähigkeit,
 - › Individual- und Sozialkompetenz,
 - › Reflexionen des eigenen Handelns und
 - › Kommunikation und Interaktion.

1.2.2 Berufsausbildung und Berufserziehung im Wandel der Zeit

Im § 1 BBiG (2005) wird der Begriff »Berufsbildung« definiert. Für die Berufs- und Arbeitspädagogik stehen Berufsbildung und Berufserziehung in einem engen Verhältnis. Beide – Berufsbildung und Berufserziehung – unterliegen in ihrem Verständnis dem jeweiligen Zeitgeist und verändern sich infolge des sozialen und wirtschaftlichen Wandels. Im Mittelalter – im Handwerk – sind Berufsbildung und -erziehung noch sehr eng miteinander verknüpft. Der Meister ist in wesentlich stärkerem Maße als heutige Ausbilder mit erzieherischen Aufgaben betraut. Im Rahmen der handwerklichen Ausbildung geht es aber nicht um die Vermittlung allgemeiner Bildung. Diese ist Aufgabe des öffentlichen Schulwesens (soweit es im Mittelalter in einer Stadt oder Region vorhanden war). Mit der Aufklärung und der industriellen Revolution haben sich die mittelalterlichen Traditionen in der handwerklichen Berufsausbildung nach und nach aufgelöst. Pädagogische Ideen haben Einfluss auf eine neu entstehende Berufsausbildung in Industrie und Handel. Insbesondere Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) fordert eine allgemeine Volksbildung als Grundlage für die Berufsausbildung.

Mittelalter

Neuhumanismus Der Neuhumanismus des 19. Jahrhunderts (bekanntester Vertreter dieser schulpädagogischen Richtung ist Wilhelm von Humboldt) besteht allerdings auf einer strikten Trennung zwischen Berufs- und Allgemeinbildung. Diese Trennung wird erst allmählich zu Beginn des 20. Jahrhunderts überwunden. Insbesondere Georg Kerschensteiner, Eduard Spranger und Theodor Litt fordern in ihren Berufsbildungstheorien eine enge Verknüpfung von Bildung und Beruf. Böhm (a.a.O.) schränkt allerdings ein, dass die im 20. Jahrhundert existierenden Berufsbildungstheorien wesentlich enger mit der Entwicklung einer Theorie der Berufsschulen – die nach dem I. Weltkrieg auf breiter Ebene entstehen – verbunden sind als mit der Berufsbildung insgesamt. Böhm gibt in diesem Zusammenhang auch zu bedenken, dass

»der pädagogische Begriff der Berufsbildung, der die Verflechtung und Bildungsbedeutsamkeit von Beruf und Bildung meint, [...] zu unterscheiden [ist] von dem juristischen Oberbegriff 'Berufsbildung', wie er im Berufsbildungsgesetz (§ 1) verwendet wird«.



MERKSATZ

*Georg Kerschensteiner,
der 'Begründer' des Dualen Systems, behauptet:*

*»Die Berufsausbildung steht an der
Pforte zur Menschenbildung«⁷*

1.3 Handlungskompetenz, ganzheitliche Berufsausbildung und ganzheitliches Lernen

Handlungskompetenz Die Erwartungen an die Berufsausbildung sind heute komplexer, vielfältiger und anspruchsvoller. Handlungskompetenz und ganzheitliches Lernen sind unabdingbare Voraussetzungen zur Erlangung der in § 1 Abs. 2 und 3 geforderten »beruflichen Handlungsfähigkeit«:

»In der Vergangenheit wurde berufliche Handlungskompetenz oft gleichgesetzt mit rein fachlicher Qualifikation, vermittelbar durch eng fachbezogene Kenntnisse und Fertigkeiten. Dieser Anspruch ist jedoch für eine zukunftsweisende Berufsausbildung nicht mehr hinreichend. Berufliche Handlungskompetenz bedeutet heute neben gestiegenen fachlichen Ansprüchen vor allem eine deutlich ausgeprägte *personale und methodische Kompetenz* gekennzeichnet durch Schlüsselqualifikationen formaler und sozialer Art, wie zum Beispiel Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, Beherrschung von Lern- und Arbeitstechniken oder Entscheidungs- und Gestaltungsfähigkeit. Grundlegende Faktoren beruflicher Handlungsfähigkeit sind demnach beruflicher Sachverstand, Selbstständigkeit im Denken und Handeln, zwischenmenschliche Kooperation und Sachinteresse als Motivationsfaktor«⁸

7 zit. in Freytag et al. 2005, S. A6 und in Böhm 1994, S. 91

8 Ott und Grotensohn 2005, S. 48; Herv. i. Orig.

Insbesondere 'Sozialkompetenz' ist wichtiger Bestandteil von Handlungskompetenz im Rahmen einer ganzheitlichen Berufsausbildung, und zwar neben Fach-, Methoden und Individualkompetenz (s. Abb. 1).

Sozialkompetenz

Es ist Heinrich Roth, der den Begriff »Sozialkompetenz« in der Pädagogik populär macht. Er verbindet damit den Anspruch von Mündigkeit und eigenverantwortlichem Handeln. Handlungsfähigkeit zeigt sich für Roth (1971, S. 180):

Handlungsfähigkeit

- »a) als Selbstkompetenz, das heißt als Fähigkeit für sich selbst verantwortlich handeln zu können,
- b) als Sachkompetenz, das heißt als Fähigkeit für Sachbereiche urteils- und handlungsfähig und damit zuständig sein zu können, und
- c) als Sozialkompetenz, das heißt als Fähigkeit, für sozial, gesellschaftlich und politisch relevante Sach- und Sozialgebiete urteils- und handlungsfähig und also ebenfalls zuständig sein zu können«.

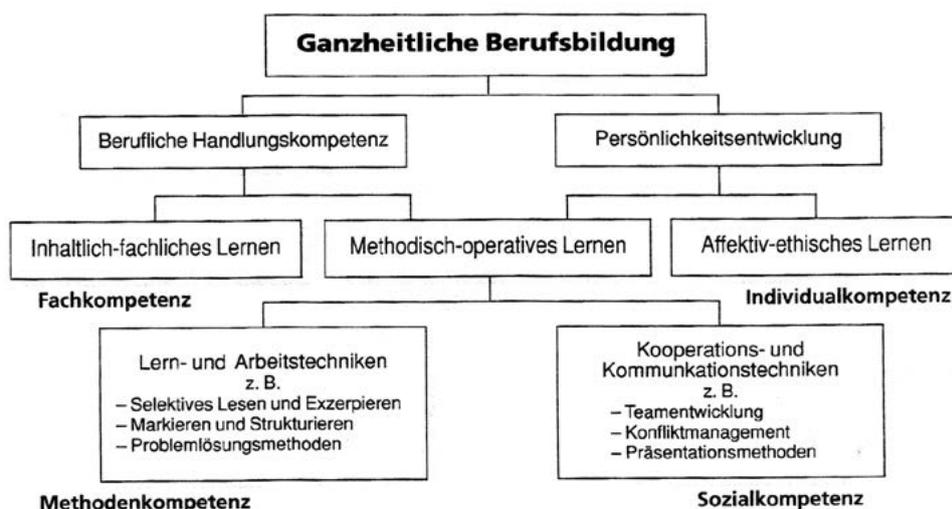
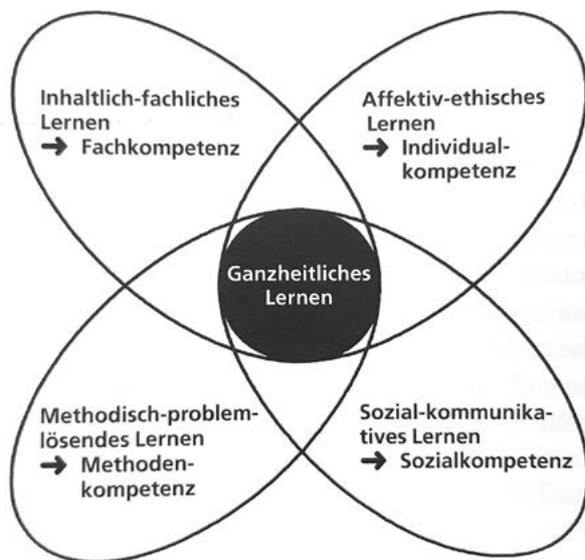


Abb. 1:
Ganzheitliche
Berufsbildung

Quelle: Ott und
Grotensohn 2005, S. 47

In Abb. 2 wird die Verknüpfung von Fach-, Individual-, Methoden- und Sozialkompetenz zum Ganzheitlichen Lernen dargestellt und in Abb. 3 werden Ziele und Inhalte des ganzheitlichen Lernens dem jeweiligen Zielaspekt zugeordnet.

Abb. 2:
Ganzheitliches Lernen



Quelle:
Ott und Grotensohn 2005, S. 50

ZIELE UND INHALTE DES GANZHEITLICHEN LERNENS

Zielaspekt: Fachkompetenz	Zielaspekt: Medienkompetenz	Zielaspekt: Sozialkompetenz	Zielaspekt: Individualekompetenz
Inhaltlich-fachliches Lernen	Methodisch-problemlösendes Lernen	Sozial-kommunikatives Lernen	Affektiv-ethisches Lernen
Technologische Kenntnisse	Selbstständige Informationsgewinnung	Sachlichkeit in der Argumentation	Geistig-normative Fähigkeit
Strukturkenntnisse	Produktive Informationsverarbeitung	Offenheit und Integrationsfähigkeit	Künstlerisch-ästhetische Fähigkeit
Systemkenntnisse	Problemlösungsfähigkeit	Entwickeln von Gesprächsregeln	Politische und soziale Fähigkeit
Prozesskenntnisse	Metaplantchnik	Aktives Zuhören	Selbstvertrauen
Transferfähigkeit	Leitertexttechnik	Gesprächstechniken	Selbstkritik
Ökologische Kenntnisse	Fallanalyse	Konfliktlöstechniken	Reflexionsfähigkeit
Ökonomische Kenntnisse	Arbeits-/Zeitplanung	Feedback-Methoden	Mündigkeit
Beurteilungsfähigkeit			

Abb. 3:
Ziele und Inhalte des ganzheitlichen Lernens

Quelle:
Ott und Grotensohn a.a.O.



FRAGEN ZUR SELBSTKONTROLLE

-
1. **Welche Bedeutung hat das BBiG für die Berufsausbildung?**

 2. **Warum ist die Erlangung der beruflichen Handlungsfähigkeit wichtig für eine moderne Ausbildung?**

 3. **Warum ist der Erwerb von Handlungskompetenz auch Voraussetzung für eine erfolgreiche Berufstätigkeit?**

 4. **In welchem Verhältnis stehen Erziehung, Bildung und Berufsausbildung?**



LERNZIELE

2. PÄDAGOGISCH-PSYCHOLOGISCHE ANFORDERUNGEN AN DIE AUSBILDERIN UND DEN AUSBILDER

DER / DIE LERNENDE SOLL OHNE HILFSMITTEL MIT EIGENEN WORTEN NENNEN KÖNNEN:

- 05. Wie Rolle und Stellung der Ausbilderin und des Ausbilders in der Verwaltung definiert sind?
- 06. Welche Aufgaben Ausbilderinnen und Ausbilder im Rahmen der Ausbildungstätigkeit erfüllen sollen?
- 07. Was unter einem Anforderungsprofil zu verstehen ist?
- 08. Welche Funktion »Didaktik und Methodik« in der Ausbildung haben?
- 09. Warum Ausbilder über Individual- und Sozialkompetenz verfügen sollen?
- 10. Was unter einem Erziehungs- bzw. Führungsstil zu verstehen ist?

An Ausbilder werden neben der fachlichen Eignung (vgl. § 30 BBiG) auch persönliche Anforderungen gestellt (vgl. § 29 BBiG), die den »pädagogisch-psychologischen« Kompetenzbereich betreffen. Im folgenden Gedicht wird der Anspruch an die heutige Generation der Ausbilder recht treffend karikiert.

Fachliche und persönliche Eignung

Die Ausbilderin und der Ausbilder:

Wahrscheinlich gibt es nicht so viele Berufe, an die die Gesellschaft so widersprüchliche Anforderungen stellt:

**»Gerecht soll er sein, der Ausbilder
und zugleich menschlich und nachsichtig,
straff soll er führen, doch taktvoll auf jeden Teilnehmer eingehen,
Kompetenzen fördern, erhalten, zum Leben erwecken, Defizite ausgleichen,
Suchtprobleme mit pädagogischer Antenne wahrnehmen,
in sozialen und persönlichen Problemen unterstützen,
auf jeden Fall auf die vertragsgerechte Abwicklung von Aufträgen achten,
individuelle Qualifizierung sichern,
Heterogenität als Chance begreifen,
Über- und Unterforderung kunstvoll und individuell ausbalancieren,
jedem die gleiche Chance geben.**

Mit einem Wort:

Der Ausbilder hat die Aufgabe, eine Wandergruppe mit ungefragten Spitzensportlern und Behinderten bei Nebel durch unwegsames Gelände in nordsüdlicher Richtung zu führen, und zwar so, dass alle bei bester Laune, Höchstleistungen erbringend möglichst gleichzeitig an drei verschiedenen Zielorten ankommen.«

Quelle:
verändert und auf
den Ausbilder bezogen
(Autor unbekannt);

ursprünglich ein Text von
Prof. W. Müller-Limmroth
»Beruf des Lehrers« aus
der Züricher Weltwoche
vom 02.06.1988

Waren Ausbilder früher in erster Linie Fachleute, die ihr Wissen und ihre Kenntnisse an Auszubildende weitergegeben haben, so erwartet man heute von ihnen neben der fachlichen (§ 30 BBiG) – in weitaus größerem Maße – eine persönliche Eignung (§ 29 BBiG). Diese persönliche Befähigung umfasst vor allem die pädagogisch-didaktische Kompetenz. Ott und Grotensohn (2005, S. 163) definieren die neue Rolle der Ausbilder als die eines »Lernberaters« oder »Coaches«, »der nicht mehr vormachend und vermittelnd im Vordergrund steht (Prinzip 4-Stufen-Methode; d. Verf.)«, sondern die Selbstständigkeit des Auszubildenden fördern soll.

Lernberater

Ott und Grotensohn erklären diesen Anspruch an die neue Rolle und Funktion damit, dass sich nicht nur Inhalte in der Ausbildung verändert haben, sondern wir heute auch einen anderen »Typ« von Auszubildenden vorfinden:

Coach

»Die Berufsausbildung hat sich seit den 70er Jahren von einer Ausbildung für Jugendliche zu einer *Ausbildung für Erwachsene* gewandelt. Von daher muss sich auch das Verhältnis zwischen Ausbildern und Auszubildenden verändern. Erwachsene erwarten ein selbstbestimmtes, sinnvolles, selbst verantwortetes und anwendungsbezogenes Lernen, dem die Berufsbildung (in den Lernorten Berufsschule und Ausbildungsbetrieb) durch geeignete Lern- und Lehrkonzepte nachkommen muss.«⁹

Auszubildende definieren ihre eigene Rolle im Ausbildungsprozess also nicht mehr passiv, sondern sie wollen sich aktiv und selbstbestimmt einbringen, das heißt, ihre Ausbildung mitgestalten und nicht nur »beschult« werden.

Neue Rolle der Azubis

Allerdings muss kritisch angemerkt werden, dass ein einheitliches, gesetzlich formuliertes Berufsbild »Ausbilder« nicht existiert. Auch in der novellierten AEVO wird der Tätigkeitsbereich »Ausbilder« nicht genau charakterisiert. Dort wird lediglich der berufs- und arbeitspädagogische Bereich beschrieben, in dem Ausbilder tätig sind.

9 Ott und Grotensohn, a.a.O., S. 165, Herv. i. Orig.

2.1 Warum soll der/die Ausbilder/in neben seiner/ihrer fachlichen Eignung auch persönlich geeignet sein?

Wann eine Ausbilderin und ein Ausbilder »persönlich geeignet« ist bzw. ausbilden darf, wird in § 29 BBiG und § 25 JArbSchG mehr oder weniger konkret definiert.

Abb. 4:
§ 29 BBiG (2005)

Quelle:
BBiG 2005 vom
23.03.2005 (BGBl. I, S. 931)

§ 29 Persönliche Eignung

Persönlich nicht geeignet ist insbesondere, wer

1. Kinder und Jugendliche nicht beschäftigen darf oder
2. wiederholt oder schwer gegen dieses Gesetz oder die auf Grund dieses Gesetzes erlassenen Vorschriften und Bestimmungen verstoßen hat.

Ausbilder »ideal« Der/die »ideale« Ausbilder/in soll sich im Rahmen seiner/ihrer Tätigkeit den vielfältigen Aufgaben und Anforderungen, die an ihn/sie gestellt werden, bewusst sein. Das bedeutet, dass er/sie selbst über Handlungskompetenz verfügen muss, damit er/sie diese »Fähigkeit« an die Auszubildenden weitergeben kann. Die Eignungsvorgaben aus § 29 BBiG und § 25 JArbSchG sollen sicherstellen, dass neben den fachlichen Voraussetzungen, die Ausbilder mitbringen, sie auch pädagogisch, psychologisch und vor allem »menschlich« geeignet sind.

Ruschel (2008, S. 78) meint zum Tätigkeitsprofil des Ausbilders/der Ausbilderin:

»Ausbilden ist viel häufiger ein Tätigkeitsbündel unter anderen als ein Beruf. Im Gegensatz zu früheren Vorstellungen, wonach der Ausbilder in erster Linie der Vermittlungsagent für berufliches Wissen und Können war, stehen heute neue Aufgaben und damit Anforderungen an Ausbilderinnen und Ausbilder im Vordergrund. Neben die Vermittlung beruflich-fachlicher Qualifikation treten 'Schlüsselqualifikationen', wie zum Beispiel die Förderung selbstständigen Denkens und Handelns, Problem- und Konfliktlösungsfähigkeit, Kreativität, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit.«¹⁰

Die »ideale« Ausbilderin und der »ideale« Ausbilder sind:

- › Fachfrau und Fachmann sowie Vermittlerin und Vermittler ausbildungsrelevanter Inhalte,
- › Erzieherin und Erzieher, Lernhelferin und Lernhelfer sowie Fördererin und Förderer der Persönlichkeitsentwicklung bzw. der charakterlichen Förderung des Auszubildenden,

10 vgl. dazu auch Ott und Grotensohn 2005, S. 162-163

- › Autorität(-sperson) im positiven Sinne:
»Autorität bedeutet das Innehaben von sozialer Macht und sozialem Einfluss über eine oder mehrere Personen« –
»Autorität haben bedeutet jedoch nicht autoritär sein.«¹¹
- › Interessenvertreterin und Interessenvertreter zwischen Azubis und dem Ausbildenden,
- › Bezugsperson und Vorbild,
- › »Erfüllungsgehilfin und Erfüllungsgehilfe« des Ausbildenden und Verantwortliche und Verantwortlicher für die Sicherung des qualifizierten Nachwuchses im Betrieb und
- › Kollegin und Kollege sowie Privatperson.

§ 25 Verbot der Beschäftigung durch bestimmte Personen	
<p>(1) Personen, die</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. wegen eines Verbrechens zu einer Freiheitsstrafe von mindestens zwei Jahren, 2. wegen einer vorsätzlichen Straftat, die sie unter Verletzung der ihnen als Arbeitgeber, Ausbildender oder Ausbilder obliegenden Pflichten zum Nachteil von Kindern oder Jugendlichen begangen haben, zu einer Freiheitsstrafe von mehr als drei Monaten, 3. wegen einer Straftat nach den §§ 109h, 171, 174 bis 184g, 225, 232 bis 233a des Strafgesetzbuches, 4. wegen einer Straftat nach dem Betäubungsmittelgesetz oder 5. wegen einer Straftat nach dem Jugendschutzgesetz oder nach dem Gesetz über die Verbreitung jugendgefährdender Schriften wenigstens zweimal rechtskräftig verurteilt worden sind, dürfen Jugendliche nicht beschäftigen sowie im Rahmen eines Rechtsverhältnisses im Sinne des § 1 nicht beaufsichtigen, nicht anweisen, 	<p>nicht ausbilden und nicht mit der Beaufsichtigung, Anweisung oder Ausbildung von Jugendlichen beauftragt werden. Eine Verurteilung bleibt außer Betracht, wenn seit dem Tag ihrer Rechtskraft fünf Jahre verstrichen sind. Die Zeit, in welcher der Täter auf behördliche Anordnung in einer Anstalt verwahrt worden ist, wird nicht eingerechnet.</p> <p>(2) Das Verbot des Absatzes 1 Satz 1 gilt auch für Personen, gegen die wegen einer Ordnungswidrigkeit nach § 58 Abs. 1 bis 4 wenigstens dreimal eine Geldbuße rechtskräftig festgesetzt worden ist. Eine Geldbuße bleibt außer Betracht, wenn seit dem Tag ihrer rechtskräftigen Festsetzung fünf Jahre verstrichen sind.</p> <p>(3) Das Verbot des Absatzes 1 und 2 gilt nicht für die Beschäftigung durch die Personensorgeberechtigten.</p>

§ 25 JArbSchG

Abb. 5:
§ 25 JArbSchG

Quelle:
Jugendarbeitsschutzgesetz vom 12. April 1976 (BGBl.I, S. 965) zuletzt geändert durch Art. 3 Abs. 2 des Gesetzes vom 31. Oktober 2008 (BGBl.I, S. 2149)

Die Ausbilderin und der Ausbilder planen, führen und kontrollieren die praktische Ausbildung. Eine hauptberufliche Ausbilderin und ein hauptberuflicher Ausbilder sind – in der Regel in größeren Verwaltungen oder Unternehmen tätig – ausschließlich für die Ausbildung zuständig. Sie bilden selbst aus, können aber einzelne Aufgaben an Ausbildungsbeauftragte, an Fachkräfte oder Praxisanleiter delegieren. Eine hauptamtliche Ausbilderin und ein hauptberuflicher Ausbilder sollten nicht mehr als 16 Auszubildende betreuen.

11 Hobmair et al., a.a.O., S. 84 f.

2.2 Welche Kompetenzen (bzw. Schlüsselqualifikationen) sind notwendig, um als Ausbilderin und als Ausbilder erfolgreich tätig zu sein?

Die vielfältigen und anspruchsvollen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse, die vom Ausbildungspersonal für die Durchführung einer erfolgreichen praktischen Ausbildung mitzubringen sind, werden in Abb. 6 im Überblick dargestellt. Ruschel (2008, S. 78) hat einzelne Schlüsselqualifikationen den jeweiligen Kompetenzbereichen zugeordnet. Mehr als bisher liegt der Schwerpunkt einer gesellschaftlich wie wirtschaftlich bzw. verwaltungsspezifisch gewünschten Berufsausbildung auf der Vermittlung dieser Fähigkeiten als berufsübergreifende Kompetenzen.

HANDLUKOMPETENZ FÜR AUSBILDER/INNEN			
FACH-KOMPETENZ	SOZIAL-KOMPETENZ	ICH-KOMPETENZ	METHODEN-KOMPETENZ
spezifische fachliche Kenntnisse	Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit	Selbstsicherheit	überlegtes systematisches und planvolles Handeln
Fertigkeiten und Fähigkeiten	Empathie	Rollenflexibilität	selbstständige Steuerung von Lehr- und Lernprozessen
fachübergreifendes Wissen und Können	Toleranz	Entscheidungsfähigkeit	Umgang mit Methoden und Medien
	Rücksichtnahme	Zielstrebigkeit	
	Konfliktfähigkeit (Ambiguität)	Sorgfalt	
		Gelassenheit	
MITWIRKUNGS- UND PROBLEMLÖSUNGSKOMPETENZ			

Abb. 6: Handlungskompetenz für Ausbilder/innen

Quelle: Ruschel 2008, S. 78



MERKSATZ

Schlüsselqualifikationen sind Anforderungen an eine Berufsausbildung von morgen. Sie sind fachübergreifende Kompetenzen, die den Auszubildenden befähigen sollen, in immer wieder veränderten beruflichen Situationen sachgerecht, reflektierend und verantwortlich zu handeln.

Ausbildern kommt eine wichtige Schlüsselstellung im Betrieb bzw. in der Verwaltung zu. Sie tragen Verantwortung gegenüber den Auszubildenden und dem Unternehmen. Aber sie haben auch einen gesellschaftspolitischen Auftrag (vgl. Abb. 7). Ausbilderinnen und Ausbilder sind nicht nur Fachkräfte, sondern sie organisieren auch die Ausbildung und wirken bei der Auswahl von geeigneten Auszubildenden mit. Darüber hinaus sollen sie auch den ihnen übertragenen »Erziehungsauftrag« erfüllen.

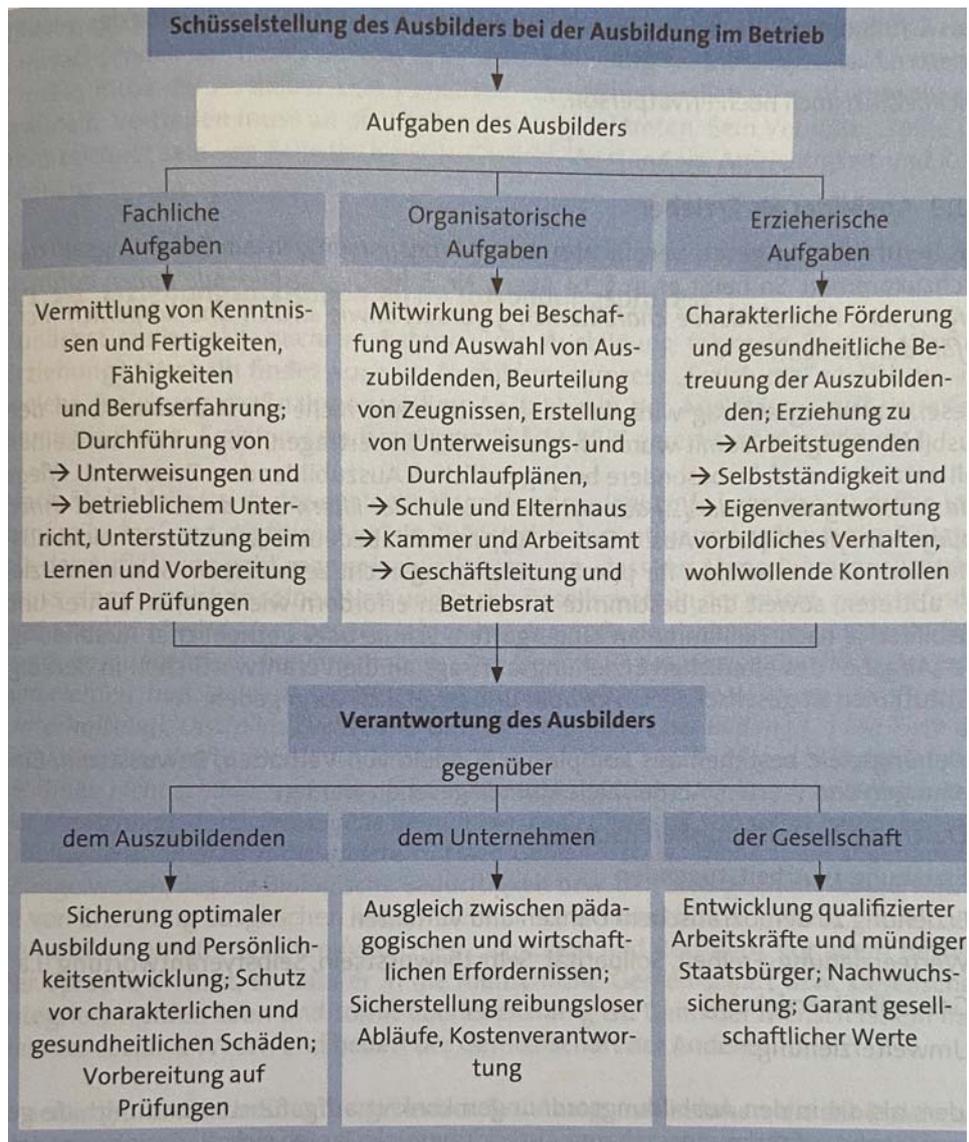


Abb. 7:
Aufgaben von Ausbildern

Quelle:
Ruschel 2008, S. 79

AUFGABE 1:

- › Bitte nennen Sie, welche Schlüsselqualifikationen für einen Kompetenzbereich zutreffen können (Mehrfachnennungen möglich).



SCHLÜSSELQUALIFIKATIONEN	KOMPETENZBEREICHE			
	1. FK.	2. SK.	3. MK	4. IK
Analyse von Verwaltungsakten				
Fähigkeit, auf andere einzugehen				
Sich adäquat und eloquent auszudrücken				
Treffen von Entscheidungen				
Glaubwürdig sein				
Äußeres Erscheinungsbild				
Interpretation von Fachtexten				
Mit Geduld, eine Tätigkeit beenden				
Mimik und Gestik				
Ein Mahnverfahren einleiten				
»gesunder Menschenverstand«				
Kooperation mit anderen				
Moderation eines Projekts				
Selbstsicher sich verhalten				
Sensibler Umgang mit Kollegen/Azubis				
Distanziertes Verhalten anderen gegenüber				
Organisation von Arbeitsabläufen				
Gesetzestexte interpretieren				
Höfliches Verhalten im Ausbildungsalltag zeigen				

Tab. 1:
Schlüsselqualifikation
und Kompetenzen

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2011

2.3 Was ist ein Anforderungsprofil?

In der folgenden Definition wird sehr konkret beschrieben, was unter einem Anforderungsprofil in der Berufsausbildung zu verstehen ist:

»Unter einem Anforderungsprofil eines Berufes wird die Summe aller aus den objektiven Eigenschaften und Arbeitsaufgaben eines Berufes abgeleiteten Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnisse und Erfahrungen verstanden, die zur erfolgreichen Ausübung des Berufs erforderlich sind. Sie werden mit Hilfe von Anforderungsprofilen ermittelt [...]. Aus dem Anforderungsprofil eines anerkannten Ausbildungsberufes ergeben sich die Kriterien für die Auswahl von Bewerbern für diesen Beruf. Daraus folgt schlüssig, dass bei der Bewerberauswahl nicht unbedingt der beste, sondern der am besten geeignete Bewerber gefunden werden muss.«¹²

Anforderungsprofil

In § 6 Abs. 3 VGG wird definiert, welche Aspekte in einem Anforderungsprofil berücksichtigt werden sollen:

»Die für den erfolgreichen Einsatz in einem Aufgabengebiet erforderlichen wesentlichen Fähigkeiten, Kenntnisse, Fertigkeiten und sonstigen Eigenschaften, auch soziale, interkulturelle und methodische Kompetenzen werden in einem Anforderungsprofil zusammengefasst...«

2.3.1 Wie kann ein »ideales« Anforderungsprofil der Ausbilderin und des Ausbilders aussehen?

Im Rahmen der Ausbildung entsteht immer wieder die Frage, welche Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten Ausbildungspersonal vorweisen soll, um das Zertifikat »geeignet« zu erhalten.

Folgende Kompetenzen sind häufig Bestandteil eines »Ausbilder-Anforderungsprofils«:

AUSBILDERINNEN UND AUSBILDER ANFORDERUNGSPROFIL	
1. FACHLICHE AUSWAHLKRITERIEN	
› Schulkarriere	› Art und Güte des Schulabschlusses
› Fächerkombination	› Zusatzqualifikation
› Fremdsprachenkenntnisse	› Lernfähigkeit
› Hobbies	› Freizeitaktivitäten

Tab. 2:
Auswahlkriterien für
ein Anforderungsprofil

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012

Tab. 2:
Auswahlkriterien für
ein Anforderungsprofil

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012

**AUSBILDERINNEN UND AUSBILDER
ANFORDERUNGSPROFIL**

2. PERSÖNLICHE AUSWAHLKRITERIEN

- › Alter
- › äußeres Erscheinungsbild
- › Organisationstalent
- › Gesundheitszustand
- › Geschlecht
- › Familie und Geschwisteranzahl
- › Flexibilität und Mobilität
- › Belastbarkeit

Tab. 2:
Auswahlkriterien für
ein Anforderungsprofil

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012

**AUSBILDERINNEN UND AUSBILDER
ANFORDERUNGSPROFIL**

3. SOZIALE AUSWAHLKRITERIEN

- › Kommunikationsfähigkeit
- › Selbstsicherheit
- › Teamfähigkeit
- › soziale Tätigkeiten (zum Beispiel in der Schule oder in der Freizeit)
- › Kooperationsfähigkeit
- › Selbstständigkeit
- › Anpassungsfähigkeit

Senatsverwaltung für
Inneres und Sport – ZS B11

Stand 5/2012

**ANFORDERUNGSPROFIL DES AUSBILDUNGSBERUFS
VERWALTUNGSFACHANGESTELLTE / R**

1. BESCHREIBUNG DES ARBEITSGEBIETES

Die Arbeitsgebiete der Verwaltungsfachangestellten befinden sich in der mittleren Funktionsebene der Haupt- und Bezirksverwaltungen des Landes Berlin. Die Aufgaben beinhalten Verwaltungstätigkeiten im Innen- und Außendienst.

Unter den nach innen gerichteten Tätigkeiten sind die organisatorischen, personellen und finanziellen Aufgaben der allgemeinen Verwaltung zu verstehen. Zu den nach außen gerichteten Tätigkeiten gehören für die handelnde Verwaltung vielfältige Kontakte, zum Beispiel zu anderen staatlichen und nichtstaatlichen Institutionen, zu den Bürgerinnen und Bürgern und zu Einrichtungen der privaten Wirtschaft. Der Arbeitsbereich der/des Verwaltungsfachangestellten ist in erster Linie an besondere Anforderungen des einzelnen Verwaltungszweiges und verschiedene Aufgabenstellungen der jeweiligen Verwaltungsbereiche gebunden.

Für Verwaltungsfachangestellte ist eine genaue Kenntnis der Verwaltungsorganisation und der Verwaltungsabläufe unerlässlich.

1.1**BESCHREIBUNG DER AUFGABEN DES AUSBILDUNGSBERUFS
VERWALTUNGSFACHANGESTELLTE /
VERWALTUNGSFACHANGESTELLTER****1.1.1****Arbeit mit Bürokommunikationsmitteln
und Informationsverarbeitungssystemen**

- › Umgang mit Bürokommunikationsmitteln und -geräten
- › Umgang mit Informationsverarbeitungssystemen
- › Handhabung von Standardsoftware
- › Kenntnisse über Datenpflege und Datensicherung

1.1.2**Arbeit im Bereich Haushaltswirtschaft**

- › Mitwirkung bei der Aufstellung des Haushalts- oder Wirtschaftsplans
- › Bewirtschaftung von Haushaltsmitteln
- › Anwendung von Haushaltsgrundsätzen
- › Rechnungen und Forderungen prüfen, Kassenanordnungen fertigen
- › Kosten und Leistungen erfassen
- › Durchführen von Wirtschaftlichkeitsberechnungen
- › Beschaffung von Sachgütern

1.1.3**Arbeit im Bereich Personalverwaltung**

- › Büroleitungsaufgaben
- › Mitarbeit bei Personalbedarfsermittlung und Personalbeschaffungsmaßnahmen
- › Mitarbeit bei Entgeltabrechnungen (zum Beispiel Vergütungen, Reisekosten)
- › Verarbeitung personenbezogener Daten

1.1.4**Arbeit im Bereich Leistungsverwaltung**

- › Bürgerkontakt
- › Antrags- und Widerspruchsbearbeitung
- › Fertigen von Bescheiden
- › Schriftverkehr und Auskunftserteilung

2. FORMALE ANFORDERUNGEN

Die Bewerberinnen und Bewerber sollten mindestens einen erweiterten Hauptschulabschluss haben oder einen entsprechenden Bildungsstand besitzen. Im Übrigen wird die Eignung in einem Eignungsprüfungsverfahren festgestellt, das grundsätzlich eine schriftliche Prüfung und ein Vorstellungsgespräch beinhaltet.

3. LEISTUNGSMERKMALE

Die grau hinterlegten Felder markieren den verbindlichen Teil.

3. LEISTUNGSMERKMALE		GEWICHTUNGEN*			
3.1 FACHKOMPETENZEN		4	3	2	1
3.1.1	Kenntnisse in Deutsch und Mathematik	X			
3.1.2	Kenntnisse in mindestens einer weiteren Sprache		X		
3.1.3	Kenntnisse in Sozialkunde bzw. Gesellschaftskunde		X		
3.1.4	Kenntnisse über Aufbau und Funktion des Ausbildungsbetriebs im Gesamtsystem der allgemeinen Verwaltung			X	
3.1.5	Kenntnisse und Erfahrungen im Umgang mit moderner Informations- und Kommunikationstechnologie (MS Office, Internet, Intranet)		X		
3.1.6	Einsatz von modernen Lern- und Arbeitsmethoden			X	
3.1.7	Kenntnisse der staats- und verfassungsrechtlichen Grundlagen der Bundesrepublik Deutschland			X	
3.1.8	Kenntnisse von Arbeitsschutz- und Datenschutzvorschriften			X	
3.1.9	Allgemeine Wirtschafts- und Dienstleistungskompetenz		X		

*) 4 = unabdingbar, 3 = sehr wichtig, 2 = wichtig, 1 = erforderlich

		GEWICHTUNGEN*			
3.2 PERSÖNLICHE KOMPETENZEN		4	3	2	1
3.2.1	<i>Leistungs-, Lern- und Veränderungsfähigkeit</i>		X		
	▼ Fähigkeit, auch unter schwierigen Bedingungen engagiert zu arbeiten, den Handlungsrahmen auszufüllen und aktiv Wissen und Erfahrungen einzubringen sowie sich auf neue Aufgaben einzustellen und neue Kenntnisse zu erwerben				
	› geht aktiv und engagiert an Aufgaben heran				
	› bringt eigene Informationen zum Nutzen des Teams ein				
	› arbeitet zielorientiert				
3.2.2	<i>Organisationsfähigkeit</i>		X		
	▼ Fähigkeit, vorausschauend zu planen, zu strukturieren und entsprechend zu agieren				
	› beschafft und bewertet selbständig relevante Informationen, auch aus anderen Bereichen				
	› setzt sinnvolle Prioritäten				
	› stellt notwendige Informations- und Kommunikationswege sicher				
3.2.3	<i>Entscheidungsfähigkeit</i>			X	
	▼ Fähigkeit, zeitnahe und nachvollziehbare Entscheidungen zu treffen und dafür Verantwortung zu übernehmen.				
	› entscheidet zeitgerecht				
	› trifft Entscheidungen adressatenorientiert, transparent und übernimmt Verantwortung				
	› vertritt die eigene Entscheidung				

3.2.4	<i>Selbständigkeit</i>		X		
	▼ Fähigkeit, den zur Verfügung stehenden Handlungsrahmen aktiv auszufüllen				
	› arbeitet mit wenig Anleitungserfordernis				
	› nutzt den vorgegebenen Ermessens-/Handlungsspielraum				
	› greift Probleme aus eigenem Antrieb auf				
3.2.5	<i>Belastbarkeit</i>		X		
	▼ Fähigkeit, auch unter schwierigen Bedingungen überlegt zu agieren				
	› arbeitet sich ziel- und zeitgerecht in das Arbeitsgebiet ein				
	› arbeitet auch unter Belastung präzise und effizient				
	› reagiert auf kurzfristige Veränderungen angemessen				

*) 4 = unabdingbar, 3 = sehr wichtig, 2 = wichtig, 1 = erforderlich

		GEWICHTUNGEN*			
3.3 SOZIALKOMPETENZEN		4	3	2	1
3.3.1	<i>Kommunikationsfähigkeit</i>	X			
	▼ Fähigkeit, sich personen- und situationsbezogen auszutauschen.				
	› hört aktiv zu, reflektiert und lässt ausreden				
	› äußert sich in Wort und Schrift strukturiert, flüssig und verständlich				
	› tritt sicher und höflich auf				

<p>3.3.2</p>	<p><i>Kooperationsfähigkeit</i></p> <p>▼ Fähigkeit, gemeinsam mit anderen zusammen zu arbeiten und in Gruppen/ Teams ein gemeinsames Ergebnis zu erzielen.</p> <p>› hält Absprachen ein</p> <p>› arbeitet konstruktiv und vertrauensvoll mit anderen zusammen</p> <p>› berücksichtigt andere Auffassungen und Ideen</p>		<p>X</p>		
<p>3.3.3</p>	<p><i>Dienstleistungsorientierung</i></p> <p>▼ Fähigkeit, die Arbeit als Dienstleistung für den externen und internen Kunden zu begreifen.</p> <p>› verhält sich im Kundenkontakt freundlich und aufgeschlossen</p> <p>› erläutert Entscheidungen und Verfahrensabläufe nachvollziehbar</p> <p>› geht auf Bedürfnisse des Kunden situationsgerecht ein</p>	<p>X</p>			
<p>3.3.4</p>	<p><i>Diversity-Kompetenz</i></p> <p>▼ Fähigkeit, die Vielfalt von Menschen (u. a. hinsichtlich Alter, Geschlecht, Behinderung, Migrationshintergrund, Religion, sexueller Identität) wahrzunehmen, in der Aufgabenwahrnehmung zu berücksichtigen und einen diskriminierungsfreien und wertschätzenden Umgang zu pflegen.</p> <p>› begegnet Menschen verschiedenster Herkunft aufgeschlossen</p> <p>› tritt vorurteilsfrei und respektvoll gegenüber unterschiedlichen Kulturen, Orientierungs- und Regelungssystemen auf</p> <p>› zeigt Einfühlungsvermögen für die Empfindungen und Bedürfnisse</p>		<p>X</p>		

3.3.5	<i>Konfliktfähigkeit</i>			X	
	▼ Fähigkeit, Probleme und Konflikte zu erkennen und tragfähige Lösungen anzustreben sowie mit Kritik anderer konstruktiv und sachlich umzugehen				
	› reflektiert eigenes Denken und Handeln				
	› besitzt Einfühlungsvermögen (äußert Kritik in angemessener Form)				
	› weicht Konflikten nicht aus				

*) 4 = unabdingbar, 3 = sehr wichtig, 2 = wichtig, 1 = erforderlich

ÜBUNG



AUFGABE 2:

- › Bitte entscheiden Sie, welche der Eigenschaften von Fähigkeiten Sie in Ihrer Funktion als Ausbilderin oder als Ausbilder für besonders wichtig erachten!

EIGENSCHAFTEN VON FÄHIGKEITEN	SEHR WICHTIG	WICHTIG	WENIGER WICHTIG
Fähigkeit zu planen und organisieren			
Umstellungsfähigkeit			
Schriftliche Ausdrucksfähigkeit			
Sprachliche Ausdrucksfähigkeit			
Rechnerische Fähigkeiten			
Taktgefühl			
Denken in Zusammenhängen			
Räumliches Vorstellungsvermögen			
Zeichnerisches Darstellungsvermögen			
Empathie (Einfühlungsvermögen)			
Konfliktfähigkeit			
Konfliktlösungskompetenz			
Bereitschaft zu Teamarbeit			
Bereitschaft zu Alleinarbeit			
Fremdsprachenkenntnisse			
Bereitschaft Verantwortung zu übernehmen			
Qualifizierter Schulabschluss			
Kommunikationsfähigkeit			
Kooperationsfähigkeit			
Motivation			
Leistungsbereitschaft			
Kritikfähigkeit			
Zielstrebigkeit			
Konzentrationsfähigkeit			
Zuverlässigkeit			
Disziplin			
Selbstständiges Lernen			
Initiative			

Tab. 3:
Anforderungsprofil
für Ausbilder/innen

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012

2.4 Die Ausbilderin und der Ausbilder als »Führungskraft«

Vom Ausbilder wird Erziehungs- und Führungskompetenz erwartet. Über welche Art der »Führungskompetenz« eine Ausbilderin oder ein Ausbilder verfügt, lässt sich nicht selten aus der Bevorzugung eines bestimmten Führungs- bzw. Erziehungsstils erkennen.

Wellhöfer (a.a.O., S. 171-172) beschreibt in Anlehnung an Experimente von Lewin, Lippitt und White (1939) die verschiedenen Führungs- bzw. Erziehungsstile wie folgt:



MERKSATZ

autoritär	<i>»Autoritärer Führungsstil: er ist charakterisiert durch klare Aufgabenstellung und -zuweisung, detaillierte Kontrolle und Steuerung von Gruppenaktivitäten (lenkend, aufgabenorientiert und führerzentriert).</i>
demokratisch	<i>Demokratischer Führungsstil: die Mitarbeiter haben viel Entscheidungs- und Handlungsspielraum, ohne dass die Steuerung durch den Vorgesetzten verloren geht (mitarbeiterzentriert, beziehungsorientiert, kooperativ und sozialintegrativ)</i>
laissez-faire	<i>Laissez-faire Führungsstil: keine Aktivitäten gehen vom »Führer« aus, keine Steuerung der Gruppenaktivitäten; Beziehung zu den Mitarbeitern ist neutral«.</i>



ÜBUNG

ÜBUNG »ERMITTELN SIE IHREN FÜHRUNGSSTIL«:

- › Mit Hilfe der Übung »Ermitteln Sie Ihren Führungsstil« können Sie feststellen, welchen Führungsstil Sie bevorzugen.
- › Führungsstilanalyse:
Im Folgenden werden Ihnen Aussagen zur Mitarbeiterführung vorgegeben. Bei jeder Aussage haben Sie vier Antwortmöglichkeiten. Die einzelnen Skalenpunkte haben dabei die folgende Bedeutung:

0 = stimme überhaupt nicht zu

1 = stimme teilweise zu

2 = stimme überwiegend zu

3 = stimme völlig zu

ERLÄUTERUNGEN ZUR ÜBUNG:

- › Bitte beantworten Sie alle Aussagen, indem Sie die entsprechenden Skalenpunkte ankreuzen. Beachten Sie dabei folgende Aspekte:
- › Überlegen Sie bitte nicht, welche Antwort vielleicht den besten Eindruck hinterlassen könnte, sondern stufen Sie sich so ein, wie Sie sich persönlich sehen und erleben.
- › Denken Sie nicht zu lange bei einer Antwort nach, sondern stufen Sie sich so ein, wie es Ihnen spontan in den Sinn kommt. Natürlich kann man bei den kurzen Aussagen nicht alle Besonderheiten berücksichtigen; kreuzen Sie aber, trotz möglicher Bedenken, bei jeder Aussage den Skalenpunkt an, der Ihrem Verhalten am ehesten entspricht.

Führungsstile

PÄDAGOGISCH-PSYCHOLOGISCHE ANFORDERUNGEN

1.	Mitarbeiter sollen die Möglichkeiten haben, selbst zu entscheiden, welche Aufgaben sie übernehmen.	0	1	2	3
2.	Nur häufige Kontrollen garantieren, dass die Mitarbeiter zuverlässig arbeiten.	0	1	2	3
3.	Ein gut funktionierendes Team braucht eigentlich keinen Vorgesetzten.	0	1	2	3
4.	Es genügt, dem Mitarbeiter grundsätzlich nur die Informationen zu geben, die er zur Erfüllung seiner Aufgaben benötigt. Wenn er weitere Informationen will, kann er ja nachfragen.	0	1	2	3
5.	Es gibt häufiger Situationen, die Tadel vor anderen Personen rechtfertigen.	0	1	2	3
6.	Leistungsabfall ist meist eine Folge mangelnder Zufriedenheit des Mitarbeiters.	0	1	2	3
7.	Wenn man nicht selbst alle Arbeiten kontrolliert, geht es meist schief.	0	1	2	3
8.	Jeder Mitarbeiter im Team soll zu wichtigen Fragen gehört werden.	0	1	2	3
9.	Ich halte das Prinzip »Was ich nicht weiß, macht mich nicht heiß« oft für sehr gut.	0	1	2	3
10.	Rückmeldungen – wie Lob und Tadel – sind Führungsmittel, mit denen man sparsam umgehen soll.	0	1	2	3
11.	Um ein Team zu seinem Ziel zu führen, ist es am besten, wenn der Vorgesetzte die Aufgaben für den einzelnen Mitarbeiter detailliert festlegt.	0	1	2	3
12.	Bevor ich eine komplizierte Aufgabe erst lange erkläre, mache ich sie lieber selbst.	0	1	2	3
13.	Ich räume jedem Mitarbeiter das Recht ein, meine Entscheidungen zu kritisieren.	0	1	2	3
14.	Meine Mitarbeiter sollen Schwierigkeiten bei der Arbeit ohne meine Hilfe bewältigen.	0	1	2	3
15.	Wichtige Entscheidungen für das Team treffe ich nur, wenn ich die Meinung meiner Mitarbeiter dazu kenne.	0	1	2	3
16.	Konflikte unter den Teammitgliedern regeln sich fast immer, ohne dass der Vorgesetzte eingreifen muss.	0	1	2	3
17.	Das Privatleben meiner Mitarbeiter interessiert mich im Berufsalltag überhaupt nicht.	0	1	2	3
18.	Selbst wenn ich unter starkem Zeitdruck stehe, haben die persönlichen Sorgen meiner Mitarbeiter Vorrang.	0	1	2	3

Abb. 8:
Führungsstilanalyse

Quelle:
Wellhöfer 2004, S. 169 f

AUSWERTUNGSTABELLE DER FÜHRUNGSSTILANALYSE					
FÜHRUNGSSTIL AUTORITÄR		FÜHRUNGSSTIL DEMOKRATISCH		FÜHRUNGSSTIL LAISSEZ-FAIRE	
FRAGE	SKALENPUNKT	FRAGE	SKALENPUNKT	FRAGE	SKALENPUNKT
2		1		3	
5		6		4	
7		8		9	
11		13		10	
12		15		14	
17		18		16	
SUMME		SUMME		SUMME	

Abb. 9:
Auswertung
Führungsstilanalyse

Quelle:
Wellhöfer 2004, S. 169 f.

Zusammenfassung:

Ausprägung \ Stilart	Stilart		
	autoritär	kooperativ	laissez-faire
Verhalten	straffe Lenkung, kleinliche Kontrollen, pessimistische Erwartungen, distanzierendes Verhalten, bevorzugt negative Erziehungsmittel: Strafe, Drohung	sinnvolle und helfende Lenkung, selbstständiges Handeln, Initiativen zulassen, Ermutigung als Lernhilfe, gegenseitige Wertschätzung, optimistische Erwartungen	Auszubildende werden sich selbst überlassen, keinerlei Erwartungen, keine Zielvorstellungen, wenig Kontakt, ignorieren, keine Aktivierung.
Auswirkung	Widerstand, Aggression, Verlust von Motivation und Lernlust, abnehmende Initiative und Aktivität, Übernahme des autoritären Verhaltens: Nachahmung.	Fördert die Bereitschaft zu Zusammenarbeit und Solidarität, schafft Offenheit und Vertrauen, bewirkt Lernmotivation und Selbstständigkeit, Toleranz und Originalität.	Führt zu ziellosem, konfusem (Lern-)verhalten, Orientierungslosigkeit, sozialen Verhaltensauffälligkeiten, Individualismus, Aussteigermentalität.

Abb. 10:
Zusammenfassung
der Führungs- bzw.
Erziehungsstile

Quelle:
Ruschel 2008, S. 354

Kooperation und Kommunikation Im Gegensatz zur früheren eher autoritär durchgeführten beruflichen Praxis wird heute mehr Wert auf Kooperation und Kommunikation zwischen Ausbilder und Auszubildenden gelegt. Der demokratische Führungsstil soll in der sozialen Interaktion vorherrschend eingesetzt werden, zumal Jugendliche und junge Erwachsene in Familie und Schule bereits einen kooperativen (demokratischen) bzw. sozialintegrativen Erziehungsstil von Seiten der Eltern und Lehrer erfahren haben.

Ott und Grotensohn (2005, S. 168) haben den Wandel der Erziehungs- bzw. Führungsstile in unserer Gesellschaft wie folgt dargestellt: Weg von den **3 K-Stilen** wie: Kommandieren, Kontrollieren, Korrigieren, hin zu den **3 F-Stilen** wie: Fordern, Fördern, Feedback geben.

Das folgende Beispiel erzählt die Geschichte einer jungen Frau. Der Fall führt deutlich vor Augen, wie ein schlechter »Führungs- bzw. Erziehungsstil« eines Ausbilders einen jungen Menschen nachhaltig belasten und u.U. sogar traumatisieren kann.

Fallbeispiel aus einem AdA-Lehrgang:

Die zukünftige Ausbilderin, Frau R. wurde in einem AdA-Lehrgang gefragt, warum sie eigentlich ausbilden möchte. Welche Motivation steht für ihren Entschluss, dieses Seminar zu besuchen, im Vordergrund?

ihre Antwort:

»Ich arbeite gern mit jungen Menschen zusammen, weil sie zum einen sehr ehrlich sind, denn sie sprechen aus, was sie bewegt, sie beleben unsere Arbeitswelt immer wieder mit neuen, der Fortschrittlichkeit angepassten Ideen, sind meistens sehr engagiert und motiviert, flexibel, leichter lenkbar, da der Charakter noch nicht vollständig entwickelt ist, sie halten einen durch ihr Wesen jung. Einfach gesagt, sie sind jeder Einzelne eine Bereicherung an der auch wir Erwachsene stetig weiter wachsen.«

Zu Hause hat Frau R. über die Frage nach ihrer Motivation noch einmal nachgedacht und da fiel ihr die folgende Geschichte ein, die sie dann den Teilnehmern im Seminar – immer noch emotional »aufgewühlt« – erzählte und sogar aufgeschrieben hat:

»Eine 18 Jahre junge Frau beginnt in einem großen Unternehmen eine kaufmännische Ausbildung. Sie ist sehr motiviert und lernbereit, hat eine normal ausgeprägte Auffassungsgabe, ist sehr hilfsbereit, ihre Noten in der Berufsschule entsprechen guten bis befriedigenden Leistungen, sie war nie unpünktlich und hat auch keine krankheitsbedingten Fehlzeiten vorzuweisen. Auf Grund von personellen Engpässen ist sie kurz vor ihrer Zwischenprüfung aufgefordert worden, an mehreren Wochenenden, also auch am Samstag und sogar am Sonntag im Lohnbüro die ausgefallene Sachbearbeiterin zu ersetzen und die Lohnabrechnung voran zu bringen, damit die gewerblich angestellten Arbeitnehmer ihren Lohn ordnungsgemäß erhalten. Das gelingt auch sehr gut und sie bekam eine Prämie von € 100,- dafür und sogar einen freien Tag extra, der jedoch nicht im Anschluss genommen werden konnte.

Sie zeigte leider in der Zwischenprüfung nur ausreichende Leistungen und wurde nun erstmals zu ihrem Ausbilder zitiert, den sie zuvor noch nie gesehen hatte bzw. der es auch nicht für nötig befand, sich bei ihr direkt für das Engagement, in der Firma auszuhelfen, zu bedanken.

Cholerisch machte er die junge Auszubildende nieder und legte ihr nahe, die Firma zu verlassen, da sie eine Schande für das Unternehmen darstellen würde. In diesem Unternehmen sind nur Azubis erwünscht, die ihre Prüfung mit 2 oder besser noch mit 1 abschließen.

Gedemütigt und dennoch mutig genug, fragte sie höflich, ob sie sich zu diesem Sachstand äußern dürfte? Der Ausbilder verneinte dies und schmiss sie aus seinem Zimmer. Völlig aufgelöst vertraute sie sich ihren Kolleginnen an. Soviel Respektlosigkeit hatte sie von einem erwachsenen Menschen nicht für möglich gehalten.

Noch am gleichen Tag und immer noch unter Schock stehend, schrieb sie ihre Kündigung und überreichte diese persönlich der Sekretärin ihres Ausbilders. Ein paar Tage vergingen und als erstes sprach die Finanzbuchhalterin mit ihr und bat die Kündigung zu überdenken, anschließend die Sekretärin und zu guter Letzt kam nun auch noch der Betriebsrat ins Spiel. Vom Ausbilder war weit und breit nichts zu hören und zu sehen...

Der Rest lässt sich ganz schnell ableiten: Diese junge Frau steht jetzt vor Ihnen und ist seit knapp 26 Jahren in der Öffentlichen Verwaltung tätig und freut sich auf kommende Herausforderungen mit dem klaren Ziel: Niemanden aufzugeben, dabei jedoch auch nicht in die Rolle des Therapeuten zu verfallen, Hilfestellungen bzw. Wege auch in schwierigen Situationen aufzuzeigen, damit jedem Auszubildenden die Möglichkeit gegeben werden kann, die Berufsausbildung abschließen zu können.«

AUFGABE 3:

FRAGESTELLUNG AN SIE ALS AUSBILDERIN ODER AUSBILDER:

1. Wie beurteilen Sie das Verhalten des Ausbilders?
2. Welche Fehler hat der Ausbilder im Hinblick auf seine Tätigkeit gemacht?
3. Welche (psychischen) Auswirkungen hat ein derartiges Verhalten auf Auszubildende?
4. Wie hätte sich der Ausbilder – ausgehend (und voraussetzend) von seiner persönlichen und fachlichen Eignung – verhalten müssen?



ÜBUNG

2.4.1 Fragebogen zur Selbstreflexion meiner (künftigen) Rolle und Aufgabe als Ausbilderin oder als Ausbilder

ÜBUNG



FRAGEBOGEN:

Beantworten Sie diesen Fragebogen vor und nach dem AdA-Lehrgang!

1. Warum habe ich mich für die Tätigkeit als Ausbilderin oder als Ausbilder entschieden?
2. Welche Eigenschaften, Fähigkeiten und Kenntnisse bringe ich mit, um meine Aufgabe als Ausbilderin oder als Ausbilder zu erfüllen?
3. Wie bewerte ich meinen persönlichen Umgang (Erziehungs- bzw. Führungsstil) mit Auszubildenden?
4. Welche Unterweisungsmethoden und welche Praxisformen (Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit) wende ich im Ausbildungsalltag an?
5. Wenn ich heute Auszubildende oder Auszubildender wäre, welchen »Typ« von Ausbilderin oder von Ausbilder würde ich mir in der Ausbildung wünschen?
6. Welche Verhaltensweisen stören mich – in der Regel – bei Auszubildenden?
7. Was kritisieren Auszubildende am häufigsten an ihren Ausbilderinnen oder Ausbildern?
8. Wie würden Sie Ihre
 - a) Ausbildungszeit und
 - b) Ihre Ausbilderinnen oder Ausbilder beschreiben?
9. Welche Inhalte aus dem AdA-Lehrgang kann ich in meine (künftige) Tätigkeit als Ausbilderin oder als Ausbilder einbringen?

Tab. 4:
Fragebogen zur
Selbstreflexion der
Ausbilderrolle

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012

2.5 Didaktik und Methodik – oder warum soll die Ausbilderin oder der Ausbilder auch didaktische und methodische Kenntnisse und Fertigkeiten für die Durchführung der Ausbildung mitbringen?

Didaktik und Methodik oder das »Was« und »Wie« des Ausbildens:

Was? und Wie?

Didaktik ist die Theorie und Praxis des Lernens und Lehrens, nicht nur in der Schule, sondern auch in der Berufsausbildung. Didaktik ist als Handlungswissenschaft zentraler Bestandteil von Lehren und Unterrichten bzw. Unterweisen. Praktisches Handeln und Handlungsorientierung sind Aspekte moderner Ausbildung.

2.5.1 Zum Ursprung der Didaktik

Didaktik (griech. didaskein) bedeutet im weitesten Sinne Erziehung und Bildung.

Lehren als Tätigkeit des Lehrenden und lernen sowie sich belehren lassen auf Seiten des Lernenden und zwar in allen möglichen Situationen und Zusammenhängen.



MERKSATZ

Johannes Amos Comenius beschäftigt sich als Theologe bereits im 16. Jahrhundert mit dem Thema Didaktik. J.A. Comenius (1592-1670) – Bischof der Gemeinde der Böhmisches Brüder – fordert in seiner Schrift »Didactica magna« (große Didaktik 1657) eine enge Verbindung von Lehren und Lernen.

Er beschreibt die grundlegenden Ziele und Aufgaben von Didaktik, die bis heute nahezu unverändert gelten, wie folgt:

»Didaktik, die vollständige Kunst, allen Menschen alles zu lehren [...]. Erstes und letztes Ziel unserer Didaktik soll es sein, die Unterrichtsweise aufzuspüren [...], bei welcher die Lehrer weniger zu lehren brauchen, die Schüler dennoch mehr lernen, in den Schulen weniger Lärm, Überdross und unnütz Mühe herrschte (!), dafür mehr Freiheit, Vergnügen und wahrhafter Fortschritt.«¹³



MERKSATZ

Kunst des Lehrens und Lernens

13 Comenius zit. in Flitner 1992, S. 9

Die grundlegende Aufgabe von Didaktik besteht also darin, sich mit Voraussetzungen und Bedingungen, Steuerung und Revision von Lehr- und Lernprozessen zu beschäftigen.

Zentrale Aspekte von Didaktik sind deshalb:

Welche Inhalte warum gelehrt und gelernt werden?

Für die Auswahl der zu vermittelnden Lehr- und Unterrichtsinhalte ist entscheidend, welche Ziele der Einzelne, das heißt der Ausbilder/die Ausbilderin in der Berufsausbildung zum einen erreichen möchte und zum anderen, welche Forderungen und Ansprüche die Gesellschaft an die Berufsausbildung stellt.

Der Didaktik obliegt somit die Funktion, folgende Fragen in der Praxis zu beantworten:

W-Fragen der Didaktik	DIDAKTIK IN DER BERUFSAUSBILDUNG	BEZUG
	BETRIFFT DIE (SOG. W-)FRAGEN:	
	› Warum?	› Ziele der Ausbildung
	› Was?	› Inhalte der Ausbildung
	› Wie?	› Methode, Organisation, Interaktion in der Ausbildung
	› Womit?	› Medien, Materialien, die in der Ausbildung verwendet werden sollen
	› Wo?	› Ort, Institution der Ausbildung, Betrieb, Unternehmen
	› Wer?	› Sozialpartner, die an der Ausbildung beteiligt sind
	› Wann?	› Zeitpunkt, Dauer der Ausbildung
	› Von wem?	› Person, die die Ausbildung durchführt
	› Wozu?	› Grund für die Ausbildung
	› Von wem?	› Personen wie Mitschüler

Tab. 5:
Fragen der Didaktik

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2011

Folgende Grundsätze müssen von Ausbildern beachtet werden:

- › Eigene didaktische und methodische Erfahrungen lassen sich durch nichts ersetzen!
- › Grundlegende Voraussetzung für eine erfolgreiche Durchführung der Ausbildungstätigkeit ist eine positive Gestaltung der Ausbildungssituation.
- › Das Verhältnis zwischen Ausbildern und Auszubildenden soll von Sympathie und Vertrauen geprägt sein.

AUFGABE 4:

Aufgabe 4 bietet Ihnen eine kleine Hilfe zur Selbstreflexion:

Mein Ausbilderleitbild:

Ich verstehe mich als

Im Ausbildungsalltag will ich erreichen, dass

Schon Erreichtes und was noch zu erreichen ist als Ausbilderin oder als Ausbilder:

Was kann ich schon gut?

Was muss ich noch lernen?

Was möchte ich auf keinen Fall?

Meine Erwartungen an die Auszubildenden?

Meine Befürchtungen?

Meine Hoffnungen?



ÜBUNG

Tab. 6:
Mein »Selbstverständnis«
als Ausbilder/in

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012



FRAGEN ZUR SELBSTKONTROLLE

-
5. Was verstehen Sie unter einem Anforderungsprofil?
-
6. Warum soll eine Ausbilderin oder ein Ausbilder Individual- und Sozialkompetenz für ihre/seine Tätigkeit mitbringen?
-
7. Über welche Schlüsselqualifikationen sollen Ausbilderinnen und Ausbilder verfügen?
-
8. Welchen Führungsstil sollen Ausbilderinnen und Ausbilder im Umgang mit den Auszubildenden bevorzugen?
-
9. Warum sollen Ausbilderinnen und Ausbilder auch »Führungsqualitäten« besitzen?
-

3. PLANUNG UND DURCHFÜHRUNG DER PRAKTISCHEN AUSBILDUNG



LERNZIELE

DER / DIE LERNENDE SOLL OHNE HILFSMITTEL MIT EIGENEN WORTEN NENNEN KÖNNEN:

11. Was unter dem Begriff »Unterweisungsmethoden« zu verstehen ist?
12. Nach welchen Methoden Ausbildung am Arbeitsplatz durchgeführt wird?
13. Welche Rolle und Funktion der Ausbilder bei der Vermittlung von Lerninhalten hat?
14. Welche biologischen Voraussetzungen für das Lernen am Arbeitsplatz notwendig sind?
15. Was man unter einem Lerntyp versteht?
16. Welche Lernziele in der Ausbildung erreicht werden sollen?
17. Welche Ursachen im Hinblick auf Leistungsschwankungen vorliegen können?
18. Wie ein geeigneter Ausbildungsplatz gestaltet sein soll?

Der größte und wichtigste Anteil der beruflichen Praxis wird am Arbeitsplatz der Ausbilder oder des zuständigen Ausbildungspersonals vermittelt. Der in den Ausbildungsordnungen und -rahmenplänen festgeschriebene sachliche und zeitliche Ablauf wird in der Regel praxisnah umgesetzt.

Auch in der Verwaltung oder in der Ausbildung im Betrieb wird gelernt und »erzogen«. Ausbilder haben im Rahmen ihrer Tätigkeit dafür Sorge zu tragen, dass die für die Ausbildung notwendigen – fachspezifischen und überfachlichen – Lernprozesse gezielt und adressatenorientiert ablaufen.

Berufliche Praxis

Planung und Strukturierung der Ausbildung in der Praxis sind zentrale Aufgaben von Ausbildern. Aber auch die Motivation und die »Erziehung« der Auszubildenden sind Bestandteile der Ausbildertätigkeit. Im Focus der praktischen Ausbildung steht deshalb nicht nur die Vermittlung der fachlichen Kenntnisse und Fertigkeiten, sondern auch die pädagogische Anleitung zum Lernen. Dabei sollen Ausbilder stets die Vorkenntnisse der Auszubildenden erfragen, beim Lernen behilflich sein und auf eventuelle Lernschwierigkeiten und Verhaltensauffälligkeiten adäquat reagieren können. Im beruflichen Alltag wird Lernen in einem engen Zusammenhang mit den zur Verfügung stehenden Unterweisungsmethoden durchgeführt. Nach wie vor dominieren so genannte »alte« – ausbilderzentrierte Methoden wie die Vier-Stufen-Methode, der Kurzvortrag oder auch das Lehrgespräch. Bereits seit 2005 (Modifizierung des BBiG) und vor allem seit 2009 (novellierte AEVO) wird der Einsatz »moderner« – auszubildendenzentrierter Methoden – wie der Leittext-Methode, das Rollenspiel und die Projektarbeit verstärkt in der Berufsausbildung gefordert. Bei den neuen Methoden stehen Handlungskompetenz und Handlungsfähigkeit im Mittelpunkt der Unterweisung (vgl. auch 1 Abs. 2 u. 3 BBiG).

Neue Methoden vs. alte Methoden

3.1 Erstellung eines individuellen Ausbildungsplans

Grundlage für die Planung und Durchführung der praktischen Ausbildung in der Verwaltung oder im Unternehmen ist der Ausbildungsrahmenplan. In ihm werden die Inhalte des Ausbildungsberufsbildes konkretisiert und zwar in einer sachlichen und zeitlichen Reihenfolge. In der sachlichen Gliederung sind die zu vermittelnden Lernziele enthalten. Der Zeitraum der Ausbildung wird durch eine zeitliche Gliederung des Ausbildungsrahmenplans definiert.

Der Ausbildungsrahmenplan ist die Grundlage des betrieblichen Ausbildungsplans. Aus dem betrieblichen Ausbildungsplan wird wiederum der individuelle Ausbildungsablauf für jeden Auszubildenden zusammengestellt (individueller Ausbildungsplan), der dann der zuständigen Stelle oder Kammer vorzulegen sowie dem Auszubildenden auszuhändigen ist. Der betriebliche Ausbildungsplan soll in der Regel mit dem Lehrplan der Berufsschule abgestimmt werden, damit keine zeitlichen und inhaltlichen Überschneidungen stattfinden. Deshalb ist es wichtig, bei der Erstellung des betrieblichen Ausbildungsplans die Ausbildungsordnung, die Besonderheiten der Berufsschule und die speziellen Begebenheiten zum Beispiel in der Verwaltung zu beachten.

3.1.1 Lernzielarten

(vgl. Ausbildungsordnung und Ausbildungsrahmenplan)

Lernzielarten

Richtlernziel

(Ausbildungsordnung und Ausbildungsrahmenplan)

- › ganz allgemein gehalten: Auszubildende sollen gute Verwaltungsfachleute werden
- › legt allgemeine Bildungsziele fest

Grobziel

(Ausbildungsrahmenplan)

- › lässt dem Auszubildenden (bzw. der Ausbilderin und dem Ausbilder) mehr Spielraum
- › definiert die zu vermittelnden Kenntnisse, Verhaltensweisen und Fertigkeiten

Feinlernziel

(aus dem Grobziel des Ausbildungsrahmenplans formulieren)

- › beschreibt ganz eindeutig die drei Lernbereiche: Kenntnisse, Verhaltensweisen und Fertigkeiten
- › Endverhalten ist genau ablesbar: Was? Womit? Wie gut ist es erkennbar?
- › Hier soll der Ausbilder/die Ausbilderin auf eine eindeutige Formulierung des zu erstrebenden Endverhaltens achten (siehe Muster des Unterweisungskonzepts).

Für den Unterweisungsentwurf wird mindestens die Formulierung von Grob- und Feinlernzielen empfohlen. Die Groblernziele können dem Ausbildungsrahmenplan entnommen werden und die Feinlernziele müssen von Ausbildern selbst erarbeitet und formuliert werden. Feinlernziele beschreiben sehr konkret das beobachtbare Endverhalten (des Lernenden) und sind somit auch überprüfbar (operationalisierbar).

Richt-, Grob- und Feinlernziele

LERNZIELART	ERKLÄRUNG	BEISPIEL
Leitziele oder Globalziele	Sie umfassen den abstraktesten Bereich der Inhalte in der Ausbildung.	Der Azubi soll ein guter Verwaltungsfachangestellter werden.
Richtlernziele	Sie beschreiben genauer die »allgemeine Richtung«. Sie sind fachübergreifend, bewegen sich aber noch auf einem hohen Abstraktionsgrad.	Fähigkeit zwischen Inhalten und Vorgehen unterscheiden zu können.
Groblernziele	Sie beschreiben die inhaltliche Ausrichtung schon eindeutiger, aber noch nicht sehr detailliert.	Kenntnisse des Personalwesens sollen vermittelt werden.
Feinlernziele	Hier werden die in den Grobzielen genannten Kenntnisse und Fertigkeiten noch differenzierter dargestellt und in Einzeleinheiten zerlegt.	Anlegen einer Akte; Ausfüllen eines Überweisungsformulars.

Tab. 7:
Lernzielbereiche

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012

Lernziele müssen so formuliert werden, dass sie überprüfbar (operationalisierbar) sind.



MERKSATZ

AUFGABE 5:

Bitte erstellen Sie einen individuellen Ausbildungsplan für einen oder mehrere Auszubildende auf der Grundlage der Ausbildungsordnung (bzw. des Ausbildungsrahmenplans) Ihres Ausbildungsberufs (s. dazu Abb. 12 und Tab. 8).



ÜBUNG

Anlage 1
(zu § 1 Nr. 1)

Ausbildungsrahmenplan
- sachliche und zeitliche Gliederung -
für das dritte Ausbildungsjahr in dem Ausbildungsberuf
Verwaltungsfachangestellter/Verwaltungsfachangestellte
Fachrichtung: Allgemeine innere Verwaltung der Länder und Kommunalverwaltung

Lfd. Nr.	Teil des Ausbildungsberufsbildes	Zu vermittelnde Fertigkeiten und Kenntnisse
1	In einem Zeitraum von insgesamt zwei bis vier Monaten sind schwerpunktmäßig die folgenden Kenntnisse und Fertigkeiten in den aufgeführten Berufsbildpositionen zu vermitteln:	
1.1	Verwaltungsbetriebswirtschaft [§ 3 Abs. 1 Nr. 5]*)	
1.1.1	Betriebliche Organisation	a) Zusammenhänge zwischen Aufgaben, Aufbauorganisation, Entscheidungsstrukturen und Ablaufplanung des Ausbildungsbetriebes darstellen, b) betriebliche Organisationsvorgaben in Arbeitsabläufen umsetzen,
1.1.2	Rechnungswesen	a) Kosten und Leistungen erfassen und berechnen, b) Aufgaben des Controllings als Informations- und Steuerungsinstrument am Beispiel des Ausbildungsbetriebes beschreiben,
1.2	Bezirksverwaltungsrecht	a) Rechtsstellung, Aufgaben und Aufbau der Berliner Bezirke mit Gemeinden vergleichen, b) Aufgaben der Bezirksverordnetenversammlung, ihres Vorsitzenden, ihrer Ausschüsse beschreiben, c) Aufgaben des Bezirksamtes beschreiben, d) Verfahren bei der Arbeit der Bezirksverordnetenversammlung und des Bezirksamtes beschreiben, e) Aufgabenverteilung in der Berliner Verwaltung beschreiben, f) Fach- und Bezirksaufsicht unterscheiden, g) Aufsichtsbehörden nennen, h) Voraussetzungen für die Anwendung von Aufsichtsmitteln beschreiben, i) Rechte und Pflichten von Bürgern bei der Sachbearbeitung berücksichtigen,
	In Zusammenhang damit sind die folgenden Kenntnisse und Fertigkeiten in den angeführten Berufsbildpositionen zu vertiefen:	
1.3	Sicherheit und Gesundheitsschutz bei der Arbeit [§ 3 Abs. 1 Nr. 1.3)*)	a) Gefährdung von Sicherheit und Gesundheit am Arbeitsplatz feststellen und Maßnahmen zu ihrer Vermeidung ergreifen, b) berufsbezogene Arbeitsschutz- und Unfallverhütungsvorschriften anwenden, c) Verhaltensweisen bei Unfällen beschreiben sowie erste Maßnahmen einleiten, d) Vorschriften des vorbeugenden Brandschutzes anwenden; Verhaltensweisen bei Bränden beschreiben und Maßnahmen zur Brandbekämpfung ergreifen,
1.4	Umweltschutz [§ 3 Abs. 1 Nr. 1.4)*)	a) Möglichkeiten der wirtschaftlichen und umweltschonenden Energie- und Materialverwendung nutzen, b) Abfälle vermeiden; Stoffe und Materialien einer umweltschonenden Entsorgung zuführen,

Abb. 11:
Auszug aus einem
Ausbildungsrahmenplan
»Verwaltungsfach-
angestellte/r« (s. Seite 24)

Quelle:
VAK Berlin 2016

INDIVIDUELLER AUSBILDUNGSPLAN			
AUSBILDENDER: STADT POTSDAM		VERANTWORTL. AUSBILDER: MAX BAUMANN	
AUSBILDUNGSBERUF: VERWALTUNGSFACHANGESTELLTER		NAME DES AUSZUBILDENDEN: JAN KLAUSEN	
ZEITRAUM	TEIL DES AUSBILDUNGS- BERUFSBILDES	ZU VERMITTELNDE FERTIGKEITEN UND KENNTNISSE	LERNORT
01.09. – 31.12.10	1.) bei der Aufstellung des HH-Plans mitwirken	a) Erklärung Planungsausschuss b) Unterschied dezentrale und zentrale Planung c) Mittelanforderung bearbeiten und auswerten d) Budgetauswertungen vornehmen e) Teilhaushalte erstellen	Bereich HH und KLR
	2) Bearbeitung von üpl./apl. Anträgen	a) rechtliche Grundlagen erläutern b) Aufbau des Formulars c) Prüfung von Anträgen Bereich HH und KLR	
01.01. - 31.03.11	1) VA vorbereiten und entwerfen	a) TBH prüfen b) RF festlegen c) Bescheiderstellung	Eltern- geldstelle

Tab. 8:
Individueller
Ausbildungsplan

Quelle:
erstellt im AdA-Lehrgang
an der BKA Potsdam,
November 2010

	2) WS auf Form und Fristeinhaltung prüfen	a) RGL nennen b) Anwendung mit Fallbeispielen	
01.04. - 30.06.11	1) Regelungen zur Daten- sicherheit anwenden, Daten sichern und pflegen	a) Einführung in Betriebstechnik EDV b) Datenstrukturen erläutern c) Nutzung Archivierungssysteme	TUIV (techn. Unterst. Info-Verarb.)

3.2 Durchführung der Berufsausbildung: Unterweisungsmethoden für die berufliche Praxis

UNTERWEISUNGSMETHODEN UND AUSBILDUNGSZIELE IM ÜBERBLICK

UNTERWEISUNGSMETHODE	AUSBILDUNGSZIELE
Kurzvortrag oder Kurzreferat	Überblick geben, Einstieg in ein fremdes Thema, Gesamtzusammenhang erfassen
Demonstration	Fertigkeiten erlernen, Arbeitsablauf vermitteln und vormachen
Lehrgespräch	Gemeinsam ein Thema entwickeln/ besprechen, Denkipulse durch Fragetechnik setzen
Vier-Stufen-Methode	Thema erarbeiten durch schrittweises Anleiten, Gliederung beachten: Was? Wie? Warum? Gezielt Erfolgserlebnisse schaffen, Ermutigung – fragend-entwickelnd vorgehen
Fallbearbeitung	Selbstständiges Anwenden gelernter Inhalte, Transferleistung erworbenen Wissens

Diskussion	Meinungsbildung, eigene Position entwickeln, Erwerb von Schlüsselqualifikation (Argumentation, Sozialverhalten)
Rollenspiel	Verhaltenstraining, Simulation einer realen Situation
Projektmethode	Selbstständiges Erarbeiten komplexer Arbeitsaufträge, Erwerb von Sozial-, Individual-, Fach- und Methodenkompetenz
Programmierte Unterweisung	Eigenständiges Lernen und Üben an Lernheften, Lernsoftware, e-learning
Brainstorming	Spontane Ideensammlung, Förderung von Kreativität, Einstieg in ein Thema, Einstieg in einen Problemlösungsprozess
Mind-mapping	Ganzheitliche Darstellung, Überblick, Einstieg, Zusammenfassung
Leittext-Methode	Geplante und sehr strukturierte Anleitung zum selbstständigen Erarbeiten und Anwenden von neuem Wissen, differenzierte Arbeits- und Lernanleitung
Planspiel	Computergestütztes Spielmodell, Training von Entscheidungsfähigkeit und Erfassen komplexer Zusammenhänge, Simulation von realen Wirtschafts- und Unternehmensstrukturen
Pinnwand Methode (Meta-Plan)	Kärtchen-Methode zur Moderation von Gruppen und Präsentation von Themen, Aktivierung aller Beteiligten, strukturierte Visualisierung erhöht Behaltensleistung
Power-Point-Präsentation	Einstieg/Erläuterung komplexer theoretischer Themen in Gruppenunterweisungen
Erkundung	Ständiges Erarbeiten von Themen durch strukturiertes Interview und gezielte Beobachtung
Rundgespräch (Blitzlicht)	Einstieg und Abschluss von Ausbildungsgruppen, Erwartungskklärung oder Auswertung (Rückblick)

Tab. 9:
Unterweisungsmethoden
und Ausbildungsziele

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012

3.2.1 Inhaltliche Strukturen von Unterweisungsmethoden

vorwiegend besprechend:	<ul style="list-style-type: none">› Lehrgespräch› Rundgespräch› Diskussion› Brainstorming
mit hohem darbietenden Anteil:	<ul style="list-style-type: none">› Demonstration› Vier-Stufen-Methode
mit hohem – von Auszubildenden erarbeitenden Anteil:	<ul style="list-style-type: none">› Meta-Plan-Methode› Rollenspiel› Fallmethode› Planspiel› Leittext-Methode› Projektmethode› computergestütztes Lernen› Lernen im Internet

3.3 Auszubildenden- und Ausbilderzentrierte Unterweisungsmethoden

Als Einstieg in das Thema wird die folgende Aufgabe 6 gewählt. Es geht hier um die Wahl der geeigneten »Methode« für eine Unterweisung am Arbeitsplatz. Im Rahmen der Bearbeitung der Aufgabe 6 sollen Sie entscheiden, welche Methode Sie als Ausbilderin oder als Ausbilder wählen würden.

AUFGABE 6:

- › Ausbilder Herzog soll in der Unterweisung einer neuen Gruppe von Auszubildenden, die sich im ersten Ausbildungsjahr befindet, einige Fertigkeiten und Kenntnisse (s. Ausbildungsrahmenplan) vermitteln. Im Rahmen der Planung dieser Ausbildungseinheit überlegt er, welche Methode bzw. Methoden geeignet erscheinen, um die Auszubildenden nicht nur zu aktivieren, sondern auch zu motivieren?
 - a) Fertigkeiten und Kenntnisse:
Woher weiß er, welche zu vermitteln sind?
 - b) Planung der Ausbildungseinheit:
Welche Punkte und welche Aspekte soll er noch beachten?
 - c) Unterweisungsmethode:
Welche Methode ist am besten geeignet?
- › Wie würden Sie diese Aufgabe lösen?



ÜBUNG

3.3.1 Die Vier-Stufen-Methode – eine »ausbilderzentrierte« Methode

Die Vier-Stufen-Methode ist eine in der praktischen Ausbildung nach wie vor häufig angewendete Unterweisungsform. In den 1920er Jahren wurde diese Ausbildungsmethode in der US-amerikanischen Industrie entwickelt und unter dem Begriff TWI (»Training Within Industry«) bekannt. Zunächst ging es hier – vor Ort – um die praktische Arbeitsanleitung erwachsener Mitarbeiter. Nach 1945 brachten die Alliierten die in der betrieblichen Praxis erprobte Methode nach Deutschland. Da es sich um eine sehr einfache Art und Weise der Unterweisung am Arbeitsplatz handelt, stellt man die Überlegung an, diese Methode auch bei Auszubildenden anzuwenden. In diesem Zusammenhang wird aber angemerkt, dass man in der Ausbildung eine besondere Situation vorfindet: es geht um Jugendliche und Heranwachsende, die anders lernen und sich auch anders verhalten als Erwachsene.

Vier-Stufen-Methode

Die Firma Rodenstock entwickelt – eben ausgehend von jugendlichen Auszubildenden – sogar eine erweiterte Form der Vier-Stufen-Methode, die dann als Sieben-Stufen-Methode bekannt wird. Der Stuttgarter Studienausschuss reduziert später die Sieben-Stufen wieder auf Vier-Stufen.

Die Vier-Stufen-Methode hat sich in der betrieblichen bzw. verwaltungsspezifischen Praxis so erfolgreich durchgesetzt, dass sie beim Lernen und Lehren am Arbeitsplatz vorherrscht.

Beispiele für die Sieben-Stufen-Methode und für eine modifizierte Form der Vier-Stufen-Methode:

Sieben-Stufen-Methode

**Berufliche Fähigkeiten und Fertigkeiten
(nach Rodenstock – Sieben Stufen-Methode)**

Tab. 10:
Sieben-Stufen-Methode

- 1 Planen der Unterweisungseinheit durch den Ausbilder/die Ausbilderin.
- 2 Motivation des/der Auszubildenden durch den Ausbilder/die Ausbilderin.
- 3 Der/die Auszubildende wird über den Inhalt der Unterweisung informiert.
- 4 Der Ausbilder/die Ausbilderin macht den Arbeitsvorgang vor.
- 5 Der/die Auszubildende macht den Arbeitsvorgang nach.
- 6 Der Ausbilder/die Ausbilderin kontrolliert das Ergebnis.
- 7 Der/die Auszubildende übt an weiteren Beispielen den Arbeitsvorgang.

Quelle:
modifiziert nach
Hintermaier u. Wagner

zit. in:
IHK – Die Weiterbildung,
HF 3, Bd. 1, 2010, S. 69

Vier-Stufen-Methode (modifiziert nach Angela Hahn)

1. Stufe:

Vorbereitung:

Wie bereite ich als Ausbilder die Unterweisungseinheit vor?

- › **Arbeitsplatz oder Ausbildungsplatz:**
Gestaltung des Arbeitsplatzes;
Bereitstellung der Materialien und Medien.
- › **Inhalt der Unterweisungseinheit:**
Was soll vermittelt werden?
Beachtung des didaktischen Prinzips: vom Einfachen zum Schweren;
vorhandenes Wissen abfragen und daran anknüpfen.
- › **Adressatenorientiert ausbilden:**
Bei Auszubildenden Interesse wecken und motivieren;
Schaffung einer angenehmen Atmosphäre;
Hemmungen und Ängste nehmen.

2. Stufe:

Vorführung des Arbeitsvorganges:

Wie gehe ich als Ausbilder/in vor und wie erkläre ich den Inhalt?

- › Schritt für Schritt vorgehen;
- › praktische Beispiele verwenden;
- › Auffordern zum konzentrierten Beobachten;
- › ganzheitliches Lernen fördern: mit allen Sinnen Inhalt aufnehmen.

3. Stufe:

Ausführen durch den Auszubildenden:

Wie kann der Auszubildende den Arbeitsvorgang selbst nachmachen?

- › Vorgang wird vom Auszubildenden selbst durchgeführt;
- › die einzelnen Arbeitsschritte mit eigenen Worten vom Auszubildenden erklären lassen;
- › darauf achten, dass genug Zeit zum Nachmachen vorhanden ist;
- › Ausbilder kontrolliert den Arbeitsvorgang und übt ggfs. sachlich Kritik.

4. Stufe:

Der Auszubildende übt allein weiter.

(Der Ausbilder greift nur ein, wenn er es für nötig hält.)

- › Übung steigert das Können und führt zur Verbesserung des Könnens;
- › Ausbilder steht weiter beratend zur Seite;
- › von Vorteil ist es, eine gemeinsame Bewertung mit dem Azubi festzulegen, so dass der Auszubildende in der Lage ist, die Qualität und Ausführung seiner Arbeit selbst zu beurteilen.

Quelle:

mod. nach M. Twardy:
Ein Handbuch für die
pädagogische Fortbildung
von Ausbildern;
(mod. von Jüttemann 2012)

Vorteile und Nachteile der Vier-Stufen-Methode:

Die Vier-Stufen-Methode wird vor allem eingesetzt bei:

- › Feinlernzielen, die in der Regel dem psychomotorischen oder kognitiven Bereich zugeordnet werden (es handelt sich hier um das sog. »Beobachtungslernen« oder »Lernen am Modell« nach Bandura)
- › starren und häufig auch »automatisierten« Arbeitsabläufen
- › wenigen Auszubildenden, die am Ausbildungsplatz unterwiesen werden
- › Auszubildenden, die noch nicht über viele Vorkenntnisse verfügen, zum Beispiel im ersten Ausbildungsjahr
- › der Vermittlung von Grundwissen, Grundfertigkeiten und einfachen Handlungsmustern

Vorteile Vorteile sind:

- › Klare und genau definierte Vermittlung von Grundfertigkeiten und -wissen
- › zielgerichtete Planung der einzelnen Schritte, die dann nachgemacht werden müssen
- › Sicherheit für den Ausbilder, einschließlich der Einplanung möglicher Fragen
- › eine relativ effektive und objektive Bewertung ist möglich sowie eine
- › gute Planung des zeitlichen Ablaufs

Nachteile Nachteile sind:

- › Die Aktivität geht vom Ausbilder aus
- › geringe Förderung der Selbstständigkeit von Auszubildenden
- › entspricht nicht dem Modell der vollständigen Handlung, das heißt die Vier-Stufen-Methode ist nicht handlungsorientiert
- › die Kreativität der Auszubildenden wird nicht gefördert
- › diese Methode ist nicht gut einsetzbar bei komplexen Handlungsabläufen

Die Vier-Stufen-Methode wird bewusst als Einstieg in eine neue Ausbildungseinheit gewählt. Lehr- und Lernprozesse können in kurzer Zeit und sehr zielgerichtet vermittelt werden. Ebenso lassen sich mit dieser Methode bereits erste kognitive Grundstrukturen anlegen. Obwohl Erfolge dieser Unterweisungsmethode in der Praxis, das heißt auch in der Verwaltung nicht bestritten werden, wird von Seiten der Berufs- und Arbeitspädagogik kritisiert, dass diese Art und Weise der Ausbildung zu wenig handlungsorientiert und auszubildendenaktivierend sei. Die Erlangung beruflicher Handlungsfähigkeit und damit Förderung größtmöglicher Selbstständigkeit beim Auszubildenden steht hier nicht im Vordergrund.

ÜBUNG



AUFGABE 7:

- › Ordnen Sie folgende Tätigkeiten in die jeweilige Stufe durch Ankreuzen der Ziffern 1 bis 4 der Methode zu:
Bitte verwenden Sie dazu die nachfolgende Tabelle.

DER AUSBILDER BZW. DIE AUSBILDERIN:	0	1	2	3
Motiviert und erklärt, demonstriert.				
Warum, wie und weshalb etwas gemacht wird?				
Abfragen und Anknüpfung an bereits vorhandenes Wissen.				
Übungsaufgaben werden zur Vertiefung gestellt.				
Schaffung einer entspannten Lernatmosphäre.				
Festlegung der Lernziele und Lernzielkontrollen im Rahmen der Unterweisung.				

Tab. 11:
Vier-Stufen-Methode

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012

AUFGABE 8:

- › Gehen Sie als Ausbilder/in von Ihrer bisherigen Ausbildungstätigkeit aus.
- › Beschreiben Sie Ihren Tätigkeitsbereich und denken Sie darüber nach, wann Sie in der Ausbildung am Arbeitsplatz die Vier-Stufen-Methode eingesetzt haben.
- › Formulieren Sie Ihre Antworten und begründen Sie Ihr Vorgehen stichwortartig!



ÜBUNG

3.3.2 Die Leittextmethode

Der Leittext ist keine wissenschaftliche Methode, sondern eine praxisnahe Form der Unterweisung. Ursprünge der Leittextmethode gehen auf Projektarbeiten zurück. Die Daimler Benz AG hat 1971 die Idee, eine neue Methode im Rahmen der Ausbildung einzuführen, die später als Leittextmethode bekannt wird. Die Methode folgt dem Grundprinzip des sog. »Modells der vollständigen Handlung«. Im Vordergrund steht dabei die Förderung von Handlungskompetenz. In den letzten Jahren wird die Leittextmethode in vielen Modellversuchen erprobt. Zunächst im gewerblich-technischen, dann im kaufmännischen Bereich. Leittexte bzw. Leitsätze gründen auf Erfahrungen, welche die Lernenden bei der Durchführung von Projekten selbstständig gemacht haben.

Neue Methode =
Leittext

Die Leittext-Methode ist eine auszubildendenzentrierte Ausbildungsmethode, in der die Aktivität der Auszubildenden bewusst gefördert wird.

Die Aktivität von Ausbildern tritt bei dieser Methode – im Gegensatz zur Vier-Stufen-Methode – eher in den Hintergrund. Allerdings muss betont werden, dass Ausbilder nicht völlig inaktiv sind, sondern sie müssen für eine systematische Selbstunterweisung des Auszubildenden sorgen, das heißt sie sollen Auszubildende immer wieder zur Selbstständigkeit, Kooperation, Organisation und Durchführung anhalten.

Die Haupttätigkeit des Ausbilders/der Ausbilderin liegt im Vorfeld des Vorbereitens, Einsetzens und Auswertens von Leitfragen, Leitsätzen/Leittexten und Lernerfolgskontrollbögen für die zu erlernenden Fertigkeiten und Kenntnisse (s. Abb. 13).

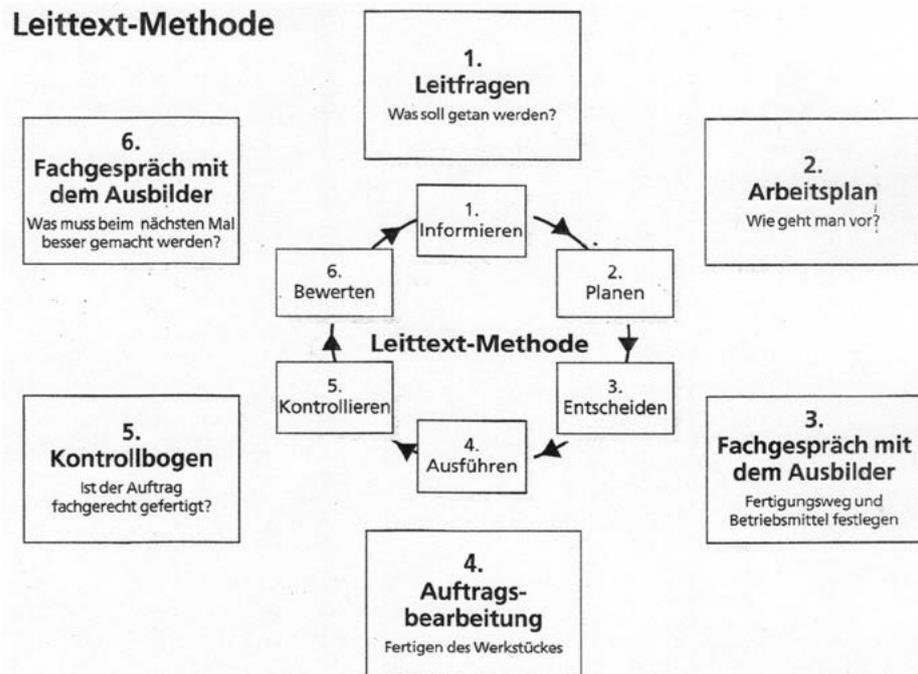


Abb. 12:
Leittext-Methode

Quelle:
Ott und Grotensohn
2005, S. 117

Besonderer Hinweis:
Beim Bundesinstitut für
Berufsbildung können
Materialien zum Thema
Leittext angefordert
werden: BBiB,
Veröffentlichungswesen,
Hermann-Ehlers- Str. 10,
53 113 Bonn

ÜBUNG



AUFGABE 9:

- a) Bitte setzen Sie die Ziffern 1 bis 6 in die richtige Reihenfolge!
- b) Bitte kreuzen Sie an, in welcher Phase Ausbilder stärker gefordert sind und in welcher dieser Phasen Auszubildende selbstständig arbeiten!

Bitte verwenden Sie dazu die nachfolgende Tabelle.

	ZIFFERN?	AUSZUBILDENDE SELBSTSTÄNDIG	AUSZUBILDER / IN HILFT MIT
Phase des Entscheidungsprozesses			
Phase der Auswertung			
Phase des Kontrollierens			
Phase des Informierens			
Phase des Planens			
Phase des Ausführens			

Tab. 12:
Übung

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012



Abb. 13:
Modell der vollständigen Handlung (Vorlage für einen Leittext)

Quelle:
Ott und Grotensohn
2005, S. 77

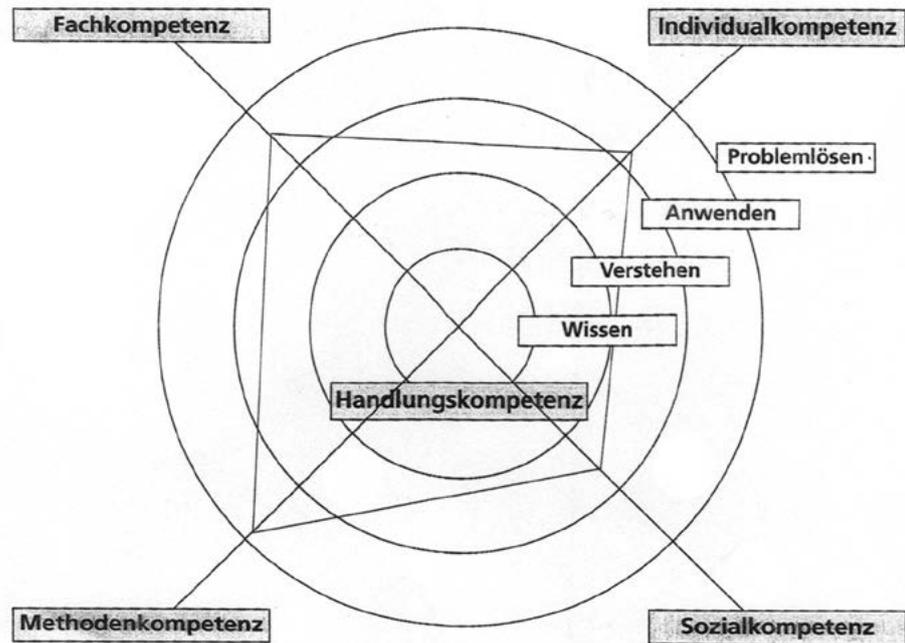


Abb. 14:
Berufliche Handlungskompetenz (Beispiel)

Quelle:
Ott und Grotensohn
2005, S. 76

ÜBUNG



AUFGABE 10:

- › Sie möchten als Ausbilder/in in der Verwaltung das erste Mal mit Leittexten arbeiten. Sie informieren ihre Ausbildungsleitung über ihr Vorhaben. Sie gehen nach dem Modell der vollständigen Handlung (s. Abb. 14 und 15) vor. Die Ausbildungsleitung zeigt sich von ihrer Idee begeistert, hat aber noch einige Fragen an Sie:
 - a) Sind Leittexte für unsere Ausbildungstätigkeit in der Verwaltung überhaupt geeignet, da Leittexte sich in der Regel auf ein Projekt beziehen? Gibt es in der Verwaltung überhaupt Projekte?
 - b) Können wir die Leittexte in der Verwaltung selbst erstellen? Wenn nicht, wo können wir Leittexte von einer übergeordneten Stelle beziehen und wer kann uns notfalls beraten bei der Erstellung und Verwendung von Leittexten?
- › Beantworten Sie die Fragen und präsentieren Sie das Ergebnis in Form eines Kurzvortrags.

3.3.3 Die Projektmethode

Heutzutage sind schon Grundschüler in Projekte, zum Beispiel in ein Gartenarbeitsprojekt oder ein Kunstprojekts eingebunden. Projektarbeit bedeutet die Beschäftigung mit einem Thema über einen längeren Zeitraum. Ein Projekt ist geplant, durchdacht und strukturiert. Ähnlich soll eine Projektarbeit auch in der Berufsausbildung durchgeführt werden. Projekte sollen praxisbezogen sein, das heißt sich an berufsspezifischen Inhalten orientieren.

Ott und Grotensohn (2005, S. 118) definieren ein Projekt (bzw. die Projekt-Methode) wie folgt:

»Unter einem Projekt wird ein Ausbildungsvorhaben verstanden, bei dem die Auszubildenden einen komplexen Gegenstand möglichst im Team herstellen oder eine fest umrissene, praxisrelevante Aufgabe erfüllen.«

Wie kann der Ablauf eines Projekts aussehen? Dabei müssen zunächst die folgenden Fragen – in der Gruppe oder im Team – beantwortet werden:

- › Welches Ziel verfolge ich als Ausbilder/in (bzw. die Gruppe oder das Team) mit der Durchführung des Projekts? Projekt = Team
- › Wie kann ein Projekt selbstständig geplant werden?
- › Wie kann das Projekt von der Gruppe oder einem Team durchgeführt werden?
- › Wer bewertet das Resultat des Projekts? Sind es die Auszubildenden (bzw. das Team oder die Gruppe) oder der Ausbilder/die Ausbilderin?

In der berufspädagogischen Literatur wird eine »Projektarbeit« erst als Projekt (zum Beispiel die Bearbeitung eines Kundenauftrags) bezeichnet, wenn sie folgende Kriterien erfüllt:

- › Ein Projekt bezieht sich auf Vorgänge und Inhalte im Ausbildungsprozess. Kriterien
- › Im Vordergrund steht ein Lernprozess, es gibt einen konkreten Lernauftrag.
- › Theorie und Praxis werden eng miteinander verknüpft.
- › Die Auszubildenden überlegen selbstständig Wege, die zur Problemlösung und zum Ziel in einem begrenzten Zeitrahmen führen.
- › Die Beurteilung des Ergebnisses wird von den Auszubildenden und den Ausbildern gemeinsam vorgenommen, wobei der Ausbilder hier eher die Rolle eines Moderators einnimmt, und zwar nach dem Motto »Hilfe zur Selbsthilfe«.

- › Die Auszubildenden dokumentieren und präsentieren ihre Ergebnisse:

»Die Bewertung der Projektaufgabe erfolgt in Form der Selbstbewertung (durch die Gruppenmitglieder) und als Fremdbeurteilung (durch den Ausbilder). Diese Bewertung ist Anlass für ein »Fördergespräch«, in dem Auffälligkeiten benannt ggfs. Verbesserungsvorschläge unterbreitet werden.«¹⁴

Auch bei der Projektmethode geht es um die Vermittlung von Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz nach dem »Modell der vollständigen Handlung«. Handlungskompetenz oder Handlungsorientierung sind bereits in Punkt 1.3 und im Zusammenhang mit der Leittext-Methode und dem Modell der vollständigen Handlung (Punkt 3.3.2) näher erläutert worden.

3.3.4 Das Rollenspiel

Im beruflichen Alltag findet nicht nur die Vermittlung von Fachwissen statt, sondern es laufen auch Kommunikations- und Interaktionsprozesse ab. Dies erfordert von jedem Einzelnen Individual- und Sozialkompetenz; denn die erfolgreiche Auseinandersetzung mit Anderen setzt voraus, dass das Individuum überhaupt zur Kommunikation fähig ist. Auch Auszubildende in der Verwaltung haben Kontakt zu anderen Menschen, sei es Kollegen, dem Ausbilder, anderen Auszubildenden oder aber auch zu Kunden und Bürgern. Nicht jeder Auszubildende hat diese Kommunikationsfähigkeit bereits zu Beginn der Ausbildung erlangt.

Rolle = Azubi Wie lässt sich Kommunikationsfähigkeit bei Auszubildenden entwickeln und fördern? Vor diesem didaktischen Problem steht in der Regel jeder Ausbilder/jede Ausbilderin. Eine Möglichkeit besteht darin, Auszubildenden einen erfahrenen Mitarbeiter zur Seite zu stellen, von dem sie das wesentliche »Handwerkszeug« lernen, und zwar nach dem Prinzip des Modell-Lernens, um dann Schritt für Schritt die Aufgabe zu lösen, zum Beispiel ein Beratungsgespräch oder Kundengespräch selbst durchzuführen.

Simulation im Ausbildungsalltag Eine andere Möglichkeit bietet das Rollenspiel. In einem Rollenspiel, Simulation einer Realsituation, »schlüpft« der Auszubildende in eine Rolle. Vorgänge und Situationen, die in der Realität vorkommen, können spielend dargestellt und analysiert werden. Im Rahmen des Rollenspiels interagieren mehrere Personen handelnd miteinander, die – quasi wie im Theater – in verteilten Rollen eine Situation, zum Beispiel aus dem Verwaltungsalltag »nachspielen«. Die »Rolle« kann vom Ausbilder/von der Ausbilderin zugewiesen werden oder auch von Auszubildenden selbst gewählt sein. Der Vorteil des Rollenspiels liegt zum einen darin, dass ein fehlerhaftes Verhalten zu keinen »ernsten« Konsequenzen führt. Zum anderen können soziales Verhalten wie auch emotionale Äußerungen zur Sprache kommen bzw. sie werden dann von den »Darstellern« oder aber auch von den »Beobachtern« diskutiert. Ein Rollenspiel mit der Videokamera aufzunehmen, kann bei der Analyse des Verhaltens der Darsteller von Vorteil sein.

14 Ott und Grotensohn a.a.O.

Das Rollenspiel ist eine gute Lern- und Übungsmöglichkeit, um Situationen, die in der Realität vorkommen, wie ein Kundengespräch oder ein Beurteilungsgespräch, im Rahmen der Ausbildung vorwegnehmend zu üben, ohne Konsequenzen fürchten zu müssen.



MERKSATZ

AUFGABE 11:

Beispiele für ein Rollenspiel im Ausbildungsalltag:

- › Ein Kunde im Bürgerbüro beschwert sich über die unzulängliche Beratung eines Mitarbeiters des Bürgerbüros.
- › Ein Auszubildender ist der Meinung, dass der Ausbilder ihm immer nur solche Aufgaben zuteilt, die eigentlich nicht zur Ausbildung dazugehören (ein Rollenspiel in Form eines »Konstruktiven Kritikgesprächs« wäre hier angebracht).
- › Ein junger Ehemann, Vater eines Kindes, Beamter im mittleren Dienst, soll von den Vorteilen einer Hausratversicherung überzeugt werden.



ÜBUNG

3.3.5 Die Fallmethode

Die Fallmethode findet in der Verwaltung sehr häufig Anwendung. Auszubildende erhalten in schriftlicher Form einen Fall aus der Praxis vorgelegt, den sie dann zunächst unter Anleitung des Ausbilders/der Ausbilderin und später selbstständig bearbeiten. Die Fallmethode als Unterweisungsmethode ist auch für Teams und Gruppen geeignet. In einer gemeinsamen Diskussion lässt sich ein Fall dann noch differenzierter bearbeiten und analysieren. Die Methode ist auf Handlungsorientierung und Aktivität der Auszubildenden ausgerichtet. Schlüsselqualifikationen wie etwa Selbstständigkeit können mit Hilfe der Fallmethode trainiert werden.

Fallbearbeitung

Folgende Lernziele können bei der Bearbeitung eines Falles erreicht werden:

- › Analyse und selbstständige Bearbeitung von (praxisnahen) Fällen;
- › Eigenständigkeit bei der Informationsbeschaffung zur Lösung des Falles und
- › Förderung der Selbstständigkeit von Azubis bei der Erarbeitung der Lösungsmöglichkeiten.

3.3.6 Die Moderation

Ihre Auszubildenden sind am Ende des letzten Ausbildungsjahres. Sie haben gemerkt, dass die Azubis gerne alleine entscheiden und arbeiten. Ihr Einsatz als Ausbilder/in ist immer weniger gefragt. Eine Auszubildende, die gerne als Gruppensprecherin ihre Aufgabe wahrnimmt, fragt, ob es nicht möglich sei, dass die Gruppe die von Ihnen gestellte Aufgabe selbstständig erarbeitet. Ihre Aufgabe würde sich dann auf die eines Moderators/einer Moderatorin beschränken.

Aber wie ist die Aufgabe eines/einer Moderator/in genau definiert?

Moderation und Aufgabe des Moderators/der Moderatorin

Im Gegensatz zum Vortrag kann hier jeder Auszubildende aktiv am Prozess teilnehmen. Die Moderation ist eine Methode zur Führung von Gesprächen mit Gruppen. Der Moderator (= Diskussionsleiter) gibt bestimmte Aufgaben vor und begleitet dann lediglich den Bearbeitungsprozess, der in der Gruppe stattfindet. Er ist nicht aktiv am Geschehen beteiligt. Der Moderator hält sich mit Meinungen und Argumenten zurück und greift auch in die Diskussion der Gruppe nicht ein.

Eine gezielte Fragetechnik und evtl. Visualisierung der Ergebnisse, zum Beispiel Meta-Plan-Technik (Punkt 3.3.9) sind gut geeignet. Die Moderation findet häufig Einsatz bei Besprechungen, Mitarbeiterschulungen und bei Team- und Gruppenarbeiten.

Zur Rolle des Moderators oder zum Ablauf einer Moderation im »klassischen Sinne«:

Ablauf einer Moderation

- › Einstieg
- › Sammeln von Themen
- › Auswählen von Themen
- › (Klein)Gruppenarbeit zu einem Thema
- › Planen der Maßnahmen im Plenum
- › Reflexion des Arbeitsprozesses

Peter Drescher (2003, S. 12-13) betont, dass die Stärke und der Erfolg einer Moderation auf drei Hauptsäulen beruht:

»Der Mensch wird als ein Wesen angesehen, das über vielfältige Ressourcen verfügt, Leistung erbringt und um 'Wahrheit' bemüht ist, wenn man ihm die notwendigen Voraussetzungen bereitstellt. Entsprechend trägt die hier gemeinte Moderation in ihrer Hauptfunktion zur optimalen Strukturierung von Arbeitsprozessen bei.

Der Moderator oder die Moderatorin nimmt durchgängig eine neutrale Position ein und mischt sich nicht in inhaltliche Auseinandersetzungen fachlicher Art ein. Vielmehr zeigt er oder sie Wege auf, kontroverse Inhalte zusammenzubringen.

Der Moderator oder die Moderatorin versachlicht in emotionalisierten Situationen und vermeidet es, durch Provokationen weiter 'Stimmung' zu machen. Treten Konflikte zwischen den Teilnehmern auf, so werden diese einer einvernehmlichen Lösung zugeführt (Herv. im Original).«

»Eine Moderatorin oder ein Moderator hat die zentrale Aufgabe, Arbeitsgruppen so zu fördern, dass sie Arbeitsziele bedarfsgenau entwickeln und diese effizient, eigenverantwortlich und mit dem Gefühl der Arbeitszufriedenheit erreichen.«¹⁵



MERKSATZ

3.3.7 Brainstorming und Programmierte Unterweisung (PU)

Unterschiedlicher können zwei Methoden nicht sein. Fördert das Brainstorming (»Gehirnsturm«) die Kreativität und die Ideenfindung, so sind bei der Programmierten Unterweisung die Lernschritte bis ins Detail geplant. Bei der Programmierten Unterweisung handelt es sich um eine Methode, die eine Art »Selbstunterricht« des Auszubildenden – am PC – darstellt.

In der folgenden Übersicht werden die Unterschiede zwischen den beiden Methoden, die im Rahmen der beruflichen Praxis eingesetzt werden können, dargestellt: Wann setzt man a) die Programmierte Unterweisung und wann setzt man b) das Brainstorming ein?

»Gehirnsturm«
vs. PU

a) Programmierte Unterweisung:

- › Ermittlung von Faktenwissen
- › Wissen standardisieren
- › Wiederholung von Erlerntem
- › Schulung der Selbstverantwortung
- › Zeitersparnis
- › Aktivierung des Auszubildenden

b) Brainstorming:

- › Förderung von Kreativität
- › Förderung der Selbstständigkeit
- › Förderung von Kooperation und Kommunikation
- › Förderung von Gruppenbewusstsein
- › Förderung von Problemlösungsverhalten
- › Förderung von Motivation
- › Förderung von Engagement
- › Förderung der Ideenfindung

ÜBUNG



AUFGABE 12:

- › Führen Sie in der Gruppe von Auszubildenden ein Brainstorming zum Thema »Lehren und Lernen in der Ausbildung« durch!

3.3.8 Diskussion versus Debatte

Diskussion:

Wenn Auszubildende sich über die Unterweisungsmethoden ihrer Ausbilder unterhalten und dann meinen: »Wir haben heute Morgen über den Unterweisungsstil unseres Ausbilders diskutiert«, handelt es sich in der Regel aber um keine »echte« Form der Diskussion. Was ist aber eine »echte« Diskussion?

Aspekte von Diskussionen

Bei einer Diskussion müssen folgende Aspekte vorliegen:

- › Darstellung der unterschiedlichen Standpunkte
- › jeder soll in der Lage sein, seinen Standpunkt durch Argumente zu vertreten, um so zu überzeugen
- › Vorhandensein der Bereitschaft zum Zuhören und zum Kompromiss

Debatte?

Debatte:

Suchen die in der Diskussion Beteiligten nach einem Kompromiss, so hat die Debatte dagegen zum Ziel, die Position und die Meinungen der Anderen eher zu »vernichten« (bestes Beispiel sind Debatten im Bundestag). In der Debatte geht es darum, die gegensätzliche Meinung der Anderen herauszuarbeiten, sich selbst positiv darzustellen und die Mehrheit für sich einzunehmen. Diese Methode ist für die berufliche Praxis ungeeignet. Der Ausbilder/die Ausbilderin soll die Auszubildenden nicht »vernichten«, sondern von sich und den Ausbildungsinhalten »überzeugen«.



MERKSATZ

Einsatzmöglichkeiten und Ziele einer Diskussion:

- › *aus undeutlichen Meinungen entwickeln sich klare Standpunkte*
- › *Klärung eines Sachverhalts*
- › *Meinungsbildung und Urteilsfindung*
- › *Erziehung zu demokratischem Verhalten und zur Toleranz*

3.3.9 Mind-Mapping und Meta-Plan-Technik

Die sog. »Gedächtnislandkarte«, auch Mind-Mapping genannt, ist eine weitere Art und Weise des Lernens in der Praxis. Sprachliches wie auch bildhaftes Denken werden miteinander verknüpft. In »Mind-maps« werden Gedanken in eine Struktur gebracht. Diese Struktur ähnelt einem Baum, mit Wurzeln, einem Stamm als Kern und Ästen sowie Zweigen. Wachsen beim Baum Zweige und Äste, so entwickeln sich beim Mind-Mapping neue Gedanken und Ideen. Diese »Baumstruktur« oder »geistige Landkarte« wurde schon in der Antike – etwa 500 v. Chr. – von dem griechischen Lyriker Simonides eingesetzt. Er war so in der Lage, ohne Manuskript lange Reden zu halten.

Gedanken und Ideen in Stichworten darzustellen ist die Methode des Mind-mapping. Stichworte dienen als Schlüsselworte, Gedanken zu aktivieren und zu strukturieren. Das Zusammenfassen von Gedanken in einem Schlüsselwort ist auch bei der folgenden Methode – der Kartenabfrage oder Meta-Plan-Technik – erforderlich.

Gedächtnislandkarte

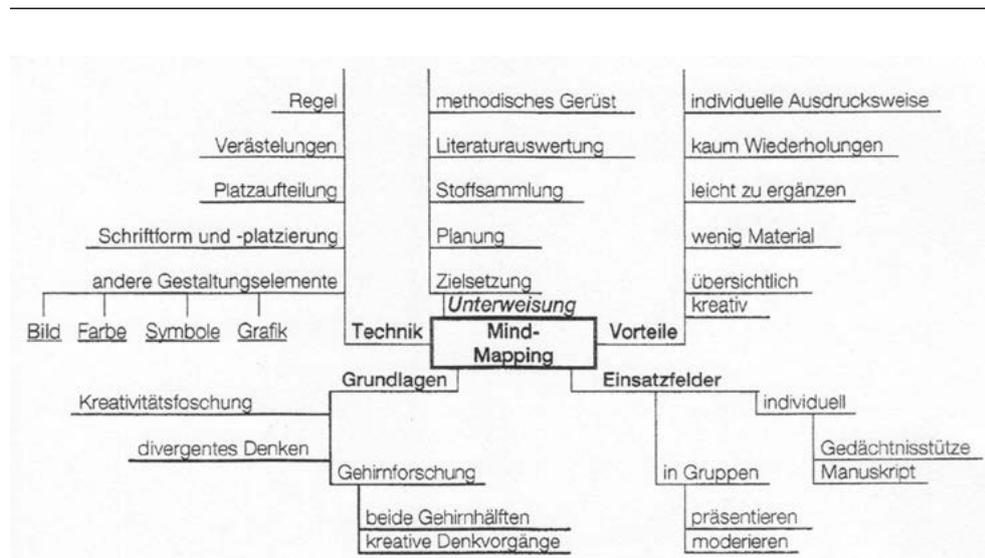


Abb. 15:
Mind-Mapping

Quelle:
Ruschel 2008, S. 395
in Anlehnung an
Langner-Geißler, T. /
Lipp, H.: Flipchart und
Tafel, 1994 (2. Auflage),
S. 75

AUFGABE 13:

- › Erstellen Sie im Plenum eine Mind-map zu dem Thema:
»Was möchte ich lernen, um meine Tätigkeit als Ausbilder/in pädagogisch besser ausführen zu können?«



Meta-Plan-Technik:

Die sog. Meta-Plan-Technik oder auch Meta-Plan-Methode ist im Grunde eine Weiterentwicklung des Brainstorming. Auch hier geht es um die Darstellung und Visualisierung von Ideen, Themen oder Ergebnissen einer Diskussion.

Meta-Plan-Technik

Man benötigt dazu in der Regel eine Pinnwand oder auch Tafel. Die Gedanken und Ideen können von den Auszubildenden auf vorher ausgegebenen Moderationskarten geschrieben werden. Die Karten werden an die Pinnwand geheftet. Dies kann in Einzel- oder Partnerarbeit, aber auch in Gruppenarbeit geschehen. Wie beim Brainstorming sichtet der Ausbilder/die Ausbilderin entweder allein oder in der Gruppe die Karten (Ideen) und versucht eine Struktur zu finden. Danach werden den einzelnen Karten Oberbegriffen zugeordnet. Wichtig ist nur, dass auf einer Karte immer nur ein Gedanke, eine Idee oder ein Begriff aufgeschrieben wird (s. Tab. 13).

Sind die Karten dann an der Pinnwand geordnet, werden in der Gruppe gemeinsam Oberbegriffe für die in einer Spalte angeordneten Einzelaspekte gesucht. Dabei kann sich herausstellen, dass die eine oder andere Karte nicht in die Rubrik (oder zum Oberbegriff) passt, der sie zugeordnet wurde. Eine Korrektur ist ohne weiteres möglich. Wie beim Brainstorming handelt sich hierbei um eine Methode, die Auszubildende aktiviert.

KOGNITIVE FÄHIGKEITEN	INDIVIDUELLE FÄHIGKEITEN	SOZIALE FÄHIGKEITEN
› Logisches Denken	› Selbstständigkeit	› Kooperationsfähigkeit
› Lernfähigkeit	› Einsatzwille	› Kommunikationsfähigkeit
› Urteilsfähigkeit	› Belastbarkeit	› Durchsetzungsfähigkeit
› Problemlösungsfähigkeit	› Pünktlichkeit	› Höflichkeit
	› Verantwortungsbereitschaft	› Konfliktfähigkeit
	› Initiative	
	› Kreativität	

Tab. 13:
Meta-Plan-Technik

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012

3.4 Durchführung eines Lehrgesprächs

Die häufigste Form des Ausbildens und Unterweisens vor Ort – am Arbeitsplatz – ist neben der Vier-Stufen-Methode das Lehrgespräch. Bei dieser Form des Lehrens und Lernen geht die Aktivität vom Ausbilder/von der Ausbilderin aus. Folgende pädagogisch-didaktische Überlegungen vor einem Lehrgespräch soll jede/r Ausbilder/in anstellen:

- › Wie gestalte ich eine solche Unterrichtseinheit?
- › Welcher Inhalt und welches Ziel sollen mit einem Lehrgespräch vermittelt und verfolgt werden?
- › Ein Lehrgespräch ist immer ein Dialog und nicht ein Monolog!

Ein wesentlicher Vorteil des »Lehrgesprächs« liegt darin, dass es sehr praxisnah durchgeführt werden kann. Ausbilder können das Gespräch mit einem oder mehreren Auszubildenden führen. Allerdings sollen sie stets darauf achten, Auszubildende **aktiv in die Kommunikation und die Interaktion** einzubeziehen, denn ein Lehrgespräch ist immer ein Dialog. Durch eine gezielte Fragetechnik – offene oder sog. **W-Fragen** – werden Auszubildende zum Nachdenken angeregt. Ein weiterer positiver Gesichtspunkt des Lehrgesprächs besteht darin, dass es in allen Stufen einer praktischen Unterweisung durchgeführt werden kann (zum Beispiel bei der Vier-Stufen-Methode). Ein Lehrgespräch ist nicht selten Bestandteil der ersten Stufe der Vier-Stufen-Methode.

Lehrgespräch =
Dialog

Lehrgespräche im Rahmen der Ausbildung vor Ort durchzuführen ist dann empfehlenswert, wenn Ausbilder herausfinden möchten, ob Auszubildende eventuell Wissenslücken aufweisen bzw. in welchen Bereichen und bei welchen Inhalten sie Schwer- bzw. Schwachpunkte haben.

Die richtige Art und Weise des Fragens, das heißt fragend-entwickelnd vorzugehen, ist wichtig für eine erfolgreiche Durchführung und Kennzeichen eines guten Lehrgesprächs. Mit gezielten Fragen können Ausbilder:

- › Vorkenntnisse ermitteln, Erwartungen erfragen, Einstellungen überprüfen
- › Aufmerksamkeit erreichen und Motivation fördern
- › Denkprozesse anstoßen
- › Hilfen zum Analysieren, Vergleichen und Begründen geben
- › Fähigkeit zur selbstständigen Entscheidungen fördern
- › Kontrollen durchführen, ob ein Lernerfolg erzielt wurde

3.4.1 Welche Arten von Fragen sollen im Rahmen des Lehrgesprächs eingesetzt werden?

In der Regel »Offene Fragen« (Frage 1), andere Frageformen (Fragen 2-6) bitte vermeiden:

Hier Beispiele für Fragearten:

1. Offene Fragen stellen wie zum Beispiel:

»Wie hat Ihnen die heutige Unterweisung gefallen?«

Fragearten im
Lehrgespräch

2. Geschlossene Fragen wie:

»Hat Ihnen die heutige Unterweisung gefallen?« nicht verwenden, weil hier nur eine Antwort mit »Ja« oder »Nein« zu erwarten ist.

3. Alternativ-Fragen wie:

»Hat Ihnen die heutige Unterweisung besser gefallen als die in der letzten Woche durchgeführte?«
geben dem Auszubildenden die Antwort eigentlich vor.

4. Suggestiv-Fragen wie:

»Die Unterweisung hat Ihnen heute sicher besser gefallen?«
arbeiten mit einer vorweggenommenen Übereinstimmung
des Auszubildenden mit Ausbildern.

5. Rhetorische Fragen

erwarten eigentlich keine Antwort, denn mit dieser Art der Fragen
soll eigentlich nur Aufmerksamkeit erreicht werden, wenn Ausbilder
zum Beispiel die Frage wie folgt stellen:
»Wollen wir heute die Unterweisung so durchführen?«

6. Mit Kettenfragen

verknüpfen Ausbilder gleich mehrere Fragen miteinander.
Sinnvoller ist es, jede Frage einzeln zu stellen, damit Auszubildende
mehr Möglichkeiten zum Nachdenken gegeben werden, um eine
Entscheidung zu treffen.

3.4.2 Vorteile eines Lehrgesprächs sind ...?

1. Die Unterweisungs- und Arbeitsformen wie Gruppenarbeit, Frontalunterricht, Diskussion, Rollenspiel und Teamarbeit sind Einsatzgebiete des Lehrgesprächs.
2. Für den/die Ausbilder/in bietet das Lehrgespräch einen raschen Überblick über Interessen, Kenntnisse, Fähigkeiten, aber auch Probleme des Auszubildenden.
3. Mit Hilfe des Lehrgesprächs lassen sich Ausdrucksfähigkeit und soziale Verhaltensweisen analysieren und ggfs. verbessern.
4. Beim Lehrgespräch handelt es sich um einen Dialog und nicht um einen Vortrag oder ein Kurzreferat.
5. Ausbilder/in und Auszubildende sind in einer ständigen Kommunikation, die die Merkfähigkeit und die Transferleistungen des Auszubildenden erhöhen (vgl. hier die Gegenüberstellung von Vortrag und Lehrgespräch).
6. Lehrgespräche können jederzeit durchgeführt werden. Sie sollen allerdings in einem zeitlichen Rhythmus das heißt in der Regel wöchentlich oder 14-tägig stattfinden.

Die Autoren Freytag et al. (2005, S. F9) beschreiben den Vorteil eines Lehrgesprächs wie folgt:

- »Das zeitliche Losgelöstsein von der praktischen Arbeitsaufgabe und die Durchführung des Lehrgesprächs in ruhiger Lernatmosphäre und in einem besonderen Raum erlauben es besser, als es in der Arbeitsunterweisung möglich ist,
- › nachzudenken, zu vergleichen, zu urteilen,
 - › Sprache und Ausdruck zu fördern,
 - › das Verständnis der betrieblichen Vorgänge zu vertiefen und auszuwerten,
 - › Denklücken zu schließen und Missverstandenes zurechtzurücken,
 - › Überblicke zu vermitteln [...],
 - › [...] eine berufsbezogene Allgemeinbildung zu fördern,
 - › einen erziehenden Einfluss zu üben,
 - › nicht zuletzt den ggfs. im betrieblichen oder überbetrieblichen Unterricht, besonders aber von der Berufsschule gebotenen Bildungsstoff mit dem Betriebserlebnis – wo immer das nur möglich ist – in Verbindung zu bringen; denn der Lehr- und Lernerfolg wird wesentlich eingeschränkt, wenn beide Bildungs- und Erziehungseinrichtungen – Unterweisung und Unterricht – unverbunden nebeneinander stehen.«

Ausbilder sollen ein Lehrgespräch zielgerichtet durchführen und an Vorkenntnisse der Auszubildenden anknüpfen. Ebenso ist es wichtig, dass sie die bereits gemachten Erfahrungen der Auszubildenden nutzen, um den Lernprozess zu steuern und die Auszubildenden zu motivieren. Im Vordergrund des Lehrgesprächs steht die Förderung der Selbsttätigkeit sowie die Förderung des Denkprozesses bei Auszubildenden. Deshalb soll der »rote Faden« beim Aufbau und bei der Durchführung des Lehrgesprächs immer erkennbar sein.



MERKSATZ

3.4.3 Der Kurzvortrag

Ein Lehrgespräch wird nicht selten mit einem Kurzvortrag oder Kurzreferat begonnen. Auch ein Kurzvortrag bedarf der Vorbereitung und soll einen »roten Faden« haben. Folgende Kriterien sollen bei einem Kurzvortrag beachtet werden:

- › Das Thema soll klar strukturiert sein!
- › Wie wird das Thema eingeleitet?
- › Der Kurzvortrag soll eine motivierende Einleitung haben!
- › Eine Adressatenanalyse soll vorab erfolgt sein!
- › Wie viel Zeit steht für den Vortrag zur Verfügung?
- › Welche Vorkenntnisse haben die Zuhörer?
- › Welcher Abschluss wird für das Ende des Vortrages gewählt?

Kurzvortrag –
Wie gehe ich vor?

Letztendlich kann ein Kurzvortrag nach den folgenden Kriterien beurteilt werden:

KRITERIEN	SIND SIE ERFÜLLT?	NUR TEILWEISE ERFÜLLT?	GAR NICHT ERFÜLLT?
Einfach, verständlich?			
Ist eine Gliederung vorhanden?			
Kurz und unterhaltend?			
Stimulierend und anregend?			

Tab. 14:
Kriterien zur Durchführung eines Kurzvortrags

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012

3.4.4 Die Präsentation

Neben der Unterweisung am Arbeitsplatz, die in der Regel mit Hilfe der Vier-Stufen-Methode oder des Lehrgesprächs durchgeführt wird, ist eine andere Form der Vermittlung des Lehrstoffs – vor allem bei Gruppen – von Vorteil: die Präsentation.

Präsentation
vs. Kurzvortrag

Was ist eine Präsentation? Allgemein wird – im PC-Zeitalter – als Präsentation eine »Power-Point-Präsentation« verstanden. Diese Form der Präsentation ist aber keine Präsentation im eigentlichen Sinne; denn eine Präsentation ist ein persönlicher Vortrag, in dem Gedanken in eine Struktur gebracht werden. Fachliche Inhalte werden mit Hilfe von visuellen Mitteln dargestellt. Es geht nicht nur um die Weitergabe von Informationen, sondern das anwesende Publikum – in der Ausbildung sind es die Auszubildenden – sollen von dem präsentierten Thema überzeugt werden. Derjenige, der präsentiert, hat eine Botschaft, die er weitergeben und zugleich die Zuhörer für die Botschaft begeistern möchte. Ruschel (2011, S. 239) meint, dass sich zwar Unterweisung und Präsentation in der Vorbereitung nicht so sehr unterscheiden, denn auch am Anfang – in der Vorbereitungsphase – entsteht die Frage: Welchen Inhalt will ich vermitteln und was will ich eigentlich erreichen? Aber:

»Die Anfangsphase entscheidet dann darüber, wie man die Präsentation qualitativ aufbereiten muss: Soll sachlich informiert oder für einen Vorschlag Begeisterung geweckt werden? Meistens werden beide Gesichtspunkte zu berücksichtigen sein«.

Der Erfolg einer Präsentation – so Ruschel – hängt nicht zuletzt davon ab, ob die beiden Merkmale berücksichtigt werden:

»Von der inhaltlichen Qualität und von der Zustimmung (Akzeptanz) der Zuhörer, die auch immer Zuschauer sind. Deshalb bedeutet Präsentieren stets Information und Entertainment. Wenn Ihrer Präsentation der Unterhaltungswert fehlt, wirkt sie auf Ihre Zuhörer langweilig, öde und einschläfernd. Achten Sie darauf, dass während Ihrer Präsentation weder der Unterhaltungs- noch der Informationswert verloren geht.«¹⁶

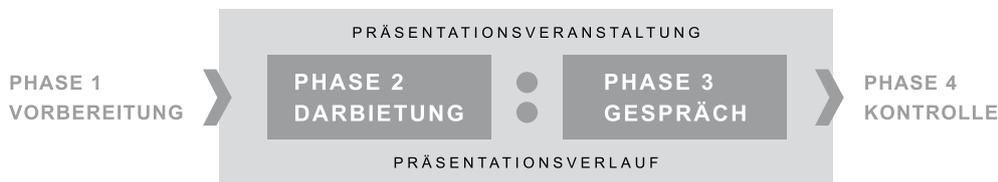
Siehe auch folgende Abb. 17 und Abb. 18 zur Planung einer Präsentation. Eine gelungene Präsentation hat vier Aspekte, eine eigene Didaktik und Methodik:

1. Inhalt der Präsentation: Was will ich präsentieren?
2. Appell an die Adressaten: Was will ich aussagen?
Und warum will ich gerade diesen Inhalt, diese Information weitergeben?
3. Selbstdarstellung: Wie stelle ich mich selbst dar und wie bringe ich meine fachliche Kompetenz am besten »an den Mann, an die Frau«?
4. Ziel der Präsentation: Was will ich am Ende der Präsentation erreichen?

Aspekte der Präsentation

Abb. 16:
Vorbereitung einer Präsentation

Wie eine Präsentation vorbereitet werden soll:



Quelle:
Ruschel 2011, S. 239

grafische Bearbeitung:
C.CONCEPT,
Catherina Deinhardt
2016

*»Die Kunst liegt (oft) im Weglassen.
Weniger ist dann mehr.«¹⁷*



MERKSATZ

Für denjenigen, der präsentiert, geht es immer auch um die persönliche Anerkennung:

Er möchte Experte, Ansprechpartner und Berater für das Thema sein!

Experte und Ansprechpartner

16 a.a.O, S. 239

17 Ruschel 2011, S. 246

Sicherheit, Klarheit und Überzeugungskraft sind Bestandteile einer gelungenen Präsentation. Persönliches Auftreten, dazu gehört auch Körpereinsatz, wie Mimik und Gestik sowie das persönliche Engagement sind Bestandteile einer gelungenen Präsentation. Der Einsatz visueller Mittel ist unabdingbar. Das Publikum muss überzeugt werden. Die Zuhörer müssen erkennen, dass es um sie geht. Letztendlich sollen sie sich immer angesprochen und gut aufgehoben fühlen.

Ablauf einer Präsentation:



Abb. 17:
Ablauf einer Präsentation

Quelle:
Ott und Grotensohn
2005, S. 124

3.5 Entwurf einer Unterweisungskonzeption

Der folgende Entwurf ist ein Beispiel für eine Unterweisungseinheit, der auch im Rahmen des Ada-Lehrgangs als Konzeption für die praktische Prüfung eingesetzt werden kann.

Autorin: Sigrid Jüttemann 2012

**UNTERWEISUNGSKONZEPTION
AUSBILDEREIGNUNGSPRÜFUNG (JAHR)**

DECKBLATT:

Thema der Unterweisung: Nennung des Feinlernziels

Ausbildungsberuf: zum Beispiel Verwaltungsfachangestellte(r)

Prüfungsteilnehmer(in): Name, Vorname

Dienstanschrift: Behörde, Stellenzeichen

INHALTSVERZEICHNIS

1	Ausbildungsrahmenplan	Seite
2	Lernzielordnung	Seite
2.1	Richtlernziel	Seite
2.2	Groblernziel	Seite
2.3	Feinlernziel	Seite
3	Lernzielbereiche	Seite
3.1	Kognitiver Lernzielbereich	Seite
3.2	Affektiver Lernzielbereich	Seite
3.3	Psychomotorischer Lernzielbereich	Seite
4	Lernort	Seite
5	Vorwissen der Auszubildenden	Seite
6	Beschreibung der gewählten Methode	Seite
7	Durchführung der Unterweisungseinheit (tabellarisch)	Seite
7.1	Vier-Stufen-Methode – Beispiel –	Seite
7.2	Modifizierte Vier-Stufen-Methode – Beispiel –	Seite
7.3	Das Lehrgespräch – Beispiel –	Seite
8	Anlagen	
	zum Beispiel Ausbildungsrahmenplan	
	Vorlagen wie Gesetzestexte	
	Fallbeispiele	
	Formulare	

AUSGANGSSITUATION

1 Ausbildungsrahmenplan

zum Beispiel Verwaltungsfachangestellte(r): Lfd. Nr. 2.3 Beschaffung
Lfd. Nr. 8.2 Datenbanken
und Schnittstellen

2 Lernzielordnung

- 2.1 Richtlernziel – siehe Ausbildungsrahmenplan –
- 2.2 Groblernziel – siehe Ausbildungsrahmenplan –
- 2.3 Feinlernziel – aus dem Groblernziel vom Ausbilder/
von der Ausbilderin zu entwickeln und zu formulieren.

3 Lernzielbereiche

- 3.1 Kognitiver Lernzielbereich
- 3.2 Affektiver Lernzielbereich
- 3.3 Psychomotorischer Lernzielbereich

4 Lernort

Wo findet die praktische Unterweisung statt?
(zum Beispiel Büro, Ausbildungswerkstatt, Juniorfirma)?

5 Vorwissen der Auszubildenden

- › In welchem Ausbildungsjahr befinden sich die Azubis?
- › Welches berufsspezifische Wissen haben sie schon erworben?
- › Können sie mit Gesetzestexten umgehen? Etc.

6 Beschreibung der gewählten Methode

Erläuterung, warum Sie diese Methode gewählt haben,
wie zum Beispiel die Vier-Stufen-Methode oder das Lehrgespräch!

7 Durchführung der Unterweisungseinheit (tabellarisch)

- 7.1 Vier-Stufen-Methode (klassisch) – Beispiel –
- 7.2 Modifizierte Vier-Stufen-Methode – Beispiel –
- 7.3 Das Lehrgespräch – Beispiel –

8 Anlagen

7.1

**DURCHFÜHRUNG DER UNTERWEISUNGSEINHEIT (TABELLARISCH)
VIER-STUFEN-METHODE (KLASSISCH)**

HANDLUNGSANWEISUNGEN AN DEN AUSBILDER / DIE AUSBILDERIN

**STUFE 1:
VORBEREITUNG**

- › Arbeitsplatz:
Ordnung des Arbeitsplatzes

- › Inhalt:
Thema aufbereiten und Ablauf gliedern
Didaktisches Prinzip beachten: vom Einfachen zum Schweren
an vorhandenes Wissen anknüpfen

- › Azubis:
Interesse bei den Azubis wecken, motivieren,
Befangenheit und Hemmungen nehmen, zum Nachfragen auffordern

AUSBILDUNGSIN- HALTE	METHODISCHE HINWEISE	AUSBILDUNGS- MITTEL	ERFOLGS- KONTROLLE
»WAS?«	»WIE?«	»WOMIT?«	
zum Beispiel Ausfüllen eines Antrags auf Verkürzung der Ausbildungszeit	zum Beispiel <ul style="list-style-type: none"> › Lehrgespräch › Vortrag › Demonstration › Brainstorming › fragend-entwickelnde Methode (W-Fragen) › Rollenspiel › Power-Point-Präsentation › Fallbeispiel › Projekt › Leittext › Einzelarbeit › Partnerarbeit › Gruppenarbeit 	zum Beispiel <ul style="list-style-type: none"> › Flipchart › Pinwand › Moderationskarten › PC › Beamer › Formulare › Gesetzestexte › Video › DVD › Smartphone › Leittexte 	zum Beispiel <ul style="list-style-type: none"> › Flipchart › Pinwand › Moderationskarten › PC › Beamer › Formulare › Gesetzestexte › Video › DVD › Smartphone › Leittexte

HANDLUNGSANWEISUNGEN AN DEN AUSBILDER / DIE AUSBILDERIN			
STUFE 2: VORFÜHRUNG DES ARBEITSVORGANGES (VORMACHEN UND ERKLÄREN)			
<ul style="list-style-type: none"> › Schritt für Schritt vorgehen › Anschauungsmittel und praktische Beispiele zum Erklären benutzen › zum genauen Beobachten anhalten › möglichst alle Sinneskanäle ansprechen: hören, sehen, fühlen 			
AUSBILDUNGSIN- HALTE	METHODISCHE HINWEISE	AUSBILDUNGS- MITTEL	ERFOLGS- KONTROLLE
»WAS?«	»WIE?«	»WOMIT?«	
siehe Stufe 1			

HANDLUNGSANWEISUNGEN AN DEN AUSBILDER / DIE AUSBILDERIN			
STUFE 3: AUSFÜHREN DURCH DEN / DIE AUSZUBILDENDEN (NACHMACHEN UND ERKLÄREN LASSEN, EVENTUELL KORRIGIEREND EINGREIFEN)			
<ul style="list-style-type: none"> › Azubis führen den vom Ausbilder in Stufe 2 vorgemachten Vorgang nun selbst durch › Ausbilder bleibt dabei und beobachtet den Vorgang, hört zu › ermutigen, eventuell korrigierend eingreifen › der Ausbilder kann einige Fragen zur Kontrolle und zum Verständnis stellen › Lernkontrolle: Arbeitsschritte durch den Azubi mit eigenen Worten erklären lassen › keinen Zeitdruck entstehen lassen 			
AUSBILDUNGSIN- HALTE	METHODISCHE HINWEISE	AUSBILDUNGS- MITTEL	ERFOLGS- KONTROLLE
»WAS?«	»WIE?«	»WOMIT?«	
siehe Stufe 1			zum Beispiel Azubis kontrollieren selbstständig ihre ausgeführte Tätigkeit eventuell kontrol- lieren sich Azubis gegenseitig

HANDLUNGSANWEISUNGEN AN DEN AUSBILDER / DIE AUSBILDERIN

**STUFE 4:
SELBSTSTÄNDIGES ÜBEN (AZUBIS ARBEITEN WEITER ALLEINE,
AUSBILDER/IN ÜBERPRÜFT DANN DIE ERGEBNISSE, ERKENNT
UND GEGEBENENFALLS KRITISIERT SACHLICH DAS ERGEBNIS)**

- › übende Mitarbeit und Steigerung/Verbesserung des Könnens
- › Ausbilder/in steht weiterhin beratend zur Seite
- › Er/Sie loben, sachlich/üben konstruktiv Kritik
- › Gemeinsame Bewertung wird festgelegt
- › Azubis die Qualität ihrer Arbeit selbst beurteilen lassen
- › Ist das Feinlernziel erreicht worden?
- › Hinweis auf Eintragung in das Berichtsheft

AUSBILDUNGS- HALTE	METHODISCHE HINWEISE	AUSBILDUNGS- MITTEL	ERFOLGS- KONTROLLE
»WAS?«	»WIE?«	»WOMIT?«	

			zum Beispiel Azubis kontrol- lieren selbstständig ihre ausgeführte Tätigkeit
			eventuell kontrol- lieren sich Azubis gegenseitig

Tab. 15:
Muster eines Unterwei-
sungskonzepts für die
praktische AdA-Prüfung

Quelle:
Erstellt von der
Autorin 2011;
modifiziert 2017

ABSCHLUSS DER UNTERWEISUNGSEINHEIT

Die Vier-Stufen-Methode in der »klassischen Form« wird nach wie vor für die Ausbildung am Arbeitsplatz gewählt und ist neben dem Lehrgespräch, die am häufigsten gewählte Lehrmethode. Da sie nicht sehr auszubildendenzentriert ist, denn in Stufe 1 und in Stufe 2 geht die Aktivität vom Ausbilder/von der Ausbilderin aus.

Bei der modifizierten Vier-Stufen-Methode soll dieser Nachteil ausgeglichen werden, da die Auszubildenden wesentlich früher aktiv in den gesamten Vorgang einbezogen werden.

In der folgenden tabellarischen Darstellung wird der Ablauf einer modifizierten Vier-Stufen-Methode beispielhaft vorgestellt.

7.2

**DURCHFÜHRUNG DER UNTERWEISUNGSEINHEIT (TABELLARISCH)
MODIFIZIERTE VIER-STUFEN-METHODE**

HANDLUNGSANWEISUNGEN AN DEN AUSBILDER / DIE AUSBILDERIN

**STUFE 1:
VORBEREITUNG**

- › Arbeitsplatz:
Ordnung des Arbeitsplatzes

- › Inhalt:
Thema aufbereiten und Ablauf gliedern
Didaktisches Prinzip beachten: vom Einfachen zum Schweren
an vorhandenes Wissen anknüpfen

- › Azubis:
Interesse bei den Azubis wecken, motivieren,
Befangenheit und Hemmungen nehmen, zum Nachfragen auffordern

AUSBILDUNGSIN- HALTE	METHODISCHE HINWEISE	AUSBILDUNGS- MITTEL	ERFOLGS- KONTROLLE
»WAS?«	»WIE?«	»WOMIT?«	
zum Beispiel Ausfüllen eines Antrags auf Verkürzung der Ausbildungszeit	zum Beispiel <ul style="list-style-type: none"> › Lehrgespräch › Vortrag › Demonstration › Brainstorming › fragend-entwickelnde Methode (W-Fragen) › Rollenspiel › Power-Point-Präsentation › Fallbeispiel › Projekt › Leittext › Einzelarbeit › Partnerarbeit › Gruppenarbeit 	zum Beispiel <ul style="list-style-type: none"> › Flipchart › Pinwand › Moderationskarten › PC › Beamer › Formulare › Gesetzestexte › Video › DVD › Smartphone › Leittexte 	zum Beispiel <ul style="list-style-type: none"> › Flipchart › Pinwand › Moderationskarten › PC › Beamer › Formulare › Gesetzestexte › Video › DVD › Smartphone › Leittexte

HANDLUNGSANWEISUNGEN AN DEN AUSBILDER / DIE AUSBILDERIN

**STUFE 2 UND 3 WERDEN ZU STUFE 2:
GEMEINSAMES ERARBEITEN IN ANGEMESSENEN TEILSCHRITTEN**

2. Stufe – Vorführung des Arbeitsvorgangs und
3. Stufe – Ausführen durch den/die Auszubildenden
(Vormachen und erklären sowie Nachmachen und erklären lassen,
eventuell, korrigierend eingreifen) entfällt dann in der modifizierten Form

Beide Stufen werden zusammengezogen, das heißt Ausbilder/in
und Azubis werden hier gemeinsam durchgeführt:

- › Schritt für Schritt vorgehen – Azubis und Ausbilder/in gehen gemeinsam vor
- › Anschauungsmittel/praktische Beispiele zum Erklären und gemeinsamen Vorgehen verwenden
- › möglichst alle Sinneskanäle ansprechen: hören, sehen, fühlen
- › der Ausbilder/die Ausbilderin stellt während des Ablaufs zum Beispiel bei einer Fallbearbeitung, die parallel durchgeführt wird, Fragen zur Kontrolle und zum Verständnis
- › Ausbilder/Ausbilderin fordert Azubis auf, zwischendurch zu erklären, was sie vorhaben, wie sie vorgehen möchten
- › Kommunikation ist wichtig; ständig im Dialog bleiben
- › der/die Ausbilder/in steuert indirekt den Lernprozess beziehungsweise den Ablauf der Fallbearbeitung
- › Lernkontrolle: Arbeitsschritte durch den Azubi mit eigenen Worten erklären lassen
- › gegenseitige Kontrolle des Arbeitsergebnisses
- › Keinen Zeitdruck entstehen lassen

**AUSBILDUNGSIN-
HALTE**

»WAS?«

**METHODISCHE
HINWEISE**

»WIE?«

**AUSBILDUNGS-
MITTEL**

»WOMIT?«

**ERFOLGS-
KONTROLLE**

zum Beispiel
Azubis kontrol-
lieren selbstständig
ihre ausgeführte
Tätigkeit

eventuell kontrol-
lieren sich Azubis
gegenseitig

oder Ausbilder/in
und Azubis kontrol-
lieren gegenseitig
die Ergebnisse und
bewerten gemein-
sam das Ergebnis

HANDLUNGSANWEISUNGEN AN DEN AUSBILDER / DIE AUSBILDERIN			
<p>STUFE 4 – SELBSTSTÄNDIGES ÜBEN WIRD ZU STUFE 3: (AZUBIS ARBEITEN WEITER ALLEINE, AUSBILDER/IN ÜBERPRÜFT DANN DIE ERGEBNISSE, ANERKENNEN UND GEGEBENENFALLS SACHLICH DAS ERGEBNIS KRITISIEREN)</p>			
<ul style="list-style-type: none"> › übende Mitarbeit und Steigerung/Verbesserung des Könnens › weiterhin beratend zur Seite stehen › loben, sachlich/konstruktiv Kritik üben › gemeinsame Bewertung festlegen › Azubis die Qualität ihrer Arbeit selbst beurteilen lassen › Ist das Feinlernziel erreicht worden? › Hinweis auf Eintragung in das Berichtsheft 			
AUSBILDUNGS- HALTE	METHODISCHE HINWEISE	AUSBILDUNGS- MITTEL	ERFOLGS- KONTROLLE
»WAS?«	»WIE?«	»WOMIT?«	
			zum Beispiel Azubis kontrollieren selbstständig ihre ausgeführte Tätigkeit
			eventuell kontrol- lieren sich Azubis gegenseitig
ABSCHLUSS DER UNTERWEISUNGSEINHEIT			

7.3

**DURCHFÜHRUNG EINER UNTERWEISUNGSEINHEIT
– DAS LEHRGESPRÄCH –**

Als Lehrgespräch wird eine Form der Unterweisung verstanden, in der der Ausbilder/die Ausbilderin den Inhalt, den Verlauf und das Ziel der Unterweisungseinheit vorgibt. Durch zielgerichtete Fragen sollen bei den Azubis Denk- und Erkenntnisprozesse ausgelöst werden. In der klassischen Form entspricht das Lehrgespräch der fragend-entwickelnden Methode. Fragen sind im Lehrgespräch (Dialog) ein wichtiges Instrument der Gesprächsführung.

PHASEN DES LEHRGESPRÄCHS

1. PHASE:

**EINLEITUNG: DER AUSBILDER / DIE AUSBILDERIN LEITET
IN DAS GESPRÄCH EIN, INDEM ER / SIE OFFENE FRAGEN STELLT**

ERLÄUTERUNG DES THEMAS UND NENNUNG DES ZIELS (FEINLERNZIEL)

In der Einleitung werden das Thema und das Ziel dieser Unterweisungseinheit genannt, welches im Rahmen des Lehrgesprächs erarbeitet und erreicht werden soll. Um einen möglichst zielgerichteten Ablauf zu gewährleisten, sollten die Azubis nach Vorkenntnissen und Erfahrungen gefragt werden, und zwar mit Hilfe von offenen Fragen (W-Fragen).

In der ersten Phase kann durchaus ein Kurzvortrag, ein Brainstorming oder ein Meta-Plan eingesetzt werden, um einen guten Einstieg zu finden.

PHASEN DES LEHRGESPRÄCHS

2. PHASE:

DIE GESPRÄCHSFÜHRUNG

Der/die Ausbilder/in sollte die Azubis von Beginn an des Lehrgesprächs aktivieren und motivieren, das heißt er/sie sollten jeden Azubi gleichberechtigt in das Gespräch (in den Dialog) einbeziehen. Die Beiträge der Azubis sollten immer wieder konstruktiv gewertet werden. Im Vordergrund sollte die fragend-entwickelte Vorgehensweise stehen.

Wichtig sind zudem gegenseitige Akzeptanz, Vertrauen und Wertschätzung. Denn nur dann sind Kommunikation und soziale Interaktion zwischen Azubis und Ausbilder/innen erfolgreich, um das Lernziel (Feinlernziel) zu erreichen.

Das Lernziel ist erreicht, wenn der Soll-Ist-Vergleich erfolgreich ist.

PHASEN DES LEHRGESPRÄCHS

3. PHASE:

ZUSAMMENFASSUNG UND ABSCHLUSS

Kurz vor Abschluss des Gesprächs sollte der Ausbilder/die Ausbilderin die Azubis auffordern, das Ergebnis der Unterweisungseinheit (Lehrgespräch) zusammen zu fassen oder der/die Ausbilderin fasst das Ergebnis zusammen (kommt auf den Ausbildungsstand – 1. oder 3. Ausbildungsjahr – der Azubis an).

Siehe im Anhang 3 eine ausgearbeitete Unterweisungskonzeption, die im Rahmen eines AdA-Lehrgangs von Herrn Marcel Karras (Autor) erstellt und für den Lehrbrief zur Verfügung gestellt wurde.

3.5.1 Sozialformen des Unterweisens und Lernens in der Ausbildung

- › Einzelarbeit
- › Partnerarbeit
- › Gruppenarbeit

Sozialform des Lehrens und Lernens

Im Verlauf der Ausbildung kann jeder Auszubildende alleine entscheiden, wie und wann und mit wem er am besten lernen kann. Der Lernstoff kann von Auszubildenden selbst erarbeitet werden, aber sie können auch mit einem oder mehreren Auszubildenden neue Themen und Inhalte erlernen, diskutieren und vertiefen.

3.5.2 Medieneinsatz in der Ausbildung

Die Einbeziehung von Medien im Rahmen einer Unterweisung in der beruflichen Praxis erweist sich in der Regel als sehr aktivierend und motivierend. Lehren und Lernen wird attraktiver und interessanter. Wichtig ist in diesem Zusammenhang die Entscheidung, welche Medien eingesetzt werden können, bzw. welche Medien für welchen Inhalt und welche Adressaten als geeignet erscheinen:

Medien

- › Warum sollen Medien eingesetzt werden? (Ziel, Notwendigkeit)?
- › Was soll dargestellt werden (Inhalt)?
- › Wie soll der Inhalt dargestellt werden (Methode, Gestaltung)?
- › Welche Bedingungen müssen berücksichtigt werden (vorhandene Ausstattung, Kosten)?
- › Welche Auszubildenden sollen unterwiesen werden (Adressatenanalyse)?

Die folgende Tabelle 16 gibt eine Übersicht über einsetzbare Medien. Wir unterscheiden zwischen auditiven, visuellen und audiovisuellen und taktilen Medien. Informationen, die das Ohr aufnimmt, werden in der Regel von Tonbändern, Kassettenrecordern, Schallplatten, CD übermittelt. Optische oder visuelle Medien sprechen das Auge an. Zu diesen Medien gehören zum Beispiel Pinnwand, Tafel, OH-Projektor, Beamer, Digitalkamera, Arbeitswerkzeuge etc.. Ohren und Augen werden über sog. audio-visuelle Medien »aktiviert«. Dazu gehören Film und Fernsehen, Videos, DVDs, PCs etc.. Medien, die den Tastsinn eines Menschen »ansprechen« wie etwa Maschinen und Werkzeuge, finden wir insbesondere in der handwerklich-gewerblichen Ausbildung. Denn hier geht es um das sog. »begreifende«, über »die Hand erfassende«, psychomotorische Lernen.

AKUSTISCHE MITTEL	OPTISCHE MITTEL	AV MITTEL	TAKTILE MITTEL
Ohr = auditiv	Auge = visuell	Ohr und Auge = auditiv und visuell	Hand = taktil oder haptisch
<ul style="list-style-type: none"> › Tonbänder › Kassetten › Schallplatte › Radio › CD-Player › TV 	<ul style="list-style-type: none"> › Fachzeitschriften › Pin-Wand › Flipchart › Tafel › OH-Projektor › Beamer › Bücher › Film › Digitalkamera › Zeichnungen › Plakate › Schautafeln › PC › Bildschirmtexte 	<ul style="list-style-type: none"> › Tonfilm › TV › Tonbildschau › Video › DVD › PC › CD-Rom 	<ul style="list-style-type: none"> › Werkzeuge › Geräte › Maschinen › PC › Schreibutensilien › Baukästen › Schalttafel

Unterschiedliche Arten von Medien

Tab. 16:
Medien in der Ausbildung

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012

AUFGABE 14: MEDIENEINSTAZ IN DER AUSBILDUNG

1. Welche Bedeutung haben Medien im pädagogischen Sinne?
2. Welche vier Arten von Medien kennen Sie?
3. Für welche Inhalte und Lernziele eignen sich visuelle Medien?
4. Welche Vorteile bieten audio-visuelle Medien?



ÜBUNG

3.6 Lernorte in der Ausbildung

Neben der Eignung des Ausbildungspersonals sind auch Lernorte von Bedeutung für die erfolgreiche Durchführung der praktischen Ausbildung. So heißt es bei Freytag et al. (2005, S. D5):

»Ein geeigneter Arbeitsplatz kann erst dann als Ausbildungsplatz in Frage kommen, wenn an ihm auch zur Ausbildung geeignete Personen tätig sind [...] sie sollten [...] pädagogisch in dem Sinne qualifiziert sein, dass sie mit Jugendlichen passabel umgehen können«.

Die Unterweisung, also die Verbindung von Theorie und Praxis, ist das besondere Kennzeichen der betrieblichen Ausbildung. Eine grundlegende Voraussetzung für erfolgreiches Lehren und Lernen ist ein geeigneter Arbeits- bzw. Ausbildungsort. Nicht alle Arbeits- bzw. Ausbildungsplätze in der Verwaltung, aber auch im Betrieb oder Unternehmen sind geeignet.

§ 27 BBiG In § 27 BBiG heißt es:

- »Auszubildende dürfen nur eingestellt und ausgebildet werden, wenn
1. die Ausbildungsstätte nach Art und Einrichtung für die Berufsausbildung geeignet ist und
 2. die Zahl der Auszubildenden in einem angemessenen Verhältnis zur Zahl der Ausbildungsplätze oder zur Zahl der beschäftigten Fachkräfte steht, es sei denn, dass andernfalls die Berufsausbildung nicht gefährdet wird«.

Neben dem BBiG definiert das Jugendarbeitsschutzgesetz unter welchen Umständen ein Ausbildungsplatz nicht geeignet erscheint. Arbeitsplätze als Ausbildungsplätze dürfen nicht genutzt werden, wenn

- JArbSchG
- › Akkordarbeit; tempoabhängige Arbeiten – vgl. § 23 JArbSchG – und Nachtarbeit – vgl. § 14 JArbSchG – durchgeführt wird;
 - › es keine Pausenregelung nach § 11 JArbSchG gibt und
 - › gesundheitliche und sittliche Gefahren vgl. § 22 JArbSchG von Arbeitsplatz bzw. Ausbildungspersonal ausgehen.

Die betriebliche Ausbildung findet je nach Branche, Betriebsgröße und entsprechender Organisationsstruktur in verschiedenen Lernorten statt (siehe folgende Tab. 17).

Lernorte	LERNORTE	
	INNERHALB VON VERWALTUNG / BETRIEB	AUSSERHALB VON VERWALTUNG / BETRIEB
Arbeitsplatz zum Beispiel: › Büro › Maschinenraum › Schulungsraum › Fließband › Krankenstation › Selbstlernzentrum › Sitzungszimmer › Kundenschalter	› Lehrwerkstatt bzw. Ausbildungswerkstatt › Lehrecke › Lernnische › Lernbüro › Juniorfirma › Unterrichtsraum	Als Ergänzung zur betrieblichen Ausbildung: › überbetriebliche Ausbildungsstätte › Verbund › Berufsschule › Auslandsausbildung

Tab. 17:
Lernorte

Quelle:

erstellt von Jüttemann 2012

3.7 Die Einführungswoche

Für einen erfolgreichen Verlauf der Ausbildung ist es wichtig, dass die künftigen Auszubildenden einen ersten – positiven – Eindruck von ihrer Ausbildungsstätte erhalten. Eine angemessene Einführung zum Beispiel in die Verwaltung und ihre Organisation ist für den Auszubildenden ein erster Schritt in die Berufswelt. Wird diese besondere psychologisch-individuelle Situation von Seiten der Ausbildungsbetriebe berücksichtigt, lassen sich oft frühe Frustrationserlebnisse bei Auszubildenden vermeiden. Einer DGB-Studie zufolge kündigen bereits rund 15 Prozent der Auszubildenden im ersten Ausbildungsjahr, da die Realität der Ausbildung – Ort und Personal – mit ihren persönlichen Vorstellungen nicht übereinstimmt (vgl. Ausbildungsreport 2011, S. 34f.).

Welche Gefühle bewegen Azubis am ersten Tag der Ausbildung? Diese Frage soll sich jeder, der mit Ausbildungsaufgaben betraut ist, stellen. Viele Auszubildende haben oft keine Begründung dafür, aus welcher Motivation heraus, sie ihren Ausbildungsberuf gewählt haben. Sie gehen auch häufig mit diffusen und unrealistischen Vorstellungen in die Ausbildung. Nicht selten stellen sie sich dann relativ früh die Frage, ob es überhaupt der richtige Ausbildungsbetrieb sei, den sie sich ausgesucht haben. Dieses Unbehagen beschleicht sie vor allem dann, wenn sie froh sind, überhaupt einen Ausbildungsplatz gefunden zu haben.

Einführungswoche

Die erste Woche in der Ausbildung hat für viele Auszubildende eine entscheidende und nicht zuletzt motivierende Wirkung im Hinblick auf den späteren – erfolgreichen – Ausbildungsverlauf.

Wie kann die Einführungswoche von Seiten der Ausbilder und des Ausbildungsbetriebs gestaltet werden? Hier ein Beispiel für eine Einführungswoche, das von Teilnehmern eines AdA-Lehrgangs 2010/2011 an der BKA Potsdam erarbeitet wurde und sich auf die Ausbildung in der Verwaltung bezieht:

PLANUNG UND DURCHFÜHRUNG DER PRAKTISCHEN AUSBILDUNG

Ablauf einer
Einführungswoche

TAG	ORT (WO?)	INHALT, ZIEL (WAS? WOZU?)	BETEILIGTE (MIT WEM?)	UHRZEIT, MITTEL (WANN? WOMIT?)
MONTAG	Sitzungssaal	› Vorstellungsrunde i.V.m. Frühstück › Vorstellung der Verwaltung durch 3. Ausbildungs- jahr (Video) › Rundgang durch die Verwaltung	Azubis und Ausbildungs- leitung	8.00 bis 16.00 Uhr
DIENS- TAG	Büro LR	Gelöbnis	LR und Azubis	8.00 bis 9.00 Uhr
	Sitzungssaal	Belehrungen	Azubis und zuständige MA	9.00 bis 12.00 Uhr
	Stadt	Stadtführung	Azubis und Stadtführer	13.00 bis 16.00 Uhr
MITT- WOCH	VW	Pressetermin	Azubis und Presse	8.00 bis 9.00 Uhr
		Organisatorisches mit Hand-Out	Azubis und Ausbildungs- leiterin	9.00 bis 12.00 Uhr
	Berufsschule	Besichtigung Schule	Azubis und Schulleitung, Ausbildungs- leiterin	13.00 bis 16.00 Uhr
DON- NERSTAG	Sitzungssaal	Seminar »Umgangsformen in der Verwaltung«	Azubis und Dozent	8.00 bis 16.00 Uhr
FREITAG	Sitzungssaal	Vorstellung Azubis gegenüber den einzelnen Ausbildern	Azubis und Ausbilder der Fachämter	8.00 bis 9.00 Uhr
	Fachamt	Einsatz im Fachamt		9.00 bis 12.00 Uhr

Tab. 18:
Einführungswoche

Quelle:
AdA-Lehrgang an der
BKA Potsdam 2010/2011

Im folgenden Fall wird die besondere Bedeutung der Einführungswoche hervorgehoben:

»Am 15. August werden drei Jugendliche in die Ausbildung eintreten. Dies lenkt die Gedanken auf das vergangene Jahr. Damals hatte eine Auszubildende nach vier Monaten gekündigt. In einem klärenden Gespräch hat die Auszubildende erklärt, dass sie von Beginn an nicht richtig in den Betrieb hinein gefunden hätte und niemand ihr geholfen hätte. Bereits in der ersten Woche hätte sich daher die Absicht eingestellt, die Ausbildung wieder aufzugeben. Sie hätte aber immer noch gehofft, dass es besser würde. Doch auch die Probezeit hätte ihr nichts gebracht. Dieser Vorgang führte zu einer Auseinandersetzung zwischen Ihnen und der Ausbildungsleitung, die Sie für den Abgang verantwortlich machte. Sie haben den Vorgang zwischenzeitlich verarbeitet und wollen nun alles tun, um die erste Woche der Ausbildung zu einem Erfolg zu machen.«¹⁸

Fallbeispiel

Folgende Maßnahmen sollen im Rahmen der Einführungswoche beachtet werden:

- › Fürsorge für die Gesundheit und Unfallverhütung – was gehört dazu?
- › Planung der Ausbildung – Ausbildungsrahmenplan?
- › Ziel der Ausbildung – Ausbildungsordnung?
- › Führung und Anleitung durch den Ausbilder – wie kann diese aussehen?
- › Ausbildungsmittel – welche Mittel und Medien werden eingesetzt?
- › Ausbildungsnachweis – warum und wie wird dieser geführt?
- › Rechtliche Grundlagen – welche sind in der Ausbildung besonders wichtig?
- › Ausbildungspersonal – wer gehört dazu?

AUFGABE 15:

- › Wie würden Sie als Ausbilder/in eine Einführungswoche gestalten?
Bitte verwenden Sie dazu die nachfolgende Tabelle.



ÜBUNG

TAG	ORT (WO?)	INHALT, ZIEL (WAS? WOZU?)	BETEILIGTE (MIT WEM?)	UHRZEIT, MITTEL (WANN? WOMIT?)
MO				
DI				
MI				
DO				
FR				

Tab. 19:
Planung der
Einführungswoche

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012

3.8 Die Probezeit

Im Rahmen der Ausbildung – im Gegensatz zu einem Arbeitsverhältnis – ist die Einhaltung der Probezeit zwingend. Der BAV (§ 11 BBiG) schreibt die Probezeit fest, ebenso das BBiG (§ 20):



MERKSATZ

»Das Berufsausbildungsverhältnis beginnt mit der Probezeit. Sie muss mindestens einen Monat und darf höchstens vier Monate betragen«.

Probezeit und BAV

Die Dauer der Probezeit muss genau im BAV vereinbart werden. Ansonsten kann der BAV für nichtig erklärt werden. Auszubildende, aber vor allem Ausbilder und Fachkräfte sollen sich bewusst sein, dass der Übergang aus der Schule in ein Ausbildungsverhältnis einen besonderen Schritt darstellt. Diese Veränderung ist für junge Menschen in der Regel ein wichtiges und einschneidendes biografisches Ereignis, da viele es noch nicht einschätzen können, ob sie die richtige Berufswahl getroffen haben. Um das zu klären, hat das BBiG die Probezeit vorgesehen. Denn auch die noch so intensive Auswahl der Bewerber nach Schulnoten, Einstellungsgespräch und Eignungsuntersuchung mit Hilfe von Tests oder dem AC kann nicht verhindern, dass Auszubildende den falschen Beruf gewählt haben bzw. die Art und Weise der Ausbildung und die Gestaltung der Ausbildungsstätte sich als falsch erweist. Ruschel (2008, S.204) begründet die Bedeutung der Probezeit wie folgt:

»Schließlich besteht ein berechtigtes Interesse eines Ausbildungsbetriebes daran, dass die von ihm eingestellten Auszubildenden sich nicht nur für ihren jeweiligen Ausbildungsberuf eignen, sondern auch in das organisatorische und soziale Umfeld des Unternehmens passen. Auch dazu geben [...] Auswahlverfahren nur eingeschränkt Auskunft. Derart falsche Vorstellungen und Erwartungen können in der Probezeit korrigiert werden«.

Probleme in der Ausbildung

Die vorzeitige Beendigung der Ausbildung stellt immer ein Problem dar. Der Berufsbildungsbericht 2011 belegt, dass in der Bundesrepublik rund 22 Prozent der Auszubildenden den BAV vorzeitig auflösen. Dafür gibt es vielfältige Gründe. In erster Linie – bei rund 70 Prozent – wurden als Ursachen für das frühe Beenden der Ausbildung die Ausbildungsstätte und das Ausbildungspersonal genannt. Auch der Ausbildungsreport 2011 des DGB bestätigt diese Entwicklung:

»Angefangen bei Konflikten mit den Ausbildern/Ausbilderinnen bzw. Vorgesetzten (60 Prozent), der schlechten Vermittlung von Ausbildungsinhalten (43 Prozent) und Problemen mit den Ausbildungszeiten (31 Prozent) bis hin zu ausbildungsfremden Tätigkeiten (46 Prozent) waren alle relevanten Ausbildungsproblematiken vertreten [...]. Zwischen der Ausbildungsunzufriedenheit und den Kriterien, die zu Ausbildungsabbrüchen führen können, besteht offenbar eine deutliche Verbindung. So lässt sich ein enger Zusammenhang zwischen persönlicher Ausbildungszufriedenheit und der korrekten Behandlung durch die

Ausbilder/innen nachweisen [...] knapp 89 Prozent derjenigen, die »sehr unzufrieden« sind, [werden] von ihren Ausbildern/Ausbilderinnen nach eigener Aussage nur »manchmal« (16,2 Prozent), »selten« (39,4 Prozent) oder »nie« (33,3 Prozent) korrekt behandelt« (S. 34).

Hinter diesen statistischen Zahlen verbergen sich die in der Ausbildung häufig auftretenden Probleme: ungeeignete Ausbilder und unzureichende Ausbildungsverhältnisse!

Deshalb sollen Maßnahmen, Vorgehensweisen und die konkrete Gestaltung der Probezeit eingehend – im Vorfeld – diskutiert werden. Die Probezeit soll in der Regel für Auszubildende und Ausbildungspersonal erfolgreich verlaufen. Bei der Planung der Probezeit muss berücksichtigt werden, dass Ausbilder den Auszubildenden die Möglichkeit geben, Eignung und Neigung zu erproben und festzustellen. Folgende Grundsätze sind deshalb zu beachten:

Maßnahmen zur Gestaltung

Grundsätze:

- › Die Probezeit soll den Azubis die Möglichkeit geben, zu hinterfragen, ob ihnen die Ausbildung Freude bereitet.
- › Eine persönliche Hinwendung von Ausbildern an die Azubis ist notwendig.
- › Gespräche müssen jederzeit zwischen Azubis und Ausbildern stattfinden.
- › Die Probezeit dient auch dazu, das Selbstvertrauen der Azubis zu stärken.
- › Konfliktmanagement von Seiten des Ausbildungspersonals darf nicht vernachlässigt werden.
- › Motivations- und Lernhilfen durch Ausbilder und Fachpersonal müssen selbstverständlich sein.

**AUFGABE 16:
ABLAUF EINER ZWEIMONATIGEN PROBEZEIT**

- › Planen Sie eine zweimonatige Probezeit.
Tragen Sie Ihre Vorstellungen in einen Planungsbogen ein!



ÜBUNG

PLANUNG UND DURCHFÜHRUNG DER PRAKTISCHEN AUSBILDUNG

Tab. 20:
Ablaufplan für eine
zweimonatige Probezeit

Quelle:
mod. nach Bähr 1999,
S. 3 E-4

WOCHE	INHALT	WAS IST ZU TUN?	WELCHE › GESPRÄCHE › BEURTEILUNGEN › ERFOLGSKONTROLLE SOLLEN ERFOLGEN?
01	Einführungswoche		
02	Warenannahme		
03	usw.		
04			
05			
06			
07			
08			
09			
10			
11			
12			



FRAGEN ZUR SELBSTKONTROLLE

10. Welche Unterweisungsmethoden kennen Sie?
11. Welche Methoden fördern die Aktivität der Auszubildenden?
12. Nennen Sie die einzelnen Stufen der Vier-Stufen-Methode!
13. Welche Vor- und Nachteile hat das Lehrgespräch als Unterweisungsmethode am Arbeitsplatz?
14. Was verstehen Sie unter ausbilderzentrierten bzw. auszubildendenzentrierten Methoden?
15. Beschreiben Sie das »Modell der vollständigen Handlung«!
16. Welche Kriterien sind notwendig zur Durchführung eines Projekts in der Ausbildung?
17. Welche Vor- und Nachteile hat das Rollenspiel im Rahmen der betrieblichen Ausbildung?
18. Wann lässt sich »Brainstorming« im Ausbildungsalltag sinnvoll einsetzen?
19. Warum ist die »Debatte« als Ausbildungsmethode ungeeignet?
20. Haben Ausbilder im Ausbildungszusammenhang auch die Funktion von Moderatoren?
21. Wann lässt sich die PU im Rahmen der Ausbildung einsetzen?
22. Warum sind Einführungswoche und Probezeit wichtig für die Ausbildung?



LERNZIELE

4. DER / DIE AUSBILDER / IN ALS BEURTEILER / IN VON AUSZUBILDENDEN

DER / DIE LERNENDE SOLL OHNE HILFSMITTEL MIT EIGENEN WORTEN NENNEN KÖNNEN:

19. Was man unter einer Beurteilung versteht?
20. Welche Bedeutung die Beurteilung im Ausbildungszusammenhang hat?
21. Welche Kriterien erfüllt sein müssen, um »objektiv« zu beurteilen?
22. Wann im Ausbildungszusammenhang das erste Mal beurteilt werden muss?
23. Was Beurteilungsfehler sind?
24. Wann Beurteilungsfehler im Ausbildungszusammenhang auftreten können?

Beurteilung und Erziehungsauftrag

Eine der anspruchsvollsten und verantwortungsvollsten Aufgaben von Ausbildern ist die Beurteilung von Auszubildenden. Sie sollen Leistungen und Verhalten der jungen Menschen im Ausbildungszusammenhang beobachten, bewerten und letztendlich beurteilen. Im Rahmen ihres »Erziehungsauftrags« (vgl. §§ 28, 29 BBiG) haben Ausbilder auch die Aufgabe, die Persönlichkeitsentwicklung eines Auszubildenden zu fördern. Eine objektive und sachgerechte Beurteilung des Verhaltens und der erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten beeinflusst positiv die individuelle und berufliche Entwicklung der jungen Menschen.

Aber auch Auszubildende selbst haben in der Regel Interesse an einer Beurteilung seitens des Ausbildungspersonals. Eine Rückmeldung bzw. ein Feedback signalisiert ihnen zum einen eine Einschätzung ihres Lern- und Leistungsstands und zum anderen aber auch, dass Ausbilder sie motivieren und fördern wollen. Eine gerechte Beurteilung wirkt für Auszubildende ermutigend sowie leistungssteigernd und entwicklungsfördernd.

4.1 Was heißt Beurteilung?

Beurteilung und Wahrnehmung

Die beiden Beispiele zum Thema »Wahrnehmung von anderen Personen« (s. Abb. 19 und 20) sollen verdeutlichen, wie schwierig es ist, eine »objektive« Einschätzung bzw. Beurteilung von Menschen vorzunehmen. Oft erliegen Individuen bei der Beurteilung anderer Personen Stereotypen oder Vorurteilen. Sympathie oder Antipathie haben nicht selten Einfluss auf die Einschätzung eines anderen Menschen. Viele meinen, dass der »gesunde Menschenverstand« bei der Beurteilung eines Anderen genügen würde, um sie so vor einer »falschen« Einschätzung zu bewahren. Auch Ausbilder vertreten häufig diese Ansicht. Nicht selten werden Auszubildende dann ganz und gar nicht »objektiv« und damit gerecht beurteilt.

Mit Hilfe von standardisierten Beurteilungsbögen soll vermieden werden, dass Beurteilungen zu »subjektiv« ausfallen und Beurteilungsfehler – so gut es geht – gar nicht erst auftreten.

AUFGABE 17A:

- › Bitte betrachten Sie das kleine Foto des jungen Mannes und ordnen Sie ihm bitte Eigenschaften oder Eigenschaftspaare zu.



Übung „Bildeindruck“: Bitte sehen Sie sich das Bild an und lassen Sie es kurz auf sich einwirken.

Stellen Sie sich dann in Ihrer Phantasie die Persönlichkeit des jungen Mannes vor und kreuzen Sie in der unten stehenden Eigenschaftsliste die (eher) zutreffenden Eigenschaften (pro Eigenschaftspaar) an.

Dieser junge Mann ist für mich eher

- | | |
|-------------------|---------------------|
| ... sympathisch | ... unsympathisch |
| ... selbstlos | ... egoistisch |
| ... zurückgezogen | ... kontaktfreudig |
| ... kreativ | ... einfallslos |
| ... unzuverlässig | ... zuverlässig |
| ... zufrieden | ... unzufrieden |
| ... aggressiv | ... friedlich |
| ... fleißig | ... träge |
| ... konservativ | ... fortschrittlich |
| ... belastbar | ... wenig belastbar |
| ... selbstständig | ... unselbstständig |

Abb. 18:
Bildeindruck

Quelle:
Wellhöfer 2004, S. 81

AUFGABE 17B:

- › Bitte ordnen Sie die hier aufgeführten Eigenschaften der Dame auf Bild 1 und auf Bild 2 zu.



Übung „Personenwahrnehmung“ (in Anlehnung an tpm o.J.): Bitte sehen Sie sich die beiden Fotos an und stellen Sie sich die beiden Damen in Ihrer Phantasie vor. Ordnen Sie dann jede der darunter stehenden Aussagen / Eigenschaften einer der beiden Personen zu. Bitte vermeiden Sie - wenn möglich - Doppelzuordnungen.



Bild 1

Bild 2

- | | | |
|------|-----------------------|------|
| .... | intelligent | .... |
| .... | fröhlich | .... |
| .... | selbstsicher | .... |
| .... | ehrgeizig | .... |
| .... | misstrauisch | .... |
| .... | kontaktfreudig | .... |
| .... | gefühlvoll | .... |
| .... | weltoffen | .... |
| .... | kinderlieb | .... |
| .... | konservativ | .... |

Abb. 19:
Personenwahrnehmung

Quelle:
Wellhöfer 2004, S. 86

4.1.1 Warum ist Beurteilung im Ausbildungszusammenhang so wichtig?

Verhalten vs. Wesen Es gehört zu den wichtigsten Aufgaben eines/einer Ausbilders/Ausbilderin Auszubildende einzuschätzen und zu beurteilen. Die Beurteilung ist wichtiger Bestandteil der Ausbildung. Ausbilder müssen sich vor jeder Beurteilung vergewissern, dass bestimmte Grundvoraussetzungen erfüllt sind, damit es zu einer möglichst objektiven Einschätzung des Auszubildenden kommen kann. Grundsätzlich ist zu beachten, dass Auszubildende unvoreingenommen, aber durchaus wohlwollend beobachtet werden müssen, bevor der Ausbilder/die Ausbilderin in den Prozess der Beurteilung und Bewertung »einsteigt«.

Entscheidend für eine Beurteilung ist, dass **das Verhalten und nicht das Wesen des Auszubildenden** im Vordergrund des Feedbacks von Ausbildern steht.

Bei einer Beurteilung geht es um die Bewertung von Leistungen und Verhaltensweisen, nicht aber um eine Bewertung der Persönlichkeit und des Wesens von Auszubildenden.

**MERKSATZ**

- › Damit Auszubildende ihr Ausbildungsziel und die geforderte berufliche Handlungsfähigkeit (§ 1 Abs. 3 BBiG) erreichen können, müssen im Rahmen der Ausbildung Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse vermittelt werden. Ein stetiger Vergleich von Ausbildungsziel und erbrachten Leistungen ist von Vorteil. Nur dann kann der Lernfortschritt festgestellt werden.
- › Ausbilder sind im Rahmen ihrer Tätigkeit verpflichtet, die Persönlichkeitsentwicklung von Auszubildenden zu fördern (§ 14 Abs. 1 Ziffer 5 BBiG).
- › Diese Aufgabe zu erfüllen, ist für Ausbilder leichter, wenn sie sich mit den Fähigkeiten und dem Verhalten der Auszubildenden auseinandersetzen, indem sie ihre Auszubildenden in der beruflichen Praxis beobachten.
- › Am Ende der Ausbildungszeit erhalten Auszubildende ein Zeugnis, auf Verlangen (nach § 16 BBiG) auch ein qualifiziertes Zeugnis, indem Angaben über ihre Führung, ihre Leistung und über ihre Individual- und Sozialkompetenz enthalten sind.
- › Schon bei der Auswahl und Einstellung von Auszubildenden erfolgt eine erste Beurteilung. Interessen und Begabungen, die für eine Berufseignung notwendig sind, können »festgestellt« werden. Es erfolgt eine erste Potenzialanalyse, das heißt die Anforderungen in dem zu erlernenden Beruf werden mit denen in der Person des künftigen Auszubildenden liegenden Entwicklungsmöglichkeiten – häufig in Form von Einstellungsgesprächen, Tests, AC – verglichen.
- › Wichtige Beurteilungsanlässe sind zu beachten: Auf jeden Fall muss am Ende der Probezeit eine Beurteilung erfolgen, damit festgestellt werden kann, ob die Fortführung der Ausbildung für beide Seiten – Auszubildende und Betrieb oder Verwaltung – lohnenswert erscheint. Weitere Anlässe für Beurteilungen sind:
 - › am Ende eines Ausbildungsabschnittes
 - › vor der Zwischenprüfung
 - › vor der Entscheidung, die Ausbildungszeit zu verkürzen oder zu verlängern
 - › bei der Anmeldung zur Abschlussprüfung

Aspekte der Beurteilung

- › Die zuständigen Stellen verlangen im Rahmen eines »Antrags auf vorzeitige Zulassung zur Abschlussprüfung« ebenfalls eine Beurteilung über Auszubildende.
- › Eine möglichst genaue und gerechte Beurteilung erleichtert Ausbildern die Entscheidung, ob Auszubildende betriebliche oder außerbetriebliche Ausbildungs- und Fördermaßnahmen in Anspruch nehmen müssen.

4.1.2 Beurteilungsvoraussetzungen

Beobachtung

Beobachtung:

Vor jeder Beurteilung und Bewertung von Leistungen und Verhaltensweisen muss der Auszubildende vom Ausbildungspersonal eingehend beobachtet werden.



MERKSATZ

Unter Beobachtung versteht man das objektive Erfassen von Gegenständen, Vorgängen und Verhaltensweisen.

Bei Beobachtungen sollen folgende Kriterien beachtet werden:

- › Objektivität
- › Regelmäßigkeit
- › Unabhängigkeit
- › Vergleichbarkeit der Beobachtungen durch verschiedene Personen.

Wann soll beobachtet werden?

- › In der Probezeit regelmäßig;
- › in jedem neuen Ausbildungsabschnitt;
- › vor der Zwischenprüfung;
- › vor der Abschlussprüfung.

Wie lange soll beobachtet werden?

- › Es soll keine Momentaufnahme sein, sondern Auszubildende müssen über einen längeren Zeitraum beobachtet werden.

Wie soll die Beobachtung »festgehalten« werden?

- › Grundsätzlich sollen Beobachtungen schriftlich festgehalten werden!

Beurteilung:

Beurteilen bedeutet die umfassende Beschreibung und Analyse einer Leistung oder eines Verhaltens. Die Einhaltung der größtmöglichen Objektivität soll oberste Priorität bei der Beurteilung von Auszubildenden haben.

Beurteilung

»Beurteilen nennen wir das Klassifizieren von Persönlichkeitsmerkmalen des Auszubildenden, die zwar aus dem beobachteten Verhalten erschlossen, aber nicht als messbare Leistung erfasst werden können.«¹⁹

**MERKSATZ****Bewertung:**

Der Beurteilung folgt die Bewertung der Leistungen und des Verhaltens der Auszubildenden. Leistung und Verhalten können als sehr gut oder nur durchschnittlich oder sogar als schlecht eingestuft werden. Zunächst einmal bedeutet Bewertung nichts anderes als eine weitergehende Analyse der beobachteten und beurteilten Leistung. Häufig erfolgt diese Bewertung unter Zuhilfenahme eines Messinstruments (Skala).

Bewertung

»Bewerten nennen wir das Erfassen und Messen einer von einem Auszubildenden erbrachten Leistung und deren Vergleich mit einem Leistungsmaßstab.«²⁰

**MERKSATZ**

Im Ausbildungsprozess müssen regelmäßige Kontrollen in Bezug auf Leistung und Verhalten der Auszubildenden durchgeführt werden. Zwischenprüfungen, Arbeitsproben und Tests, die Benotung der Schulleistungen und vielfältige Besprechungen von Lern- und Arbeitsergebnissen sind wichtig, um eine Beurteilung so objektiv wie möglich durchführen zu können.

19 Bähr 1999, HB 5, Heft 5, S. 13

20 Bähr 1999, HB 5, Heft 5, S. 13

Besprechung **Besprechung:**

Ausbilder sollen am Ende ihres Beurteilungsprozesses das »Ergebnis« ihren Auszubildenden mitteilen und mit ihnen besprechen. Für Auszubildende muss die Beurteilung letztendlich verständlich und nachvollziehbar sein. Sie müssen sich objektiv und gerecht beurteilt fühlen.

4.2 Zur Problematik des Beurteilungswesens ... ein weites »Feld«

Objektivität hat oberste Priorität bei der Beurteilung. Individual- und Sozialkompetenz – in einem eingeschränkten Maße auch Fach- und Methodenkompetenz (je nach Ausbildungsjahr) – sind Bestandteile der Beurteilung. Das Recht auf Beurteilung können Ausbilder aus der Erziehungspflicht gegenüber Auszubildenden (vgl. § 14 Abs. 1 Ziffer 5 BBiG) ableiten.

Problem Auszubildende – im weitesten Sinne auch Arbeitnehmer – können das Recht auf Beurteilung mit dem BBiG (§ 1 Abs. 3 Satz 1 und 2 BBiG und § 16 BBiG), mit dem Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG) bzw. dem Personalvertretungsgesetz (PersVG) – vgl. hierzu §§ 85 und 90 – (Berliner PersVG) begründen. Als Beispiel wird hier § 82 Abs.2 zitiert:

Das Recht auf Beurteilung gemäß § 82 Abs. 2 BetrVG:

»Der Arbeitnehmer kann verlangen, dass ihm die Berechnung und Zusammensetzung seines Arbeitsentgelts erläutert und dass mit ihm die Beurteilung seiner Leistungen sowie die Möglichkeiten seiner beruflichen Entwicklung im Betrieb erörtert werden.«

Regeln In der Regel unterliegt die Einzelbeurteilung nicht dem Mitbestimmungsrecht des Betriebsrates bzw. Personalrats. Wurden in der Verwaltung oder im Unternehmen jedoch vom Arbeitgeber allgemeine Beurteilungsgrundsätze aufgestellt, so hat der Betriebsrat bzw. Personalrat ein Mitbestimmungsrecht.

Jeder Arbeitgeber kann aber freiwillig entscheiden, ob er Beurteilungsgrundsätze einführt oder nicht. Entschließt er sich dazu, so hat der Betriebsrat bzw. Personalrat ein durchsetzbares Mitbestimmungsrecht.

4.2.1 Beurteilungsmerkmale

Die Arbeits- und Organisationspsychologie weist auf eine Vielzahl von Persönlichkeitsmerkmalen hin, die zur Beurteilung von Personen herangezogen werden können, wie:

- › Vitalität
- › Begabung
- › Lernbereitschaft
- › Motivationsbereitschaft
- › Selbstständigkeit
- › Kontaktfähigkeit etc.
- › Lerntempo
- › Verantwortung
- › Teamfähigkeit etc.

Merkmale der
Beurteilung

Die Beurteilungskriterien für Auszubildende sollen in der Regel andere sein als für eine ausgebildete Fachkraft.



MERKSATZ

In den letzten Jahren wird im Rahmen der neu geordneten Ausbildungsberufe sehr viel Wert auf die Vermittlung der sog. Handlungskompetenzen gelegt, wie Fach-, Methoden-, Sozial- und Personalkompetenz. Von daher liegt es nahe, dass diese Eigenschaften auch zur Beurteilung von Auszubildenden herangezogen werden. In der folgenden Tabelle 21 sind einige Kriterien aufgeführt, die gerne in der beruflichen Praxis zur Beurteilung von Azubis verwendet werden.

Beurteilungskriterien
für Azubis

BEURTEILUNGSKRITERIEN FÜR AUSZUBILDENDE

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> › Arbeitsleistung › Arbeitsqualität › Auffassungsgabe › Ausdauer › Begabung › Belastbarkeit › Denkfähigkeit › Einsatzbereitschaft › Erkenntnisse › Fachwissen › Fleiß › Gedächtnis › Genauigkeit › Gewissenhaftigkeit › Hilfsbereitschaft › Intelligenz › Konzentration › Lernbereitschaft | <ul style="list-style-type: none"> › Lernaktivität › Motivation › Ordnung am Arbeitsplatz › Persönlichkeit › Pünktlichkeit › Rechtschreibung › Sachlichkeit › Sauberkeit › Selbstständigkeit › Selbstwertgefühl › Sorgfalt › Toleranz › Umgangsformen › Verantwortungsbereitschaft › Verständnis › Weiterbildung › Zielstrebigkeit › Zusammenarbeit |
|---|---|

Tab. 21:
Beurteilungskriterien

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012
nach Freytag et al. 2005,
S. B 39 und Leischner 2008,
S. 144

Die Zusammenstellung von Beurteilungsmerkmalen erfolgt auf der Grundlage von Anforderungsprofilen anerkannter Ausbildungsberufe. Grundsätzlich müssen Beurteilungen nach einheitlichen Richtlinien durchgeführt werden.

So hat nach § 94 und § 95 BetrVG bzw. § 85 und 90 PersVG der Betriebsrat/Personalrat bei der Einführung eines Beurteilungssystems – wie schon erwähnt – ein Mitwirkungs- und Mitbestimmungsrecht.

Bestimmte Kriterien müssen auf jeden Fall eingehalten werden:

- › »Das Beurteilungssystem muss auf der Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse aufgebaut werden.
- › Die Objektivität muss gewahrt sein.
- › Das Beurteilungssystem muss transparent und durchführbar sein.
- › Der Zeitaufwand und die Zielsetzung müssen in einem angemessenen Verhältnis zueinander stehen.
- › Die Information muss präzise sein und alle Beteiligten überzeugen.«²¹

»Solange Menschen urteilen, wird es Fehlurteile geben – nicht nur im Gerichtssaal. Es gibt weder vollständige Objektivität noch vollständige Gültigkeit und Zuverlässigkeit. Das sind Ideale, denen man nur möglichst nahe kommen kann.«²²

21 Leischner a.a.O., S. 146

22 Schaper et al. 1988, S. 345

Der Prozess der Beurteilung kann wie folgt ablaufen:

WO FINDET BEOBACHTUNG STATT?	WIE KÖNNEN BEURTEILUNGEN VERGlichen WERDEN?	WIE KANN DAS BEURTEILUNGS- ERGEBNIS KONTROLLIERT WERDEN?	WAS BEDEUTET DIE AUSWER- TUNG DES GEFÜHRTEN BEURTEILUNGS- GESPRÄCHS FÜR DIE ZUKÜNFTIGE AUSBILDUNG?
Die unterschied- lichen Situationen, in denen sich der Auszubildende bewegt werden beobachtet.	<ul style="list-style-type: none"> › Noten, Punkte werden vergeben, › Wertmaßstäbe eingeführt werden 	Gespräche mit dem <ul style="list-style-type: none"> › Auszubildenden, › mit Fachkräften, › Ausbildungs- beauftragten, › Praxisanleiter werden geführt.	Der Istwert wird mit dem Sollwert verglichen; bei Nicht-Überein- stimmung müssen entsprechende Fördermaßen ergriffen werden.

Tab. 22:
Beurteilungsvorgang

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012

4.2.2 Worin besteht der Unterschied zwischen einer gebundenen und einer offenen Beurteilung?

In der beruflichen Praxis gibt es unterschiedliche Formen von Beurteilungen: Man unterscheidet zwischen einer offenen (oder freien) und einer geschlossenen Beurteilung.

Eine offene oder freie Beurteilung, ein sog. Wortgutachten, erfolgt ohne ein vorgegebenes Schema in freier Beschreibung der Leistungen und des Verhaltens von Auszubildenden. Diese Form der Beurteilung erfordert neben dem großen zeitlichen Aufwand auch eine hohe Anforderung an den der beurteilt. Beurteiler müssen über eine gute und präzise schriftliche Ausdrucksweise verfügen, um eine möglichst genaue sprachliche Formulierung der Beurteilung zu leisten. Ein weiterer Nachteil frei formulierter Beurteilungen ist allerdings, dass sie in der Regel nicht miteinander verglichen werden können. Beispiel für eine **freie Beurteilung**:

Gebundene vs.
freie Beurteilung

»Der Mitarbeiter kann sich sehr schnell in schwierige und komplexe Fachaufgaben und Sachprobleme aller Art einarbeiten sowie stets gute Lösungsmöglichkeiten vorschlagen. Durch seine Fachqualifikation ist der Mitarbeiter fähig, andere Kollegen anzuspornen und somit zu einem positiven Leistungsergebnis beizutragen. Gutes Leistungsvermögen und vorbildliches Verhalten in der Produktion zeichnen diesen Mitarbeiter besonders aus.«²³

Dagegen hat die **gebundene Beurteilung**, zum Beispiel in Form eines Fragebogens für Ausbilder und Ausbildungspersonal Vorteile (vgl. Pkt. 4.3).

23 Leischner 2008, S. 147

Der zeitliche Aufwand ist nicht zu groß und Beurteilende müssen nicht selbstständig formulieren. Anhand eines vorgegebenen Beispiels können Ausbilder ihre Einschätzung »objektiver« abgeben als etwa bei frei formulierten Beurteilungen.

Beurteilungsformulierungen für eine gebundene Beurteilung:

MERK-MALE	WERT-STUFE 1	WERT-STUFE 2	WERT-STUFE 3	WERT-STUFE 4	WERT-STUFE 5
Belastbarkeit	sehr gut belastbar	gut belastbar	normal belastbar	versagt bei größerer Beanspruchung	gibt schnell auf
Sorgfalt	sehr sorgfältig und genau	leistet gute Arbeit	entspricht den Anforderungen	etwas flüchtig	stets nachlassend, oberflächlich
Gedächtnis	sehr gute Merkfähigkeit	gute Merkfähigkeit	ausreichende Merkfähigkeit	schlechte Merkfähigkeit	sehr vergesslich

Tab. 23:
Beurteilungsformulierung I

Quelle:
Leischner 2008, S. 148

Punkte	Note	Formulierung
100–92	1 = sehr gut	eine weit über gut hinausgehende hervorragende Leistung, welche die Normalleistungen in allen Punkten wesentlich übersteigt
91–81	2 = gut	erheblich über den Normalleistungen liegend, in allen wesentlichen Punkten einwandfreie Leistungen
80–67	3 = befriedigend	vollwertige Normalleistungen ohne Einschränkung
66–50	4 = ausreichend	ausreichende Leistungen, wenn auch nicht ohne Schwächen
49–30	5 = mangelhaft	im Ganzen nicht mehr brauchbare Leistungen, mit erheblichen Mängeln
29– 0	6 = ungenügend	völlig unzureichende Leistungen

Tab. 24:
Beurteilungsformulierung II

Quelle:
Leischner 2008, S. 150;
er orientiert sich hier an dem IHK Notenschlüssel

Im Anhang 2 finden Sie ein Beispiel eines Beurteilungsbogens aus der Verwaltung.

4.3 »Ausbilder« – Beurteilungstypen

Im Ausbildungsalltag finden wir unterschiedliche Menschen vor. Auch Ausbilder sind Individuen mit ihrem ganz persönlichen Verhalten, ihren Eigenarten, ihren Fähigkeiten und ihren Widersprüchen. Diese Unterschiedlichkeit spiegelt sich auch in der Art und Weise ihre Beurteilungen wider. So können wir in der beruflichen Praxis durchaus verschiedene »Typen« von Ausbildern vorfinden*²⁴:

Der **objektive Ausbilder** geht in seiner Beurteilung der Azubis von durchschnittlichen Leistungen aus. Er vergleicht in der Regel die erbrachte Leistung mit den Leistungsanforderungen, die am Arbeitsplatz verlangt werden.

»Typen« von
Beurteilern/
Beurteilerinnen

Der **strenge Ausbilder** geht im Rahmen seiner Beurteilung sehr kritisch vor. Für ihn sind gute bis sehr gute Leistungen von Azubis »normal«. Er erwartet diese in der Regel auch. Fehler werden von ihm deshalb sehr streng und kritisch bewertet. Nicht selten überfordert der Ausbilder seine Azubis mit seinem Anspruch. Seine Leistungsbewertungen fallen deshalb eher schlecht aus.

Der **nachsichtige Ausbilder** hält einen weniger strengen Umgang mit seinen Azubis für angemessen. Fehler übersieht er »gerne« bzw. fallen bei ihm weniger ins Gewicht. Seine Leistungsbeurteilungen sind daher häufig zu gut und zu nachsichtig.

Der **vorsichtige Ausbilder** orientiert sich bei seinen Beurteilungen am Durchschnitt. Er will Extreme in seiner Beurteilung vermeiden, indem er sich weder auf gute noch auf schlechte Leistungen festlegt (siehe dazu Abb. 21)

24 die hier beschriebenen »Typen« von Ausbildern gelten natürlich auch für Ausbilderinnen!

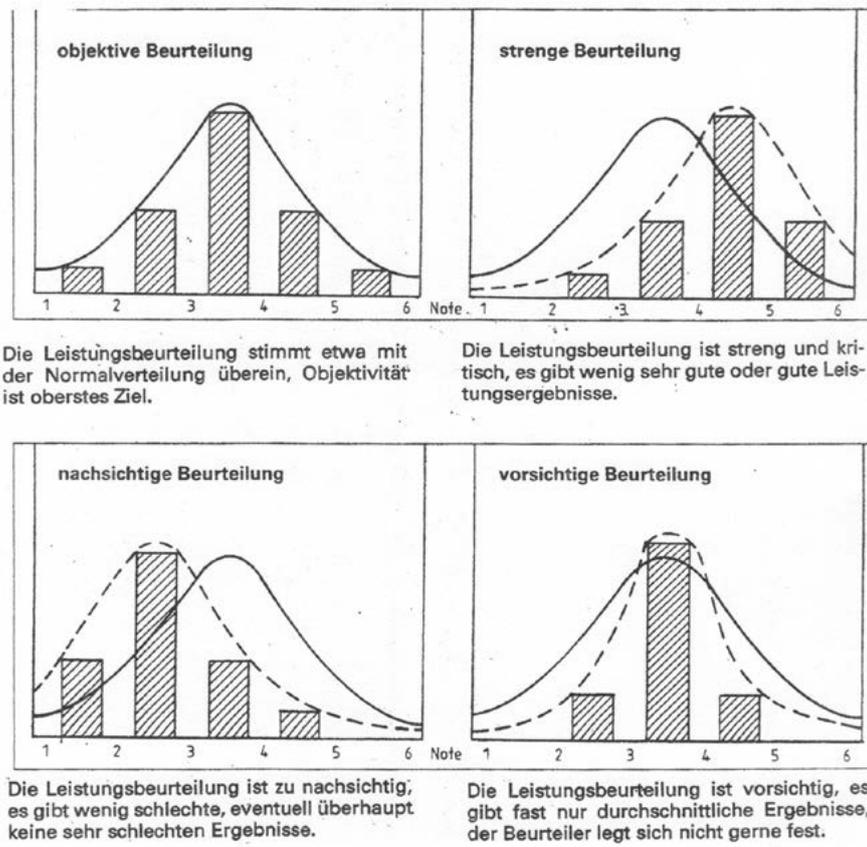


Abb.21:
Beurteilungstypen

Quelle:
Leischner 2008, S. 155

4.3.1 Beurteilungsfehler

Fehler in der
Beurteilung

- › **Andorra Phänomen** oder Andorra-Effekt:
Hier handelt es sich um die 'sich selbst erfüllende Prophezeiung'. Wer sich beobachtet fühlt, der verändert sein Verhalten und orientiert sich an den Erwartungen des Beobachtenden. Man verhält sich so, wie man beurteilt und eingeschätzt wird.
- › **Selektive Wahrnehmung:**
Als Menschen werden wir häufig davon beeinflusst, dass wir nur das sehen, was wir sehen wollen bzw. was unseren Erwartungen entspricht bzw. nicht entsprechen darf.
- › **Halo-Effekt oder Hof-Effekt**
(aus dem Griechischen: Halo = Hof – Überstrahlungsfehler):
»Es handelt sich dabei um die nachgewiesene Erscheinung, dass viele Menschen ein gutes, aber auch ein schlechtes Urteil aus einem Teilbereich auf andere Teilbereiche bzw. auf die gesamte Person übertragen.«²⁵

› **Momentaufnahmen:**

Je länger eine Person eine andere Person beobachtet, umso mehr Eindrücke und Informationen erhält sie. Das Urteil, das sie dann fällt, ist »objektiver« als wenn sie ein Urteil aufgrund einer Einzelbeobachtung gewinnt.

Fehler in der
Beurteilung

› **Verhalten und Wesen einer Person:**

Ausbilder können im Ausbildungsalltag nur das Verhalten von Azubis beobachten; denn das Wesen von Menschen ist – auch für Ausbilder – nicht erkennbar. Äußere Einflüsse, Stimmungen, subjektive psychische und physische Befindlichkeiten beeinflussen nicht selten unser Verhalten. Berücksichtigen Ausbilder diese Aspekte, dann gelingt es ihnen eher, objektivere Erkenntnisse über ihre Azubis zu sammeln.

› **Sozialer Status:**

Auch heute spielt der soziale Status eines Menschen nicht selten eine entscheidende Rolle im Hinblick auf seine Einschätzung und Beurteilung. Nach wie vor wird in der Gesellschaft ein sog. »höherer« sozialer Status besser »beurteilt« als ein sog. »niederer«.

› **Ähnlichkeit-Kontrast:**

Je mehr Ausbilder ihre eigenen Eigenschaften bei ihren Auszubildenden erkennen, umso besser beurteilen sie diese jungen Menschen. Die Gefahr besteht allerdings darin, dass Ausbilder sich zum Maßstab nehmen, das »Selbstbild zum Fremdbild« (Ruschel 2008, S. 135) machen. »Ausbilder messen dann das Verhalten und die Leistungen ihrer Auszubildenden danach, wie sie sich selbst beurteilen. Wer sich selbst für lebhaft hält, beurteilt u.U. einen ruhigen Auszubildenden als lahm« (a.a.O.).

› **Stereotype-Beurteilungen:**

Diese Form der Beurteilungen orientiert sich nicht selten an individuellen, aber auch gesellschaftlich Vorurteilen. Auch Ausbilder können in ihren Beurteilungen »gängigen« Vorurteils-Schemata erliegen: »Lange Haare, kurzer Verstand«, »Dicke, sind ja so gemütlich«.

› **Konstanz-Fehler:**

»Dieser Fehler ist zu beobachten, wenn die Beurteilung von der Objektivität bzw. Realität abweicht. Es besteht – wie bei den Beurteilungstypen besprochen

- › die Tendenz zur Milde: **der Mildefehler**,
- › die Tendenz zur Strenge: **der Strenge- oder Kontrastfehler**,
- › die Tendenz zur Mitte: **der Mittelfehler**
(Vermeidung von sehr gut bis sehr schlecht).«²⁶

› **Vorurteile:**

Vorerfahrungen mit Menschen beeinflussen unsere Wahrnehmung und somit auch unsere Beurteilung. Da Vorurteile in der Regel unserer Gefühlsebene entstammen und nicht verstandesmäßig begründet werden können, sind sie auch nicht »objektiv« und beweisbar.

26 Leischner 2008, S. 156; Herv. i. Orig.

Tab. 25:
Übersicht über
Beurteilungsfehler

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012

› **Logikfehler:**

› »Verschiedene Beurteilungsmerkmale werden nicht getrennt gesehen, sondern sind von einem Merkmal abgeleitet, zum Beispiel: Der Auszubildende arbeitet gewissenhaft, also zeigt er auch ein hohes Arbeitstempo.«²⁷

4.3.2 Vorgehensweise und Kriterien für eine planmäßige und gerechte (objektive) Beurteilung

Beurteilung oder
Wie gehe ich vor?

- › Systematische Beobachtungen sind wichtig, nicht dem Gedächtnis vertrauen und sich auch nicht auf den allgemeinen Eindruck verlassen.
- › Beobachtungszeiträume einhalten, dann Beobachtungsprotokolle anfertigen.
- › So viele Informationen wie möglich über den zu beurteilenden Azubi sammeln.
- › Vereinbarte Beurteilungskriterien unbedingt beachten!
- › Sprechen Sie Ihre Beurteilung mit anderen Personen durch, die den Jugendlichen ebenfalls kennen, aber erst nachdem Sie den Auszubildenden alleine und unabhängig von der Meinung anderer beurteilt haben, um »typische Beurteilungsfehler« zu vermeiden.
- › Wahrheitsgemäße Beurteilungen abgeben, die durch Beobachtungsprotokolle festgehalten wurden.
- › Auswertung der Beurteilung und Vorbereitung des Beurteilungsgesprächs.
- › Den Auszubildenden an der Beurteilung teilnehmen lassen und diese mit ihm besprechen.
- › Bei nicht übereinstimmenden Ergebnis (Soll-Ist-Vergleich), zum Beispiel in der Leistungsbewertung, ggfs. ein Programm zur Verstärkung und Förderung von Leistung und Motivation mit dem Azubi vereinbaren.
- › Nachvollziehbare (pädagogische) Konsequenzen aus Beurteilungen ziehen und in der beruflichen Ausbildungspraxis durchsetzen.
- › Beurteilen heißt nicht verurteilen!
- › Beurteilen bedeutet ermutigen und nicht entmutigen!
- › Beurteilungen haben Einfluss auf die Gestaltung des Ausbildungsverhältnisses und auf die Beziehung zwischen Auszubildendem und Ausbildungspersonal.

27 Leischner 2008, S. 156

4.4 Durchführung eines Beurteilungsgesprächs

Eine Reihe von Faktoren können das Beurteilungsgespräch beeinflussen. Äußere Gegebenheiten wie ein geeigneter Raum, eine ruhige, entspannte Atmosphäre und eine günstige Tageszeit sind nicht zu unterschätzen in ihrer Funktion, damit ein Beurteilungsgespräch für beide Seiten zufriedenstellend verläuft. Aber auch die Einstellung und Vorbereitung auf das Gespräch und zwar auf Seiten des Ausbilders/der Ausbilderin und der Auszubildenden. Eine entsprechende Gesprächsführung soll von Ausbildern rechtzeitig vorbereitet werden. Ein Gesprächsleitfaden für das Beurteilungsgespräch ist nicht nur hilfreich, sondern für Ausbilder eigentlich ein »Muss«.

Beurteilungsgespräch

AUFGABE 18:

- › Als Ausbilder/in möchten Sie ein Beurteilungsgespräch führen und entwickeln deshalb einen Gesprächsleitfaden.
- › Führen Sie das Beurteilungsgespräch als Rollenspiel durch.



ÜBUNG

Der Fall:

Die Auszubildende Marie hat in den ersten zwei Jahren der Ausbildung gute bis sehr gute Leistungen gezeigt. Seit ein paar Wochen stellen Sie als Ausbilder/Ausbilderin bei Marie einen auffälligen Leistungsabfall fest. Sie sind verwundert und fragen sich, woher dieser Leistungsabfall kommen könnte. Sie bemerken bei Marie seit einiger Zeit auch, dass sie sehr zerstreut und unkonzentriert bei der Arbeit ist. Zudem haben Sie auch beobachtet, dass die ansonsten so kommunikative und freundliche Marie den Kontakt mit den anderen Azubis eher meidet und sich in der Pause zurückzieht.

Vor dem Hintergrund Ihrer Beobachtungen beschließen Sie, mit Marie ein Gespräch zu führen. Aber wie sollen Sie am besten vorgehen, damit dieses Gespräch einen – für beide Seiten – konstruktiven Verlauf nimmt?



FRAGEN ZUR SELBSTKONTROLLE

23. Was sollen Ausbilder im Vorfeld einer Beurteilung beachten?

24. Nennen Sie einige Beurteilungsfehler!

25. Wie lassen sich Beurteilungsfehler vermeiden?

26. Warum sollen sich Ausbilder bei der Beurteilung nicht auf den »gesunden Menschenverstand« verlassen?

27. Warum dürfen Ausbilder nur das Verhalten und nicht das Wesen ihrer Azubis beurteilen?

28. Was muss bei der Durchführung eines Beurteilungsgesprächs beachtet werden?

5. LERNEN UND LERNTHEORIEN IN DER BERUFSAUSBILDUNG



LERNZIELE

**DER / DIE LERNENDE SOLL
OHNE HILFSMITTEL MIT EIGENEN WORTEN NENNEN KÖNNEN:**

25. Was unter dem Begriff »Lernen« zu verstehen ist und wie der Lernprozess erfolgen kann?
26. Ob Lernen immer mit Absicht oder auch ohne Absicht erfolgt?
27. Ob Lernen etwas mit Verhaltensänderung zu tun hat?
28. Was man unter »Lerntheorien« versteht?

Neben Erziehung und Bildung als wichtige Aspekte der Pädagogik und Psychologie beschäftigen sich ihre Fachvertreter vor allem mit den folgenden Fragen: Wie lernt ein Mensch und welchen Einfluss hat das Lernen auf ein Individuum? Wie lässt sich der Prozess des Lernens überhaupt nachweisen? Nach Heidenreich et al. (1996, S. 24) kann man

»Lernen [...] über Lerntheorien erklären, sie gehen von verschiedenen Voraussetzungen aus, unterscheiden sich in Art und Umfang [...] sowie im jeweiligen Menschenbild«.

Lernen und die Anwendung von Lerntheorien haben für die Durchführung der praktischen wie theoretischen beruflichen Ausbildung einen hohen Stellenwert.

5.1 Was ist Lernen?

»Lernen ist ein nicht beobachtbarer Prozess, der durch Erfahrung und Übung zustande kommt und durch den Verhalten und Erleben relativ dauerhaft erworben oder verändert und gespeichert wird.«²⁸

Lernen und Erfahrung

Menschen lernen durch ihre Erfahrungen, die sie im privaten und beruflichen Alltag machen:

- › Im Prozess des Lernens werden neue Verhaltensweisen erworben bzw. bestehende Verhaltensweisen modifiziert, das heißt Lernen wirkt auf jeden Fall verhaltensändernd.
- › Da der Vorgang des Lernens nicht direkt beobachtbar ist, gilt Lernen als ein hypothetisches Konstrukt, das heißt etwas gedanklich Konstruiertes. Dass ein Individuum gelernt hat, lässt sich beobachten, indem es ein verändertes Verhalten zeigt.

28 Hobmair et al. 2002, S. 94



Grafik:
C.CONCEPT,
Catherina Deinhardt
2016

Der Einzelne zeigt zunächst ein Anfangsverhalten
→ **Prozess des Lernens** ← dann ein Endverhalten.
In der Zwischenzeit (nicht sichtbar) erfolgte eine Verhaltensänderung.

Homo discens Die Pädagogik betrachtet den Menschen als homo discens (Hobmair et al. 2002, S.77), also als ein lernendes Wesen. Der Mensch ist von Natur aus auf Lernen angewiesen, da er – im Gegensatz zum Tier – sich nur bedingt auf seine ihm angeborenen bzw. noch verbliebenen Instinkte verlassen kann. Der Pädagoge Heinrich Roth bescheinigt dem Menschen eine »Instinktreduziertheit«:

»Dem Menschen sind [...] keine festgelegten Triebziele angeboren; er bringt keine festgelegten Werthaltungen und Werteinstellungen mit auf die Welt.«²⁹

Wie kann der Prozess des Lernens beschrieben und erklärt werden? Eine Möglichkeit, diesen Vorgang nachzuvollziehen, bieten Lerntheorien. Zwei unterschiedliche wissenschaftliche Richtungen – die die Art und Weise des Lernens erklären – werden einander gegenübergestellt: Behaviorismus und Kognitivismus.

5.1.1 Behaviorismus versus Kognitivismus

Behaviorismus und Kognitivismus

Der Behaviorismus und der Kognitivismus sind zwei gegensätzliche psychologische Richtungen, die einen entscheidenden Einfluss auf die Pädagogik haben, u.a. auf die Arbeits- und Berufspädagogik. Den Behaviorismus beschreiben Heidenreich et al. (1996, S. 25) wie folgt:

»Der Behaviorismus (amerik. behavior: Verhalten) strebt eine möglichst objektive Betrachtungsweise direkt beobachtbaren Verhaltens von Lebewesen an. Er untersucht Reiz- und Reaktionsverbindungen bei Menschen und Tieren; eine wichtige Rolle spielt dabei das Lernen«.

²⁹ Roth 1984, zit. in Hobmair et al. a.a.O.

Vertreter dieser Theorie, wie etwa Watson und Skinner

»gehen von der Annahme aus, dass Lernen ein von der Umwelt bzw. Situation beeinflusster Prozess ist« (a.a.O.).

Warum der Behaviorismus in der Pädagogik eine so große Bedeutung erlangt hat, vermuten Heidenreich et al. (a.a.O.) in

»der zentralen Rolle, die der Behaviorismus dem Lernen zuschreibt [...]. Der Mensch ist demnach das Produkt von Lernprozessen, er ist das, was er gelernt hat. Das Verhalten des Menschen ist in jeder Hinsicht durch Lernprozesse und Erziehung formbar. Hieraus spricht ein pädagogischer Optimismus, die Vorstellung von der Allmacht der Erziehung«.

Der Kognitivismus ist eine dem Behaviorismus entgegengesetzte Lerntheorie. Nach Auffassung der Kognitionspsychologie reagiert der Mensch nicht nur auf Reize, sondern er reflektiert über sich und seine Umwelt. Vernunft und Denken sind zentrale Begriffe. Der Mensch ist ein handelndes und reflektierendes Wesen. Ruth Cohn, die Begründerin der Themenzentrierten Interaktion (TZI) hat es einmal treffend formuliert:

»Du bist für dich und für das, was du sagst und tust, selbst verantwortlich.«³⁰

Der Kognitivismus geht von der Annahme aus, dass das

»menschliche Verhalten von Handlungsplänen und -steuerungen bestimmt wird; diese dienen dem Erreichen von Zielen«.³¹

Heidenreich et al. (a.a.O.) definieren den Kognitivismus

»als Wissenschaft der menschlichen Informationsverarbeitung [...], diese vollzieht sich im Rahmen psychischer Aktivitäten wie Wahrnehmen, Vorstellen, Erinnern, Denken, Problemlösen und Handeln«.

Diese beiden Richtungen werden an den hier dargestellten Lerntheorien näher vorgestellt und erklärt:

5.2 Kategorien des Lernens

In der Pädagogik und in der Psychologie werden verschiedene Arten und Weisen des Lernens identifiziert:

- › Klassische Konditionierung
- › Lernen durch Versuch, Irrtum und Erfolg
- › Lernen durch Verstärkung oder Operante Konditionierung

Kategorien

30 zit. in Hobmair et al. 2002, S. 63

31 Heidenreich et al. 1996, S. 53

- › Lernen am Modell – eine sozial-kognitive Lerntheorie
- › Lernen durch Einsicht

5.2.1 Klassische Konditionierung

Das wohl bekannteste Beispiel für diese Art des Lernens – die Klassische Konditionierung – geht auf den russischen Physiologen Iwan P. Pawlow (1849-1936) zurück, der den sog. »bedingten Reflex« 'entdeckte'.

Die Verhaltensweisen, die Pawlow untersucht, sind eigentlich nur Reflexe. Reflexe sind unwillkürlich automatisch ablaufende (physiologische) Reaktionen auf Reize. Es handelt sich um angeborene Reaktionen, wie zum Beispiel der Speichelfluss oder der Lidschlagreflex. Die sog. Klassische Konditionierung (auch Signallernen, reaktive Konditionierung oder bedingter Reflex genannt) wird im Rahmen der Lerntheorien als instrumentelles Lernen bezeichnet.

Pawlow Pawlow untersucht das Verdauungssystem von Säugetieren und experimentiert hierzu mit Hunden. Im Verlauf seiner Untersuchungen interessiert Pawlow vor allem die Physiologie der Verdauung, insbesondere die nervale Steuerung und die dabei beteiligte innere Sekretion sowie der reflektorische Vorgang im Speichel- und Magenbereich. Er stellt fest, dass zum Beispiel der Hund nicht nur dann Speichel absondert, wenn er gefüttert wird, sondern der Speichelfluss setzt bereits beim Anblick der Person ein, die das Futter bringt. Später setzt der Reflex ein, wenn der Hund die Schritte der Person hört. Der Ablauf dieses Verhaltens interessiert Pawlow und er untersucht diesen Vorgang genauer. Da Pawlows Erkenntnisse einen ersten und grundlegenden Theorieansatz in der Lernpsychologie darstellen, wird seine Theorie als Klassische Konditionierung bezeichnet. Für seine Erkenntnisse erhält Pawlow 1904 den Nobelpreis für Physiologie (vgl. auch Heidenreich et al. 1996, S. 26ff.).



Abb. 22:
Pawlow'sche Hund

Quelle:
Sowjetunion heute:
Presseagentur Nowosti
(APN)

Auch die Werbung bedient sich des Klassischen Konditionierens. Dabei stellt das Produkt den neutralen Reiz dar, auf den der Kunde zunächst noch unspezifisch reagiert. Dieses Produkt koppelt man nun mit unbedingten Reizen, die angenehme Reaktionen auslösen. Durch wiederholtes Zeigen des Kaufgegenstandes mit dem unbedingten Reiz soll das Produkt allmählich angenehme Reaktionen beim Käufer auslösen.

Werbung und
klassisches
Konditionieren

Beispiel:

Die Zigarettenwerbung verknüpft ihre Waren häufig mit traumhaft schönen Landschaften. Es wird dabei versucht, durch entsprechende Bilder ein Gefühl von »Freiheit und Abenteuer« zu erzeugen. (Stein 2008, S. 88.)

5.2.2 Lernen durch Versuch, Irrtum und Erfolg

Edward L. Thorndike (1874-1949) und später auch der amerikanische Psychologe B.F. Skinner haben die bei Pawlow zu Grunde liegende enge Anbindung des Lernens an physiologische Reaktionsabläufe weiterentwickelt. Beide gehen wie schon vorher Pawlow von der Auffassung aus, dass Lernen auf der Verbindung von Reiz und Reaktion beruht.

Thorndike

Aber natürlich lässt sich nicht jedes Verhalten nach dem Prinzip des Klassischen Konditionierens erklären. Thorndike hat vor allem die Bedeutung der Konsequenzen eines Verhaltens für das Lernen hervorgehoben. Nolting und Paulus (2009, S. 79) beschreiben diesen Ansatz wie folgt:

»Bei dieser Lernart, [...] liegt die entscheidende Bedingung in den Konsequenzen (Effekten), die durch ein Verhalten entstehen [...]. Aufgrund der – befriedigenden oder unbefriedigenden – Konsequenzen einer Aktivität treten bestimmte Verhaltensweisen künftig häufiger bzw. seltener auf.«

Um die Frage nach den Gesetzmäßigkeiten beim Lernen zu beantworten, hat Thorndike – wie schon Pawlow und später Skinner – Tierexperimente durchgeführt. Für seine Versuche verwendet er einen speziellen Käfig, die sog. »Puzzlebox«. Es handelt sich um einen Kasten mit einer kleinen Tür. Durch das zufällige Bedienen eines Hebels oder einer Schnur ist es dem Tier möglich, die Tür zu öffnen, um an das Futter zu gelangen, das vor der Tür außerhalb des Käfigs liegt (s. Abb. 23)

Versuch, Irrtum
und Erfolg

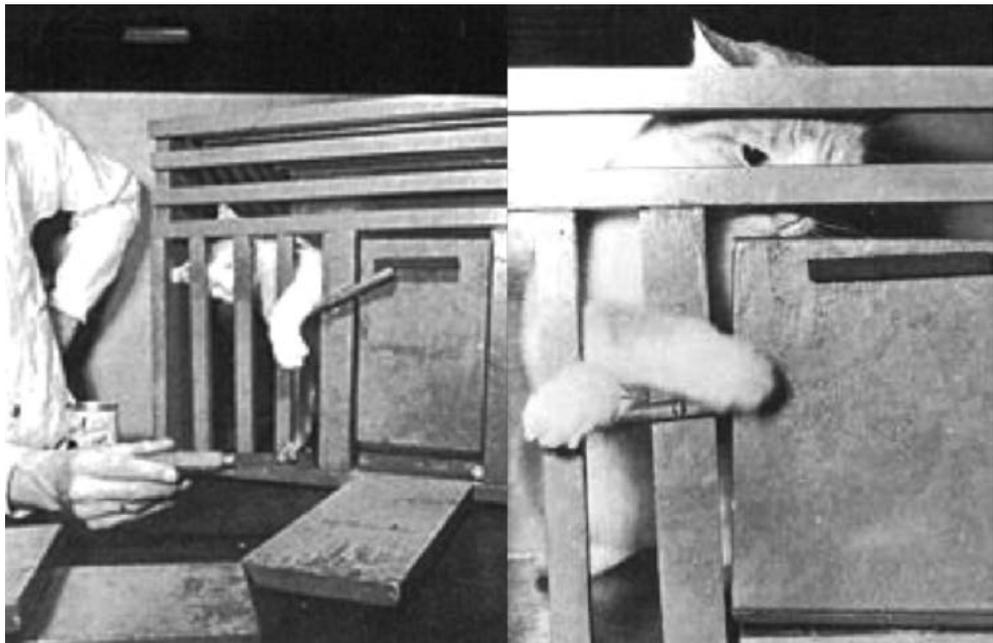


Abb. 23:
Thorndike's Katze

Quelle:
http://www.uni-due.de/edit/lp/grafik/jung_kaim/thorndike.jpg

Kaiser und Kaiser (2001, S. 108) beschreiben den Vorgang des Lernens nach Versuch, Irrtum und Erfolg wie folgt:

»Die Katze soll lernen, aus dem Käfig herauszukommen. Das Futter dient als 'Lernanreger' für das meist hungrige Tier, obwohl es in der Phase des ungerichteten Verhaltens keine besondere Rolle für die Katze spielt!«

Vorgang des Lernens

»Folgende Lernsituationen sind bei dem Experiment im Einzelnen erkennbar:

- › **Wahlloses Probieren** (trials) vielfältiger Möglichkeiten (Beißen, Kratzen, Drücken).
- › Die meisten dieser Reaktionen sind *ergebnislos* (errors).
- › Zufällig richtige Reaktion – Verstärkung (das Tier kommt heraus und ans Futter).
- › Beim nächsten Durchgang wiederum zunächst **wahlloses Probieren**, wobei die Zeit bis zur Zufallsreaktion schon kürzer wird.
- › Nach einer Serie von Versuchen *promptes Öffnen* des Käfigs« (Herv.i.Orig.).

*»Mit Lernen durch Versuch und Irrtum bezeichnet man einen Lernprozess, in dessen Verlauf ein zufällig richtiges Verhalten beibehalten wird, während erfolglose Verhaltensweisen allmählich abnehmen und schließlich gar nicht mehr gezeigt werden«.*³²



MERKSATZ

5.2.3 Lernen durch Verstärkung oder Operante Konditionierung

Der wohl berühmteste Behaviorist – neben B.F. Skinner (1904-1990) – J.B. Watson (1878-1958) hat einmal, von seiner Lerntheorie zutiefst überzeugt, behauptet:

Watson

»Geben Sie mir ein Dutzend gesunder Kinder und meine eigene besondere Welt, in der ich sie erziehe. Ich garantiere Ihnen, dass ich blindlings eines davon auswähle und es zum Vertreter irgendeines Berufes erziehe, sei es Arzt, Richter, Künstler, Kaufmann oder Bettler, Dieb ohne Rücksicht auf seine Talente, Neigungen, Fähigkeiten, Anlagen, Rasse oder Vorfahren«.³³

Heidenreich et al. (a.a.O., S. 26) kritisieren, dass Watson »alle subjektiven Begriffe wie Empfinden, Fühlen, Denken als unwissenschaftlich« ablehnt und den Menschen mehr oder weniger als eine Maschine betrachtet, die von alleine – aufgrund eines Mechanismus – funktioniert.

Nicht nur Watson, sondern auch B. F. Skinner (1904-1990) und andere Vertreter der behavioristischen Lerntheorien gehen davon aus, dass ein Individuum, wenn es unkontingente oder kontingente Reaktionen zeigt, auf bestimmte Reize reagiert. Skinners Annahme ist, dass Lernen im Grunde nur eine Reaktion des Organismus auf bestimmte Reize aus der Umwelt sei. Allerdings unterscheidet er sich in seiner Auffassung in einzelnen Aspekten insbesondere von Pawlow:

Behavioristische Vertreter

»Im Gegensatz zur klassischen Konditionierung sind bei der operanten Konditionierung nicht nur die vor dem eigenen Verhalten auftretenden Reize, sondern auch die nach dem eigenen Verhalten auftretenden Reize relevant«.³⁴

Insbesondere die Verstärkung, das heißt Belohnung einer Teilhandlung ist hier von entscheidender Bedeutung.

Die Grundzüge von Skinners Lerntheorie der operanten Konditionierung sind im folgenden Experiment erkennbar:

32 Hobmair et al. 2002, S. 151

33 James B. Watson 1930 zit. in Hobmair et al. 2002, S. 59

34 Schnotz 2006, S. 29: Herv. i.Orig.

Grundlagen der
Lerntheorie

»Eine Taube soll lernen, ihren Kopf über eine gewisse Höhe zu heben. Beobachten lässt sich das, indem man über den Kopf der Taube hinweg eine Skala an der gegenüberliegenden Käfigwand anvisiert. Zuerst stellen wir die Höhe fest, in der die Taube normalerweise den Kopf hält, dann wählen wir einen Skalenstrich, der nur selten erreicht wird. Indem wir nun die Skala aufmerksam im Auge behalten, öffnen wir das Futtermagazin sehr rasch, wenn immer der Kopf sich über den besagten Skalenstrich erhebt[...]. Wir beobachten eine sofortige Veränderung der Häufigkeit, mit der der Kopf sich über den Punkt erhebt.«³⁵



Grafik:
C.CONCEPT,
Catherina Deinhardt
2016

Die Grundzüge von Skinners Lerntheorie der operanten Konditionierung sind im folgenden Experiment erkennbar: Durch die Belohnung des erwünschten Verhaltens lernt der Schüler, sich aktiv am Unterrichtsgeschehen zu beteiligen. Dieses Schülerverhalten ist durch Belohnung bzw. Verstärkung erlernt worden; das Lob des Lehrers hat die Rolle des Verstärkers übernommen.

Die Erfahrung, dass eigenes Handeln (zum Beispiel Essen mit dem Löffel) mehr oder weniger erfolgreich ist, führt zum Lernen durch operante Konditionierung.

Beispiele:

Ein Lehrer möchte die mündliche Mitarbeit seiner Schüler im Unterricht fördern; hierzu stehen ihm mehrere Strategien zur Verfügung.

a) Positive Verstärkung:

Wegen der vermehrten Mitarbeit des Schülers im Unterricht, erhält dieser eine gute Note.

b) Negative Verstärkung:

Der Lehrer befreit den am Unterricht aktiv teilnehmenden Schüler von unangenehmen Dingen. Er gibt ihm etwa weniger Hausaufgaben auf.

35 Skinner 1973, S. 68; zit. in Kaiser und Kaiser a.a.O, S. 109

- c) **Bestrafung** durch **Zufügung** eines **unangenehmen** Reizes:
Der Lehrer erteilt dem schwätzenden Schüler einen Verweis.

- d) **Bestrafung** durch **Entfernung** eines **angenehmen** Reizes:
Der Lehrer nimmt dem passiven Schüler sein Smartphone weg, den der Schüler im Unterricht immer wieder bedient, statt dem Unterricht aktiv zu folgen.³⁶

Konditionierung verläuft bei **Pawlow** nach folgendem Schema:



Bei **Skinner** dagegen so:



Verstärker sind Lob, Anerkennung oder auch Geld, die im Rahmen einer Aktion oder eines Vorgangs eingesetzt werden. Mit Verstärkung bzw. Bekräftigung ist eine Maßnahme gemeint, welche die Wahrscheinlichkeit des Auftretens einer Reaktion bzw. eines Verhaltens erhöht.

»Geld ist der generalisierte Verstärker par excellence, weil es [...] gegen eine Vielzahl von primären Verstärkern eingetauscht werden kann«.³⁷

Tab. 26:
Konditionierung nach
Pawlow und Skinner

Quelle:
Kaiser und Kaiser 2001,
S. 110

grafische Bearbeitung:
C.CONCEPT,
Catherina Deinhardt
2016



MERKSATZ

36 Aufzählung mod. Nach Stein 2009, S. 90

37 Skinner 1973, S. 82

ÜBUNG



AUFGABE 19:

- › Wie kann ein erwünschtes Verhalten in der Ausbildung aufgebaut werden? Wie kann ein unerwünschtes Verhalten in der Ausbildung dagegen abgebaut werden?
- › Bitte denken Sie als Ausbilder/in über Ihre Vorgehensweise nach: Erstellen Sie eine kurze Liste mit Merkmalen für beide Positionen!

Kaiser und Kaiser (a.a.O., S. 114; zit. nach Leonhard 1978, S. 64)) betrachten die Relevanz der behavioristischen Theorien durchaus kritisch:

- a) »Jedes Verhalten wird mit dem Reiz-Reaktions-Schema erklärt.
- b) Menschliches und tierisches Verhalten werden im Prinzip gleichgesetzt.
- c) Gründe für das Verhalten sind letztlich physiologische und chemische Eigenschaften des Organismus.
- d) Sinn, Wille und Motiv als handlungsbegründende Eigenschaften des Menschen werden geleugnet.
- e) Der Mensch wird als organische Maschine betrachtet.
- f) Die Psychologie wird als Naturwissenschaft angesehen, die nur Beobachtbares gelten lässt.
- g) Zweck des Verhaltens ist die Anpassung des Organismus an die Umwelt.«

Tab. 27:
Zusammenfassung der
behavioristischen Theorien

Quelle:
Kaiser und Kaiser a.a.O.,
S. 114

5.2.4 Lernen am Modell – eine sozial-kognitive Lerntheorie

Die behavioristischen Theorien sind in den 1930er Jahren zunächst in den USA sehr populär und haben in den 1960er Jahren dann auch die Pädagogik und Psychologie in der Bundesrepublik stark beeinflusst. Im Behaviorismus wird jede Verhaltensveränderung eines Menschen dem Lernprinzip zugeordnet. Menschliche Erbanlagen und auch Reifungsprozesse spielen eine eher zu vernachlässigende Rolle. Für Watson und Skinner ist der Mensch nur das, was er auch gelernt hat. Aus der Kritik am Behaviorismus Skinner'scher Prägung ist eine andere Lerntheorie entstanden. Albert Bandura entwickelt eine Theorie des Lernens am Modell (auch Beobachtungslernen oder Theorie des sozialen Lernens genannt). Anders als bei der Konditionierung wird das Lernen am Modell nicht allein durch Verstärkung erklärt. Im Gegensatz zum Klassischen oder Operanten Konditionieren liegt dem Modelllernen durchaus ein kognitiver Ablauf zugrunde.

Modell Lernen Der Beobachter verändert als Folge der Betrachtung des Modells sein Verhalten, das heißt er eignet sich neue Verhaltensweisen an oder er verändert bestehende Verhaltensmuster.

Bandura selbst unterteilt den Prozess des Lernens am Modell in zwei Phasen:

- › in eine Phase, in der Aneignung stattfindet und
- › in eine Phase, in der die Ausführung erfolgt.

Er nennt seine Theorie eine sozial-kognitive Theorie. Sozial-kognitiv deshalb, weil diese Theorie das soziale Verhalten wie die kognitiven Prozessen bei Menschen berücksichtigt.

Zwar hat das Modelllernen einige Gemeinsamkeiten mit den behavioristischen Lerntheorien, da auch ein bestimmtes Verhalten verstärkt wird, aber der Einzelne ist hier

»aktiver Konstrukteur seiner Wirklichkeit und [...] Gestalter seiner Lerngeschichte [...]. Wie in den kognitiven Lerntheorien lenkt es bewusst seine Aufmerksamkeit auf Modelle und Vorgänge seines Interesses, setzt das beobachtete Verhalten in kognitive Strukturen um und speichert diese entweder bildlich oder sprachlich«.³⁸

*»Unter Modelllernen versteht man einen Lernprozess, bei dem sich ein Beobachter durch die Beobachtung des Verhaltens eines Modells sowie der Konsequenzen dieses Verhaltens neue Verhaltensweisen aneignet oder bestehende Verhaltensmuster verändert«.*³⁹



MERKSATZ

Für Bandura ist der Mensch ein soziales und zugleich auch denkendes Wesen. Das Individuum ist in der Lage, selbstständig zu reflektieren und zu handeln. Da es Sprache (Symbolsprache) besitzt, ist es auch in der Lage, mit anderen zu kommunizieren und zu interagieren.

Mensch =
soziales und
denkendes Wesen

Beim Modelllernen oder Beobachtungslernen geht es primär darum, dass Personen neues Verhalten oder neue Reaktionen lernen, indem sie ein »Modell« beobachten und später dann imitieren. In der beruflichen Praxis findet diese Art und Weise des Lernens regelmäßig statt, zum Beispiel bei der Unterweisung mit Hilfe der Vier-Stufen-Methode.

Wer einen anderen Menschen bei seinem Tun beobachtet, kann eine bessere und umfassendere Vorstellung von dem erhalten, um was es geht. Dies gilt auch für den Ausbildungsalltag. Ausbilder sollen sich ihres Modell-Charakters bewusst sein und deshalb immer ein positives »Vorbild« darstellen. Schon Bandura (1991) betont, dass das Lernen nur dann erfolgreich ist, wenn dem Modell positive Eigenschaften zugeordnet werden:

»Es werden Modelle gewählt, die gewinnende Eigenschaften besitzen, während diejenigen, denen es an gefälligen Charakterzügen fehlt, gewöhnlich ignoriert oder abgelehnt werden« (a.a.O., S. 33).

38 Stein 2009, S. 94-95

39 Stein 2009, S. 95



MERKSATZ

Durch das Lernen am Modell werden insbesondere Verhaltensweisen erlernt, die oftmals nicht direkt vermittelt oder verstärkt werden.

5.2.5 Lernen durch Einsicht

Einsicht Was ist Lernen durch Einsicht? Oder »Menschen lösen ihre Probleme durch Einsicht«, so beschreibt Hobmair et al. (2002, S. 181) diese Theorie:

»Lernen durch Einsicht meint einen Prozess, in welchem eine Person eine Situation gedanklich umstrukturiert und so die Beziehung zwischen den einzelnen Elementen dieser Situation erkennt. Als Ergebnis dieses Prozesses zeigt sich ein neues oder geändertes Verhalten und/oder Erleben. In der neueren Literatur wird Lernen durch Einsicht häufig unter dem Aspekt der Informationsverarbeitung thematisiert.«⁴⁰

Köhler Die »Theorie des Lernens durch Einsicht« wird eindeutig den kognitiven Lerntheorien zugeordnet. Kognitive Lerntheoretiker – wie Wolfgang Köhler (1887-1967) – gehen davon aus, dass es sich beim Lernen um Prozesse der Verarbeitung von Informationen und deren Speicherung im Gedächtnis handelt.

Der deutsche Psychologe Wolfgang Köhler, der während seiner Zeit auf Teneriffa im Jahre 1917 zahlreiche Versuche mit Affen durchführt, kann »seine Vermutung bestätigen, dass Lernen nicht durch zielloses Herumprobieren (trial and error im Sinne Thorndikes; d. Verf.) zustande kommt« (Legewie und Ehlers 1992, S. 263). Köhler geht davon aus, dass Lernen sich durch Einsicht, Aha-Erlebnisse, Einfälle und durch Umstrukturierungsprozesse im Bereich der Wahrnehmung eines Problems vollzieht. Legewie und Ehlers (1992, S. 263) beschreiben Köhlers Experiment wie folgt:

Affen-Versuche

»Durch genaue Beobachtung und Beschreibung des Verhaltens versuchte Köhler zu ergründen, wie von den Versuchstieren bestimmte Problemaufgaben gelöst werden. Was macht zum Beispiel ein Affe, wenn eine Banane außerhalb seiner Reichweite hinter Gitterstäben liegt? Zuerst greift das Tier vergeblich durch das Gitter. Nach einigen Minuten soll ein herumliegender Rohrstock weiterhelfen. Auch dieser Versuch schlägt fehl. Jetzt folgt eine Periode ohne weitere Bemühungen. Das Tier sitzt einfach da und beobachtet die Szene. Plötzlich ergreift der Affe zwei Stöcke, nach einigem Herumprobieren hat er sie zusammen geschoben und angelt damit nach der Banane. Dem unvermittelten Auftauchen der Lösung entspricht auf der Erlebnisebene ein Überraschungseffekt: das 'Aha'-Erlebnis.«

40 Hobmair et al. 2002, S. 181 u. Hobmair et al. 2011

Ähnlich verhält es sich mit den Kisten, die sich im Käfig der Affen befanden. Zunächst hatten die Affen mit diesen Kisten nur gespielt, später verwendeten sie sie als »Instrumente«, um an die Bananen heranzukommen, die an der Decke hingen (s. Abb. 24).

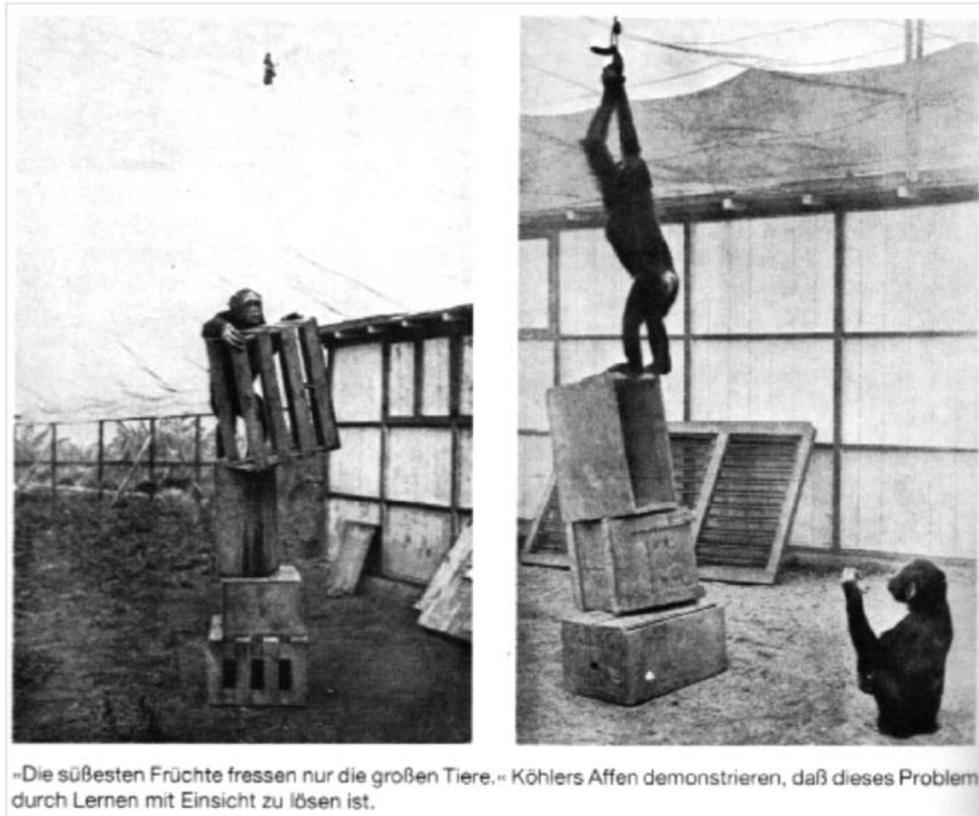


Abb. 24:
Köhlers Affenversuche

Quelle:
Köhler 1921

Ein anderer Forscher, Harry F. Harlow, bestätigt die Ergebnisse von Köhler, denn auch er findet in Untersuchungen heraus, dass Affen in der Lage sind, »komplizierte Diskriminierungsaufgaben in einem einzigen Versuch zu lösen, so als ob sie nachgedacht hätten« (Legewie und Ehlers 1992, S. 263). Voraussetzung ist – so betonen Legewie und Ehlers (a.a.O.) – »dass er [Harlow] vorher mit ihnen nach der Trial-and-Error-Methode geübt hatte, wie solche Probleme zu lösen sind (learning how to learn)« (Legewie und Ehlers 1992, S. 264).

Auch für gegenwärtige Vertreter der kognitiven Lerntheorien liegt der Vorrang des Lernens in einer Aufnahme und Verarbeitung von Wissen, Informationen und Erfahrung wie Lückert und Lückert (1984) ausführen:

Wissen, Information
und Verarbeitung

»Der Mensch ist nach der Informationstheorie ein aktiver Verarbeiter von Erfahrungen. Er reagiert nicht auf eine reale Welt, sondern auf eine vermittelte Wiedergabe davon. [...] bedeutsam ist, dass diese Vermittlung oft die Form von Reizelektionen, Reizverzerrungen und Reizumformungen annimmt. Diese Informationsverarbeitung beeinflusst die Reaktion des Menschen«.41

Folgender Ablauf stellt das Lernen durch Einsicht dar:

- › Vorhandensein von Informationen;
- › Aufnahme durch Sinnesorgane;
- › Weiterleitung durch Nervenzellen;
- › Verarbeitung im Gedächtnis durch Prozessoren;
- › Ausgabe durch die Nerven und
- › Reflexion und Reaktion.

Nach Stein (2009, S. 95) geht

»der Kognitivismus [...] von einem Dreispeichermodell der kognitiven Informationsverarbeitung aus, das aus dem sensorischen Ultrakurzzeitgedächtnis, dem Kurzzeit- oder Arbeitsgedächtnis und dem Langzeitgedächtnis besteht«.

Siehe dazu auch die folgende Darstellung nach Stein42

DREI-SPEICHER-MODELL			
GEDÄCHTNIS	SENSORISCHES GEDÄCHTNIS / ULTRAKURZZEIT-GEDÄCHTNIS	KURZZEIT-GEDÄCHTNIS / ARBEITS-GEDÄCHTNIS	LANGZEIT-GEDÄCHTNIS
Anzahl der gespeicherten Elemente	Aufnahme sehr großer Mengen; nur wenige, auf die die Aufmerksamkeit gelenkt wird, gehen auch wirklich ins Kurzzeitgedächtnis ein	Speicherung von 7+/-2 Einheiten; Eingangstor zum Langzeitgedächtnis und Arbeitsgedächtnis, in dem Informationen verarbeitet werden	Speicherung beliebig vieler Informationen durch dauerhafte Veränderung von Nervenzellen
Behaltensdauer	Bruchteile von Sekunden	Maximal wenige Minuten	Unbegrenzte Speicherdauer
Bewusstheit der Inhalte	Unbewusste Aufnahme	Bewusstheit	Bewusstheit

41 zit. in Hobmair et al. 2002, S. 178

42 a.a.O., vgl. Tab. 28

Vergessenskurve	Information gelangt nicht ins Bewusstsein	Kann durch elektrische oder chemische Prozesse ausgelöscht werden	Kann nicht durch elektrische oder chemische Prozesse ausgelöscht werden
-----------------	---	---	---

Tab. 28:
Gedächtnisarten

Quelle:
Stein 2009, S. 95

Drei Aspekte kennzeichnen das Lernen durch Einsicht – nach Köhler – :

»1. Einsicht ist vor allem abhängig von der Anordnung der Problemsituation. Ein Affe löst zum Beispiel das Problem des Werkzeuggebrauchs viel leichter, wenn die Stöcke zum Zusammenschieben auf der Seite des Futters liegen und nicht im Käfig.

2. Ist erst einmal ein Einfall zur Lösung eines Problems vorhanden, so kann die Lösung sofort wiederholt werden. Der Lernerfolg stellt sich nicht graduell ein wie beim assoziativen Lernen, sondern plötzlich, meist nach einer Phase des Nichthandelns.

3. Eine durch Einsicht erfolgte Lösung kann auch in neuen, veränderten Situationen wieder angewendet werden. Was gelernt wird, ist nämlich nicht ein bestimmter Handlungsablauf, sondern eine kognitive Struktur, die zum Beispiel den Zusammenhang von Hilfsmitteln (Stockproblem) und Handlungsziel erkennen läßt«. ⁴³



MERKSATZ



ZUSAMMENFASSUNG LERNTHEORIEN

✓ Behaviorismus:

- › Klassisches Konditionieren)
- › Lernen durch Versuch, Irrtum und Erfolg
- › Operantes Konditionieren
- › Vertreter des Behaviorismus:
Pawlow, Thorndike, Watson und Skinner

✓ Kognitivismus:

- › Lernen am Modell oder sozial-kognitive Theorie
(nimmt je nach Autor eine »Zwischenstellung« zwischen
Behaviorismus und Kognitivismus ein)
- › Lernen durch Einsicht
- › Vertreter des Kognitivismus: Bandura und Köhler

Tab. 29:
Überblick über
Lerntheorien

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012

5.3 Biologische Voraussetzungen für den Prozess des Lernens

Lernprozesse und Lernleistungen sind von vielen Faktoren abhängig. Eine wichtige Rolle kommt dabei unserem Gedächtnis zu. Seine Funktion ist im Wesentlichen von unseren Erbanlagen abhängig. Zahlreiche Nervenzellen befinden sich in unserem Gehirn, die mit Nervenfasern untereinander verknüpft sind. Neurowissenschaftler gehen davon aus, dass in unserem Gehirn etwa 10 Milliarden Nervenzellen miteinander in Verbindung stehen.

Biologie und Lernen Leischner (2008, S. 236) beschreibt die Art und Weise wie unser Gehirn bzw. Gedächtnis arbeitet, wie folgt:

»Jede Zelle hat bis zu 10.000 direkte Verbindungen zu anderen Hirnzellen. An den Kontaktstellen der Verbindungen können aufgenommene Informationen weitergeleitet werden oder nicht; dies ist zu vergleichen mit Lichtschaltern. Die etwa einhundert Billionen 'Schalter' im menschlichen Gehirn werden auch 'Synapsen' genannt. Durch physikalische und chemische Vorgänge entstehen an den Synapsen der Nervenzellenverbindungen Gedächtnismoleküle, die das Speichern von Wissen möglich machen. Da die Informationen nicht in einem Schritt gespeichert werden können, müssen mehrere Schritte durchlaufen werden«.

Wir unterscheiden deshalb bei der Speicherung von Informationen zwischen dem Ultrakurzzeitgedächtnis, dem Kurzzeitgedächtnis und dem Langzeitgedächtnis (s. Abb. 25). Über unsere Sinnesorgane werden »die Informationen aufgenommen und je nach Intensität des Lernprozesses und der Gedächtnisleistung gespeichert«. ⁴⁴

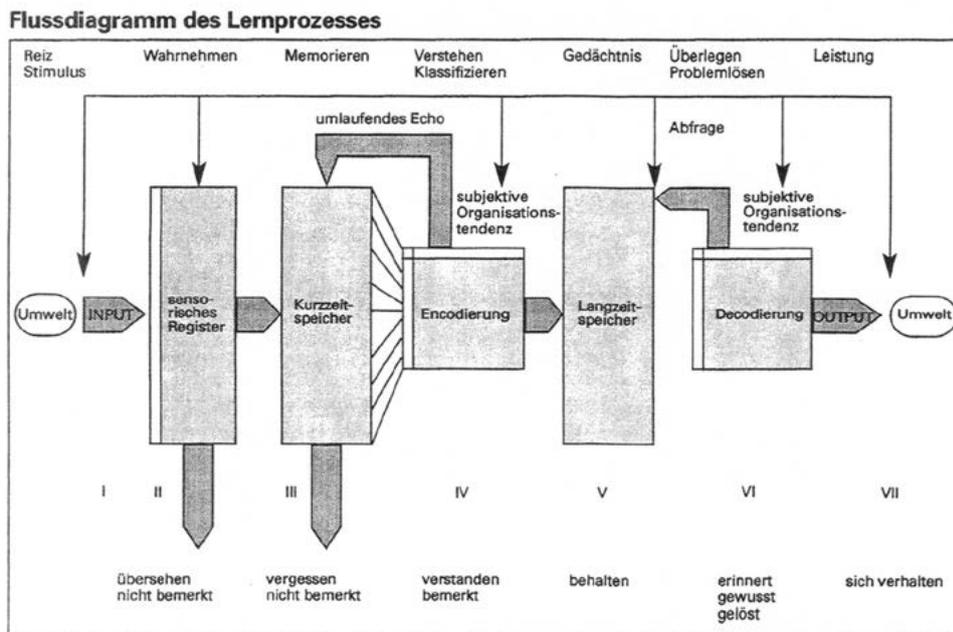


Abb. 25:
Flussdiagramm
des Lernprozesses

Quelle:
Leischner 2008, S. 238

5.4 Lerntypen und Behaltens- und Vergessenskurve

Jeder Mensch lernt und behält Informationen anders. Nicht zuletzt hängt es mit der Wahrnehmungsfunktion eines Menschen zusammen, das heißt welcher »Lerntyp« er ist. In der Lernpsychologie unterscheiden wir folgende Lerntypen:

- › Visueller Lerntyp,
- › akustischer Lerntyp,
- › olfaktorischer Lerntyp,
- › motorischer oder haptischer Lerntyp,
- › gustatorischer und
- › kinästhetischer Lerntyp.

Lerntypen

In der Realität ist der »reine« Lerntyp eher selten zu finden. Die meisten Menschen sind sog. »Mischtypen«. Bei ihnen sind mehrere Sinne beim Lernen beteiligt, was natürlich von Vorteil ist, denn der Lernvorgang wird intensiver erlebt und der Behaltensprozess verläuft erfolgreicher (s. Tab. 30).

44 vgl. Leischner 2008, S. 236

Wahrnehmung und
beteiligte Sinne

Illustration (Figur):
Rudi Strummer,
www.shutterstock.com



Während des Lernprozesses kann es immer mal zu sog. Lernblockaden oder Lernhemmungen kommen, das heißt der Lernende bemüht sich, den Lerninhalt abzuspeichern, aber es gelingt ihm nicht. Es kann kein Lernfortschritt verzeichnet werden. In diesem Falle spricht man von einem sog. Lernplateau (vgl. Abb. 26).

Gedächtnispsychologie Der Begründer der experimentellen Gedächtnispsychologie, der deutsche Psychologe Hermann Ebbinghaus (1850-1909), hat in vielen Experimenten nachweisen können, wie sich Lernen vollzieht und wieviel des Gelernten letztendlich ein Mensch auch behalten kann. In der folgenden Abb. 27 kann man anhand der sog. Lernkurve erkennen, dass zunächst ein Wissenszuwachs stattfindet, wenn neue Inhalte aufgenommen werden. Aber die Behaltensquote wird immer geringer, je mehr Zeit vergangen ist.

Leischner (2008, S. 240) gibt einige Hinweise, wie man dem schnellen Vergessen des Gelernten »vorbeugen« kann:

- Vergessen und Behalten**
- › »Je besser der Erwerb,
 - › je sinnvoller das Gelernte (Zweck und Bedeutung),
 - › je besser die Verteilung des Lernstoffes über eine Zeit,
 - › je besser die Motivation des Lernenden,
 - › je aktiver das Lernen,
 - › je weniger Störeinflüsse,
 - › je besser die Abstimmung der Lernmethode auf den Lernenden,
 - › je besser die Auswahl der Lernmittel,
 - › desto mehr wird behalten«.

Lernkurve mit Lernplateau

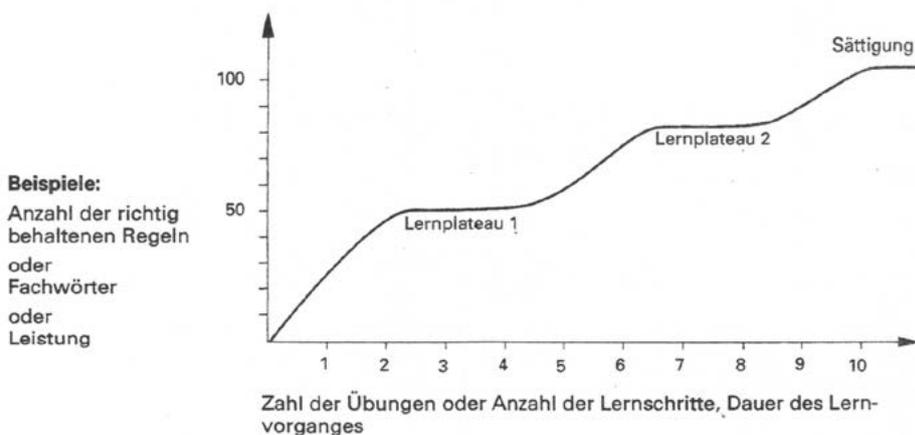


Abb. 26:
Lernkurve mit Lernplateau

Quelle:
Leischner 2008, S. 239

Behaltens- und Vergessenskurve nach Ebbinghaus

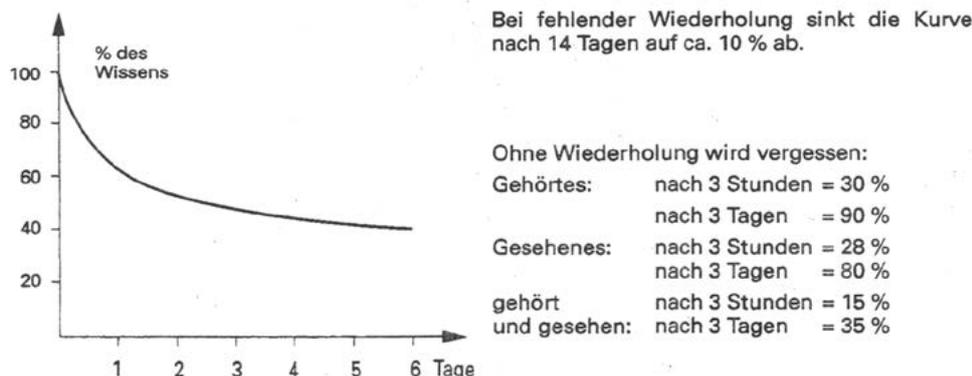


Abb. 27:
Behaltens- und Vergessenskurve nach Ebbinghaus

Quelle:
Leischner 2008, S. 240

5.5 Lernzielbereiche und Lernziele

In der Bundesrepublik Deutschland gibt es ca. 360 anerkannte Ausbildungsberufe (nach dem BBiG). Grundlagen für die Berufsausbildung sind das BBiG, Ausbildungsordnungen und Ausbildungsrahmenpläne. Im Ausbildungsrahmenplan werden die zu vermittelten Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten (vgl. § 1 BBiG) als Richt- und Groblernziele formuliert. Aus den Groblernzielen werden die jeweiligen Feinlernziele abgeleitet. Diese Feinlernziele sollen dem Prinzip des ganzheitlichen Lernens entsprechen.

Richt- und Groblernziele

In der Arbeits- und Berufspädagogik hat man das ganzheitliche Lernen mit »Kopf, Herz und Hand«, das Pestalozzi schon im 18. Jahrhundert für die höchste und effektivste Form des Lernens hielt, wohl am besten umgesetzt. Man hat diesen Bereichen die Begriffe kognitiv, affektiv und psychomotorisch zugeordnet. Ganzheitliches Lernen findet also im kognitiven, affektiven und psychomotorischen Bereich statt.

Peterßen (2000, S. 365) definiert kognitives Lernen als

»Lernen im Bereich von Denken, Wissen, Problemlösung und [als] intellektuelle Fähigkeiten, [...] psychomotorisches Lernen [...] als »Lernen im Bereich von erwerbbaeren Fähigkeiten, die zum Teil auch sichtbar sind« und »das affektive Lernen als Lernen [...] im Bereich von Gefühlen und Wertungen, von Einstellungen und Haltungen«.

Ganzheitliches Lernen in der Berufsausbildung bezieht sich auf die Fragen:

FRAGESTELLUNG	LERNBEREICH
Welche Kenntnisse sollen Azubis erwerben?	Kognitiver Bereich
Was sollen Azubis können?	Psychomotorischer Bereich
Wie sollen Azubis sich verhalten?	Affektiver Bereich

Ausbilder sollen im Rahmen ihrer praktischen Unterweisung darauf achten, dass die einzelnen Lernbereiche miteinander verknüpft werden, um die im BBiG § 1 Abs. 2 und 3 geforderte Handlungsfähigkeit beim Auszubildenden zu erreichen (s. Abb. 28).

Ganzheitlichkeit

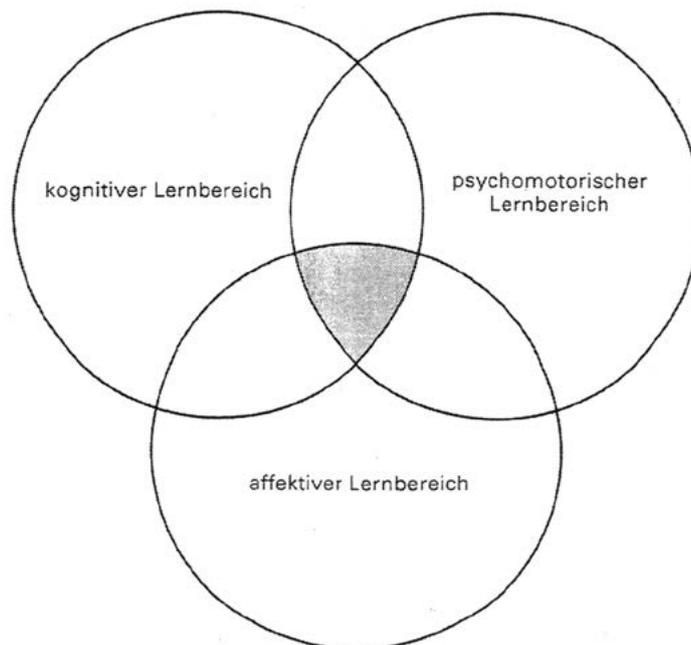


Abb. 28:
Die Verknüpfung der Lernbereiche

Quelle:
Leischner 2008, S. 242

Ein optimaler Lernerfolg stellt sich erst dann ein, wenn die Verknüpfung der drei Lernbereiche gelingt. Für »Ganzheitliches Lernen« haben Ott und Grotensohn (2005, S. 71) eine einfache Formel aufgestellt:



Grafik:
C.CONCEPT,
Catherina Deinhardt
2016

Ein Lernziel beschreibt genau das Verhalten, das der Lernende nach erfolgreichem Lernen erworben hat und zeigt.



MERKSATZ

5.6 Eine Taxonomie der Lernziele

Der im angelsächsischen Raum entwickelte Begriff der Taxonomie von Lernzielen hat weltweite Bedeutung erlangt, und zwar nicht nur im schulischen Zusammenhang, sondern auch in der Berufs- und Arbeitspädagogik. Wir unterscheiden schon seit Pestalozzi die unterschiedlichen Bereiche in Bezug auf das menschliche Lernen (siehe Punkt 5.5). Für diese Bereiche hat man sog. Taxonomien, das heißt Ordnungsschemata, entwickelt, »mit deren Hilfe die Aufeinanderfolge von Lernzielen erfasst und dargestellt werden kann«. ⁴⁵

Was sind und wie formuliert man Taxonomien von Lernzielen im Ausbildungsalltag? Ganz allgemein formulierte Lernziele wie »Der Azubi soll ein guter Verwaltungsfachangestellter werden« sind für die Unterweisungspraxis zu undifferenziert. Deshalb werden Lernziele nach dem jeweiligen Schwierigkeitsgrad gegliedert und klassifiziert. In diesem Fall spricht man von Lernzieltaxonomien, die in der Tab. 31 dargestellt sind:

Taxonomie
des Lernens

45 Peterßen 2000, S. 365

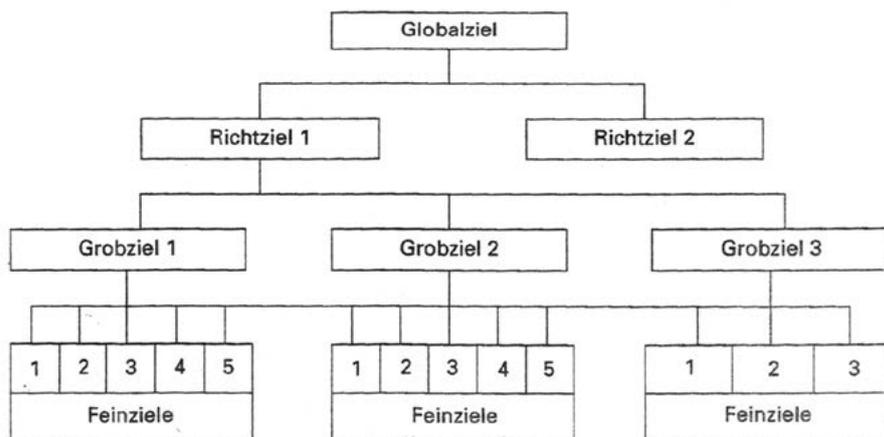
LERNZIELTAXONOMIEN			
STUFE	KOGNITIV	PSYCHO-MOTORISCH	AFFEKTIV
1	Wissen (Reproduktion)	Fähigkeit	Beachten
2	Verstehen (Reorganisation)	Fertigkeit	Reagieren
3	Anwenden (Transfer)	Präzision	Werten
4	Analysieren (Beurteilen)	Abstimmung von Handlungen	Werte zuordnen

Tab. 31:
Übersicht über
Lernzieltaxonomien

Quelle:
mod. nach Leischner 2008,
S. 243

Bei Lernzieltaxonomien handelt es sich also um eine systematische Ordnung und Rangabfolge der Lernziele innerhalb eines Lernbereichs. Unter dem Begriff des Operationalisieren versteht man das Zerlegen eines Lernziels in Teilziele. Teilziele sind eindeutig definiert, handlungsorientiert, kontrollier- und bewertbar.

In den Ausbildungsordnungen bzw. in den Ausbildungsrahmenplänen werden nur die Richtlern- und die Groblernziele genannt. Ausbilder haben im Rahmen ihrer Unterweisung die Aufgabe, aus dem Groblernziel die jeweiligen Feinlernziele zu definieren, um dann das Verhalten und den Lernerfolg am Ende einer Unterweisung beim Auszubildenden bestimmen zu können (s. Abb. 29, aber auch Punkt 3.1.1).



Übersicht über Lernzielbeschreibungen für Lehrpläne (nach Klaus Westphalen)

Ziel-klassen	Wissen Informationen	Können Operationen	Erkennen Probleme	Werten Einstellen
Anforderungsstufen	Einblick Überblick Kenntnis Vertrautheit	Fähigkeit Fertigkeit Beherrschung <i>psycho-motorischer Bereich</i>	Bewusstsein Einsicht Verständnis	Interesse Offenheit Bereitschaft Freude Entschlossenheit <i>affektiver Bereich</i>
kognitiver Bereich				

Anmerkung: Der affektive Bereich sollte auf kognitiven Prozessen aufbauen; er ist teilweise auch auf psychosomatische Lernziele bezogen und nur begrenzt überprüfbar.

Abb. 29:
Lernzielbeschreibungen

Quelle:
Leischner 2008, S. 245

Drei Bereiche sind Bestandteile der Unterweisung:

- › *das psychomotorische,*
- › *das kognitive und*
- › *das affektive Lernziel.*

Lernziele sind dazu da, das jeweilige Verhalten, das am Ende einer Unterweisung oder eines Lehrgesprächs erworben werden soll, genau zu benennen. Die exakte Beschreibung der Lernziele erfolgt im Rahmen der Formulierung des Feinlernziels.



MERKSATZ

ÜBUNG



AUFGABE 20:

- › Formulierung eines Feinlernziels und Zuordnung der jeweiligen Lernzielbereiche:
- › Bitte wählen Sie ein Unterweisungsthema aus. Nehmen Sie den Ausbildungsrahmenplan zur Hilfe und versuchen Sie aus einem Groblernziel ein Feinlernziel zu formulieren! Dieses Feinlernziel ordnen Sie den jeweiligen Lernzielbereichen zu!

5.7 Leistungsbereitschaft und Leistungsschwankungen im Ausbildungsalltag

Die Bereitschaft eines Erwachsenen, aber vor allem auch Jugendlichen, aktiv Leistung zu zeigen, hängt nicht nur von dem individuellen Entwicklungsstand ab, sondern es sind mehrere (innere wie äußere) Faktoren beteiligt, die die Leistungsfähigkeit eines Menschen beeinflussen (s. Abb. 30): wie die individuelle Konstitution, die momentane körperliche und psychische Verfassung, der aktuelle Gesundheitszustand und die Motivation. Auch Unter- und Überforderung spielen eine nicht zu unterschätzende Rolle.

Leistung und Leistungsschwankungen



Abb. 30: Faktoren des menschlichen Leistungsverhaltens

Quelle: Ruschel 2008, S. 216

Der menschliche Körper ist grundsätzlich auf Tätigkeiten und Leistungen am Tage eingestellt, nachts dagegen möchte sich der Organismus entspannen und ausruhen. Die regelmäßigen täglichen Leistungsschwankungen sind von bestimmten feststehenden Biorhythmen abhängig, die sich in einer gewissen Zeit auf Orts- und Klimaveränderungen umstellen.

Der persönliche Biorhythmus bestimmt und beeinflusst das Leistungsvermögen und die Motivation eines Individuums. Menschliche Leistung – und dies gilt in weitaus noch größerem Maße für Jugendliche – wird durch die Komponenten Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft bestimmt.

Ruschel (2008) weist auf viele Untersuchungen hin, die ergaben,

»dass Jugendliche vor allem dann, wenn sie leistungsmotiviert sind, im Gegensatz zu Erwachsenen zu einem schnellen, steilen Anstieg der Selbstbelastung neigen und hierbei fast regelmäßig über die Dauerbelastungsgrenze (100) hinaus in den Ermüdungsbereich kommen. Die Intensität der Leistung lässt nach, der Erholungsbedarf tritt ein! In Abbildung [hier Abb. 31, d.Verf.] wird erkennbar, wie auf Leistungssprünge immer wieder Erholungsphasen mit deutlichem Leistungsabfall folgen. Das Tagesleistungsziel wird zwar erreicht, aber nur mit erheblichem Erholungsbedarf und mit einem deutlichen Ermüdungsgefühl über Stunden hinaus (fünfte bis neunte Stunde« (S. 219).

Unter Berücksichtigung der biologisch-spezifischen Leistungsschwankungen soll der Ausbilder/die Ausbilderinnen deshalb folgende Gesichtspunkte beachten:

- › Unterweisungen finden in der Regel zwischen 9 bis 12 Uhr statt;
- › Pausen sollen eingehalten werden;
- › Auszubildende sollen weder über- noch unterfordert, sondern ihr Entwicklungsstand muss berücksichtigt werden;
- › Atmosphäre und Räumlichkeiten sollen angenehm sein und
- › Vorbeugende Unfallschutzmaßnahmen sind im Vorfeld zu bedenken.

In der Regel können Ausbilder davon ausgehen:

»Auszubildende, die zumindest am Anfang ihrer Ausbildung hohe Motivation aber geringe berufliche Leistungsfähigkeit mitbringen, müssen kaum zusätzlich motiviert werden. Ihre Leistung kann aber durch Lernen und Training deutlich gesteigert werden. Im zweiten Ausbildungsjahr lässt erfahrungsgemäß die Motivation nach und der Kenntnisstand nimmt zu. In diesem Fall müssen Ausbilder und Vorgesetzte mehr für die Entwicklung der Leistungsbereitschaft tun. Hochleistungsfähige Azubis müssen weniger trainiert als motiviert werden.«⁴⁶

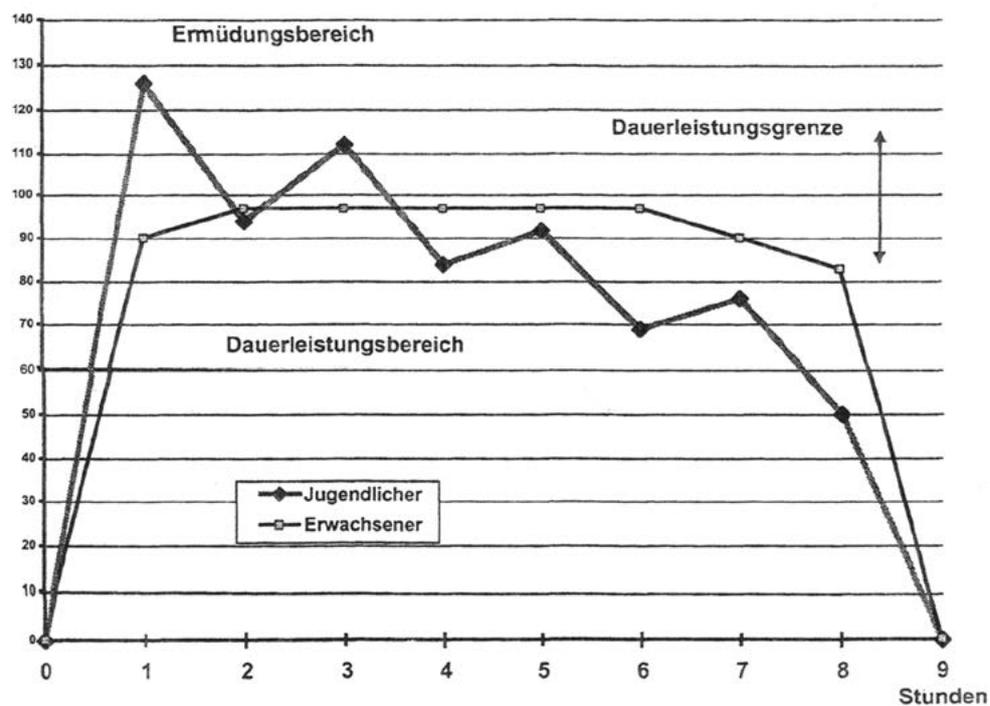


Abb. 31:
Verteilung der Leistungs-
bereitschaft während
der Arbeitszeit im
Tagesrhythmus

Quelle:
Ruschel 2008, S. 219

**ÜBUNG****AUFGABE 21:**

- › Lesen Sie das nachstehende Fallbeispiel.
- › In diesem Fallbeispiel werden einige Probleme angesprochen, die Jan am Lernen hindern.
 1. Bitte nennen Sie die Punkte, die ein erfolgreiches Lernen und Behalten bei Jan verhindern.
 2. Welche Vorschläge und Hilfe würden Sie Jan als Ausbilder/in zur Beseitigung des Problems machen bzw. anbieten?

Fallbeispiel:

Der Azubi Jan erscheint oft recht verzweifelt. Er hat immer große Probleme, den Lernstoff, den er gerade aufgenommen hat, in seinem Gedächtnis abzuspeichern. Besondere Schwierigkeiten bereiten ihm Inhalte, die viele Daten und Fakten enthalten. Jan ist zwar willig und möchte auch alles aufnehmen, in dem er sich die betreffenden Texte auch immer wieder durchliest, aber es bleibt eigentlich immer nur wenig in seinem Gedächtnis abgespeichert.

Er hat auch Probleme, beim ständigen Wiederholen der Inhalte nicht abzuschweifen und an andere angenehmere Dinge zu denken. Auch findet er dieses Einpauken der Fakten und Inhalte einfach stupide.

Beim Lernen hört er zudem gerne Musik, weil er meint, sich dann besser konzentrieren zu können. Allerdings achtet er dann eher auf die Musik. Auch seine Mit-Auszubildenden machen es nicht anders. Außerdem findet Jan die Abendstunden für das Lernen ideal. Um den Stoff besonders gut behalten zu wollen, lernt Jan jeweils kurz vor der Lernzielkontrolle.

Wenn die Lernzielkontrolle dann durchgeführt wird, fällt Jan dann das Gelernte nicht mehr ein. Er hat auch letzte Woche wieder eine »fünf« geschrieben, obwohl er die Unterlagen einen Tag davor noch einmal durchgelesen hat.



FRAGEN ZUR SELBSTKONTROLLE

29. Was verstehen Sie unter Lernprozessen?

30. Wie verläuft die Abspeicherung von Lerninhalten?

31. Nennen Sie die verschiedenen Gedächtnisarten!

32. Nennen Sie die verschiedenen Lerntypen!

33. Nennen Sie die einzelnen Lerntheorien!

34. Welche Bedeutung hat »Lernen am Modell« in der Ausbildung?

35. Warum erfolgt auf dem Lernplateau kein weiterer Lernzuwachs?

36. Warum soll beim Lernen die Biorhythmuskurve beachtet werden?

37. Machen Sie Vorschläge, wie das Gelernte besser behalten werden kann!

38. Ordnen Sie die Begriffe Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse den Lernzielbereichen kognitiv, affektiv und psychomotorisch zu!

6. MOTIVE UND MOTIVATION – ODER WIE LASSEN SICH AUSZUBILDENDE MOTIVIEREN?



LERNZIELE

**DER / DIE LERNENDE SOLL
OHNE HILFSMITTEL MIT EIGENEN WORTEN NENNEN KÖNNEN:**

29. Was unter dem Begriff »Motiv« zu verstehen ist?
30. Welcher Vorgang mit »Motivation« beschrieben wird?
31. Warum es im Ausbildungszusammenhang wichtig ist, dass der Ausbilder/die Ausbilderin die Fähigkeit besitzt, seine/ihre Auszubildenden zu motivieren?
32. Warum Motivationstheorien den Prozess der Motivation erklären können?

Die Psychologie hat sich schon zu Beginn des 20ten Jahrhunderts mit Aspekten der menschlichen Motivation beschäftigt. Sie stellt die Frage, warum sich Menschen in bestimmten Situationen unterschiedlich verhalten und handeln. Hobmair et al. (2011, S. 93) beschreiben die Einwirkungen, die unser Verhalten und Handeln beeinflussen als nicht »konkret beobachtbar und nachprüfbar. Solche von außen nicht erkennbare Beweggründe, die menschliches Verhalten aktivieren und dieses auf ein bestimmtes Ziel hin steuern, werden als Motive bezeichnet«. Den Vorgang selbst nennt man Motivation.

Psychologie

Ausbilder, Lehrer und Erzieher messen dem Faktor »Motivation« einen entscheidenden Einfluss und einen wichtigen Stellenwert in Bezug auf das Handeln, Lernen und Verhalten eines Individuums bei: »Motivation ist ein Schlüssel des menschlichen Verhaltens«⁴⁷ und Motive sind »Basis der Motivation in der Ausbildung«⁴⁸.

Motivation in der
Ausbildung

Seit etwa den 1980er Jahren wurde verstärkt die Motivationspsychologie zu Rate gezogen, um Probleme und Auswirkungen des Handelns von Menschen im beruflichen Alltag zu erklären. Das betrifft insbesondere auch die Frage nach der Arbeits- und Ausbildungsmotivation eines Jugendlichen oder jungen Erwachsenen. Ruschel (2012, S. 8) betont:

»Die Bedürfnislage seiner Auszubildenden kann der Ausbilder zur Lern- und Leistungsmotivation nutzen, indem er; 1.) versteckte Bedürfnisse bewusst macht und 2.) Anreize zur Befriedigung dieser Bedürfnisse anbietet.«

Für Ausbilder ist es deshalb von Anfang an wichtig herauszufinden, welche Art von Motivation bei Auszubildenden vorliegt, damit die Ausbildung erfolgreich abgeschlossen wird. Hierzu kann die Unterscheidung nach intrinsischer (primärer) und extrinsischer (sekundärer) Motivation von Vorteil sein.

47 Kehr 2002, S. 11

48 Ruschel 2012, S. 8

Eine noch weitergehende und differenzierende »Unterscheidung der Auszubildenden« hält Ruschel (2012) für erfolgversprechender (s. Abb. 32).

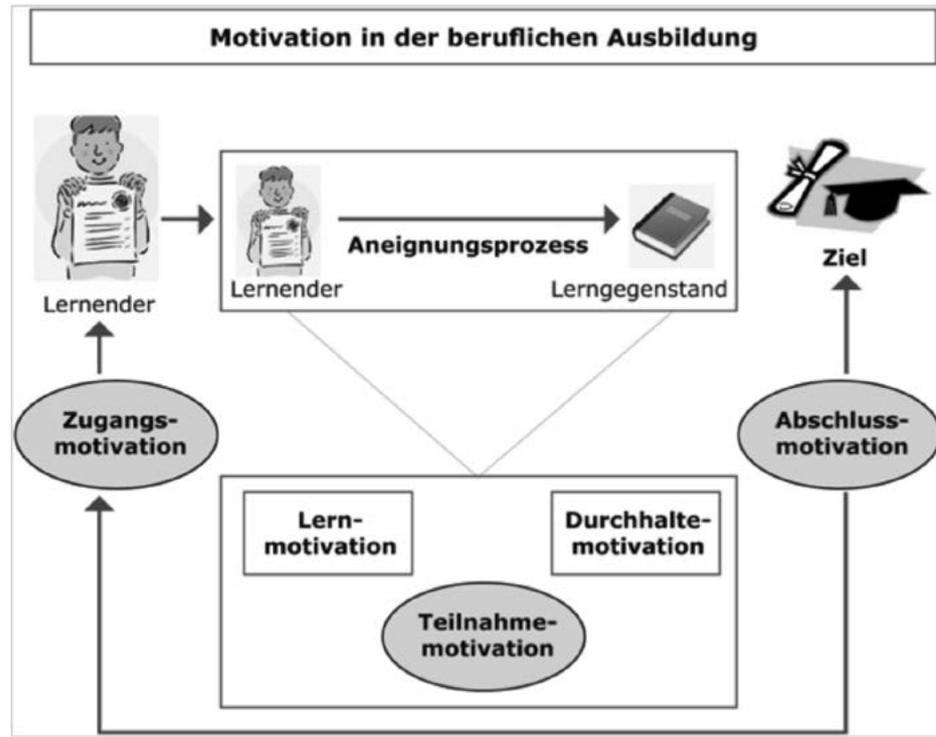


Abb. 32:
Motivation in
der Ausbildung

Quelle:
nach Ruschel 1/2012, S. 8
(grafisch überarbeitet
von Ksoll 2012)

Er unterscheidet drei Typen von Auszubildenden, die jeweils eine andere Art und Weise der Motivation mitbringen. Es handelt sich um so genannte:

Motivationstypen

- › »**Zugangsmotivierte**
(Ich will eine Ausbildung machen.),
- › **Teilnahmemotivierte**, darunter:
- › **Lernmotivierte**
(Ich lerne gerne, mich reizt das Neue.),
- › **Durchhaltungsmotivierte**
(Was ich angefangen habe, führe ich auch zu Ende.),
- › **Abschlussmotivierte**
(Ich will einen berufsbildenden Abschluss als Grundlage für mein Erwerbsleben erreichen.)« (a.a.O., Hervorh. i. Orig.).

Die erfolgreichste Motivation ist für Ruschel (a.a.O.) die Durchhalte- und Abschlussmotivation, weil hier Auszubildende langfristige Ziele verfolgen, wie zum Beispiel einen beruflichen Abschluss, der Voraussetzung für einen beruflichen Karriereweg ist.

Aber was versteht zum einen die Motivationspsychologie und was verstehen wir Motivation zum anderen im Alltagsverständnis – so zum Beispiel auch in der Ausbildung – konkret unter dem Begriff »Motivation«? Denn in einer sich stets verändernden Berufs- und Ausbildungswelt ist Motivation eine der »Schlüsselqualifikationen« (Kehr 2002, S. 7).

6.1 Was sind Motive und was ist Motivation?

Im Begriff »Motivation« ist das Wort »Motiv« enthalten. Der Begriff Motiv stammt vom Lateinischen »motus« und bedeutet soviel wie Bewegung, Antrieb. motus = Motiv

Nach Hobmair et al. (2011, S. 94) sind

»Motive [...] von außen nicht erkennbare Beweggründe, die menschliches Verhalten aktivieren und dieses auf ein bestimmtes Ziel hin steuern«.

Für Rheinberg (2006, S. 20) sind

»Motive nicht direkt beobachtbar, sondern hilfreiche Gedankenkonstruktionen (hypothetische Konstrukte), die uns das Handeln von Personen besser verständlich machen«.

Auch Motivation ist eine gedankliche Konstruktion für einen Vorgang, der ein bestimmtes Verhalten und Handeln aktiviert, um

»dieses hinsichtlich seiner Richtung, Ausdauer und Intensität zu steuern«⁴⁹.

Motivation, vor allem Leistungsmotivation (s. Kap. 6.4), ist eine wichtige Grundvoraussetzung für das Lernen in der Ausbildung.

»Während unter Motivation die im Individuum angelegte Disposition zur Leistung verstanden wird, bezeichnet motivieren den Prozess, in dem Leistungsbereitschaft aktiviert wird«⁵⁰.



MERKSATZ

49 Hobmair et al. a.a.O, S. 95

50 Richter 1994 zit. in Drescher 2003, S. 96

Nach Kluge und Buckert (2008, S. 63)
basiert der Motivationsprozess auf drei Säulen:



Warum? + Was? +
Wie? = Motivation

Motivation ist nach der von Kluge und Buckert (a.a.O.) entwickelten Formel:



Eine entscheidende Frage im Ausbildungszusammenhang lautet:

Wie viele Ausbilder benötigen wir, um einen Auszubildenden zu motivieren? Antwort: Einen, vorausgesetzt, der Auszubildende will motiviert werden.



ÜBUNG

AUFGABE 22:

»Der Auszubildende Maier sitzt mit Kollegen beim Mittagessen in der Werkskantine. Nach dem Essen unterhalten sich die Azubis angeregt über einen Vorfall, der sich letzte Woche in der Berufsschule ereignet hat. Mittlerweile ist es 12.28 Uhr. Einerseits weiß Azubi Maier, dass er um diese Zeit losgehen muss, damit er pünktlich um 12.30 Uhr mit seiner Arbeit in der Ausbildungsabteilung wieder beginnen kann. Andererseits findet er das Gespräch sehr interessant; er befürchtet, etwas zu verpassen, wenn er jetzt geht. Wie wird sich Meier entscheiden?« (zit. nach Kluge und Buckert 2008, S. 61)

- › Ihre Meinung als Ausbilder/in ist gefragt!

6.2 Maslows Bedürfnispyramide – der »Klassiker« der Motivationstheorien

Abraham Maslow (1908-1970), Psychologe und wichtiger Vertreter der amerikanischen Humanistischen Psychologie entwickelt in den 1950er Jahren eine Motivationstheorie, die von den einzelnen Bedürfnissen des Menschen ausgeht. Er erstellt eine fünfstufige (Ende der 1960er Jahre ergänzte er die Pyramide um eine 6. Stufe »Transzendenz«) Pyramide, in der er menschliche Bedürfnisse hierarchisch anordnete. Diese Bedürfnisse (Motive) sind für ihn Grundlage des menschlichen Handelns und Lernens. Aufbauend auf grundlegenden Bedürfnissen entwickeln sich die nächst höheren. Legewie und Ehlers (1992, S. 240) unterscheiden – auf Maslow bezogen – fünf Arten von Motiven (s. Abb. 33).

Maslow

1. »Physiologische Bedürfnisse nach Luft, Wärme, Flüssigkeit, Nahrung, Schlaf, Raum, Bewegung und Sexualität.
2. Sicherheitsbedürfnis nach Stabilität, Geborgenheit, Schutz, Angstfreiheit, Struktur, Ordnung und Grenzen.
3. Bedürfnis nach Zugehörigkeit wie Liebe, Zuneigung und Freundschaft.
4. Bedürfnis nach Achtung wie zum Beispiel Stärke, Leistung, Kompetenz, Aufmerksamkeit, Anerkennung, Wertschätzung, Status und Ruhm.
5. Bedürfnis nach Selbstverwirklichung und Sinnfindung«.

5 Arten von Motiven

Auf der untersten Ebene stehen Grundbedürfnisse, die zum Erhalt des Lebens notwendig sind. Sie müssen befriedigt sein, bevor auf der nächst höheren Stufe der Wunsch nach Sicherheit seine motivierende Wirkung entfalten kann. Wenn dies geschehen ist, entstehen die Bedürfnisse nach menschlicher Zugehörigkeit und Zuwendung. Ebenso wächst auch ein Verlangen nach sozialem Erfolg, Status und Prestige. Auf der höchsten Stufe der Pyramide steht das Streben nach Selbstverwirklichung.

Bedürfnispyramide

Legewie und Ehlers (a.a.O.) vergleichen das Maslow'sche Prinzip der Bedürfnisbefriedigung mit dem geflügelten Wort aus der »Dreigroschenoper« von Bertolt Brecht: »Erst kommt das Fressen, dann kommt die Moral!«.

Die höchste Stufe der Maslow'schen Pyramide ist das Bedürfnis nach Selbstverwirklichung. Es stellt sich auch im Rahmen der Ausbildung – für Ausbilder und Auszubildende – die Frage, ob der Beruf oder die berufliche Tätigkeit zur Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen beitragen kann.

Der Maslow'schen Bedürfnispyramide misst Drescher im Hinblick auf Ausbildung und Weiterbildung eine wichtige Bedeutung zu:

»Wenngleich Maslows Grundannahme einer *hierarchischen Organisation* von Bedürfnissen empirisch nicht bestätigt werden konnte, bringt seine Theorie doch einige wichtige Erkenntnisse«⁵¹,

die sich auch im beruflichen Alltag umsetzen lassen.

Für Drescher (a.a.O.) impliziert Maslows Modell, dass

»Bedürfnisse des Menschen nicht ein undurchdringliches Konglomerat darstellen, sondern differenzierbar sind und miteinander in Beziehung stehen. Menschen zu bestimmtem Handeln motiviert werden können, wenn notwendige Bedürfnisbefriedigungen gewährleistet sind oder die Erfüllung der Bedürfnisse in Aussicht gestellt wird«.

Motivation im
Ausbildungsalltag

Motivation ist im Ausbildungszusammenhang zum einen Sache des Auszubildenden und zum anderen Aufgabe des an der Ausbildung beteiligten Personals. Ausbilder sollen in der Lage sein, die Leistungsbereitschaft der jungen Menschen zu fördern. Dazu gehört, dass der/die Ausbilder/in sich auch mit der Bedürfnis- und Interessenlage der Auszubildenden auseinandersetzt. Die Durchführung einer Erwartungsanalyse, die der jeweiligen Aufgabenstellung vorgeschaltet ist, kann von Vorteil sein.

Die individuelle Bedürfnisbefriedigung bei der Erledigung der Arbeitsaufgabe gewährt optimale Leistungsbereitschaft für zukünftige Arbeitsaufgaben.

51 2003, S. 98-99; Herv. i. Orig.



Abb. 33:
Maslow'sche
Bedürfnispyramide

Quelle:
erstellt von Jüttemann
und Ksoll 2012

6.2.1 Motivationsfragebogen

Kluge und Buckert (a.a.O., S. 91-94) haben eine Checkliste auf der Grundlage der Maslow'schen Pyramide entwickelt, die Ausbilder einsetzen können, um festzustellen, welche Bedürfnisse bei Auszubildenden vorhanden sind und welche nicht (s. Tab. 32).

LEITFADEN ZUR STUFE 1	JA	NEIN
MASSNAHMEN, UM GRUNDBEDÜRFNISSE ZU BERÜCKSICHTIGEN:		
a) Ist für ausreichend Bewegung, Sauerstoff und Entspannung (zum Beispiel Arbeitspausen) gesorgt?		
b) Entsprechen Arbeitssicherheit und Gesundheitsschutz den gesetzlichen und sonstigen Vorschriften/Verordnungen?		
c) Sind die Ausbildungsplätze (Schreibtisch, -stuhl, Beleuchtung, PC), Arbeitsabläufe und Arbeitsumgebung (Temperatur, Sauberkeit, Klimatisierung) nach ergonomischen Erkenntnissen gestaltet?		

LEITFADEN ZUR STUFE 2 MASSNAHMEN, UM SICHERHEITSBEDÜRFNISSE ZU BERÜCKSICHTIGEN:	JA	NEIN
a) Werden die Auszubildenden rechtzeitig und umfassend informiert (zum Beispiel über das Beurteilungssystem)?		
b) Wissen die Auszubildenden, welches Verhalten im Betrieb erwartet wird, welche Anforderungen und Erwartungen gestellt werden?		
c) Kann sich unter den Auszubildenden ein Gefühl von Stabilität und Zuverlässigkeit durch das Einhalten von Absprachen entwickeln?		
d) Arbeiten die Auszubildenden in einer angstfreien Atmosphäre?		
e) Werden die Auszubildenden frühzeitig über abteilungs-spezifische Regeln und Normen informiert, um das System für Neueinsteiger transparent zu gestalten?		
f) Werden Auszubildende hinreichend über wichtige Änderungen informiert?		
g) Wird darauf geachtet, dass mögliche Perspektiven nach der Berufsausbildung aufgezeigt werden?		
h) Wissen die Auszubildenden, dass sie vor Kunden und Kollegen nicht bloßgestellt werden, wenn sie etwas falsch gemacht haben?		
i) Werden Fehler als Entwicklungschance betrachtet, indem Auszubildende ermutigt werden?		
j) Existiert in der Ausbildungsabteilung eher ein »Goldmedaillen – oder ein Rotstift-Klima«?		
k) Ist der Arbeitsplatz gemäß den Unfallverhütungsvorschriften, Sicherheits- und Umweltschutzbestimmungen sicher?		
l) Wird konsequent auf das Einhalten von Arbeitsschutzbestimmungen geachtet?		

LEITFADEN ZUR STUFE 3	JA	NEIN
MASSNAHMEN, UM SOZIALE BEDÜRFNISSE ZU BERÜCKSICHTIGEN:		
a) Gibt es für Auszubildende die Chance, Kontakte zu Kollegen, Kunden und Vorgesetzten aktiv zu gestalten?		
b) Werden den Auszubildenden die Ziele der Abteilung und des Unternehmens aufgezeigt, damit diese sich mit ihrer Arbeit identifizieren und ein Gefühl der Zugehörigkeit entwickeln können?		
c) Gibt es einen ausreichenden Informationsfluss?		
d) Gibt es für Auszubildende die Möglichkeit, soziale Kontakte in Betriebsgruppen (zum Beispiel Sportgruppen, Laienspielschar) zu knüpfen?		
e) Gibt es Rituale der Gemeinsamkeiten (gemeinsames Frühstück oder Ähnliches)?		
f) Hat der Auszubildende die Chance, an (abteilungsübergreifenden) Konferenzen, Gesprächen und/oder Betriebsausflügen teilzunehmen?		

LEITFADEN ZUR STUFE 4	JA	NEIN
MASSNAHMEN, UM ICHBEZOGENE BEDÜRFNISSE ZU BERÜCKSICHTIGEN:		
a) Werden die Auszubildenden geachtet und für wichtig genommen?		
b) Wissen die Auszubildenden, ob und wann ihre Arbeit in Ordnung ist?		
c) Werden Gespräche mit den Auszubildenden geführt, in denen sie Feedback bekommen?		

d) Werden gute Leistungen als selbstverständlich registriert?		
e) Oder erhalten die Auszubildenden lerntypengerechte deutliche Anerkennung bei entsprechenden (Teil-) Leistungen und beim Erkennen des guten Willens (unabhängig vom Ergebnis)?		
f) Wird das selbstständige und eigenverantwortliche Handeln durch Übertragen von komplexen Aufgaben gefördert?		
g) Hat der Auszubildende die Chance, vor Kollegen und Vorgesetzten (Teil-) Projektergebnisse zu präsentieren, an denen er mit gearbeitet hat?		

LEITFADEN ZUR STUFE 5	JA	NEIN
MASSNAHMEN, UM BEDÜRFNISSE NACH SELBSTVERWIRKLICHUNG UND -ENTFALTUNG ZU BERÜCKSICHTIGEN:		
a) Werden Auszubildende ermutigt, Problemlösungen und Verbesserungsvorschläge zu entwickeln?		
b) Haben Auszubildende Gelegenheit zum Mitbestimmen, indem sie beispielsweise in Planungen integriert werden?		
c) Gibt es die Möglichkeit, sich zum Beispiel in der JAV zu engagieren und/oder an der »Werkzeitung« mitzuarbeiten?		
d) Gibt es Möglichkeiten, den Auszubildenden Vollmachten zu übertragen (zum Beispiel selbstständige und eigenverantwortliche Urlaubsvertretung)?		
e) Werden Zielvereinbarungen getroffen, sodass Auszubildende weitgehend selbstständig wirken können?		

Tab. 32:
Checkliste der
Motivationslage von
Auszubildenden

Quelle:
Kluge und Buckert
a.a.O, S. 91-94

6.3 Herzbergs Zwei-Faktoren-Theorie

Welche Bedeutung hat Motivation für die Gestaltung des Arbeitsprozesses? Welche Bedeutung hat Motivation für den Ausbildungsprozess? Welche Einstellung haben Menschen zu ihrer Arbeit, zu ihrem Beruf?

Diese Fragen stellt sich F. Herzberg in Rahmen seiner arbeitspsychologischen Studie, die er 1959 durchführt und deren Ergebnisse für die Berufswelt mehr denn je Aktualität besitzen. Im Wesentlichen hängt – so Herzberg – Arbeitszufriedenheit bzw. Arbeitsunzufriedenheit von der Arbeitsgestaltung und der Einstellung zur Arbeit ab.

Welche Einstellung der Mensch zu seiner Arbeit hat, wird von zwei Faktoren bestimmt. Herzberg unterscheidet zwischen den beiden Faktoren »Hygiene« und »Motivator«. Seine Theorie nennt er die Zwei-Faktoren-Theorie, die er mit dem Titel »The Motivation to Work« (1959) vorstellt. Sie hat sich seither zu einer sehr beachteten Theorie über Arbeitsmotivation entwickelt und Herzbergs Erkenntnisse üben und üben einen großen Einfluss auf die Einrichtung und Gestaltung von Arbeitsplätzen aus.

Motivation und
Arbeitsprozess

Rosenstiel (2007, S. 88) beschreibt die Vorteile dieser Theorie wie folgt:

- › **»Die Theorie ist leicht verständlich, plausibel und entspricht der 'sozialen Erwünschtheit'.**
- › **Die wesentlichsten aus der Theorie ableitbaren Hypothesen sind in einer großen Zahl von Untersuchungen [...] ‚bestätigt‘ worden.**
- › **Die Theorie geht nicht – wie etwa diejenige Maslow's [...] – von intuitiver Einsicht, reiner Spekulation oder unsystematischer Beobachtung aus, sondern ganz gezielt von empirischer Datengewinnung, wobei auf Methoden der systematischen Befragung zurückgegriffen wurde.**

Die Theorie gilt insbesondere als eine der *Arbeitszufriedenheit*. Die Bezüge zur Arbeitsmotivation sind jedoch offenkundig (...). Die Verbreitung der Theorie wäre kaum vorstellbar, wenn sie auf die Arbeitszufriedenheit beschränkt wäre und keinen Bezug zur *leistungsbezogenen Motivation* hätte« (Herv. i. Orig.).

Herzberg (1966) unterscheidet Hygienefaktoren und Motivatoren. Der Begriff Hygiene wird in Analogie an die Medizin gewählt. Rosenstiel (a.a.O., S. 89) erklärt den Begriff »Hygiene« wie folgt:

»Medizinische Hygiene hilft, gesundheitsschädigende Einflüsse aus der Umwelt fern zu halten, ohne selbst Gesundheit aufzubauen oder zu festigen. Ähnlich wirken die Hygienefaktoren. Sie verhindern das Entstehen negativer Zustände (Unzufriedenheit), führen dabei aber nicht zu positiven (Zufriedenheit).«

Hygienefaktoren Zu den Hygienefaktoren zählt Herzberg:

- › Arbeitsvertrag-Konditionen
- › personalbezogene Unternehmenspolitik
- › Organisation
- › Beziehungen zu Kolleginnen und Kollegen, Vorgesetzten und Mitarbeitern
- › äußere Arbeitsbedingungen
- › Arbeitsplatzsicherheit
- › Führungsstil
- › Status
- › Arbeitsbedingungen
- › Gehalt
- › persönliche berufsbezogene Lebensbedingungen.⁵²

In seinen Befragungen stellt Herzberg fest, dass insbesondere bei Hygienefaktoren spezielle Effekte stattfinden. Haben Befragte die dargestellten Merkmale als negativ bewertet, dann stellt sich auch bei einer großen Gruppe der Interviewten negative Gefühle wie Unzufriedenheit und Ärger ein. Stufen die Probanden diese Merkmale eher positiv ein, dann vermindert sich zwar das Gefühl der Unzufriedenheit, aber es entwickelt sich noch kein Gefühl der Zufriedenheit mit der Arbeitssituation.

Motivation Bei der Gruppe der Motivatoren, zu denen Herzberg als wesentliche Aspekte von Arbeit zählt, gehören:

- › Leistung
- › Anerkennung der eigenen Leistung
- › Verantwortung
- › Arbeit selbst Möglichkeit zum Wachstum
- › Aufstiegsmöglichkeiten⁵³

Bewerten die Befragten diese Merkmale, die zur Gruppe der Motivatoren gehören, positiv, dann entsteht bei den Probanden volle Zufriedenheit mit der beruflichen Situation. Eine negative Bewertung führte zu einem unspezifischen Zustand von (Un-)Zufriedenheit. Eine mittlere Position zwischen Motivatoren und Hygienefaktoren nehmen die Merkmale »Gehalt« und »Status« ein.

Will der Ausbilder/die Ausbilderin motivieren, kann man mit Herzberg folgern, soll er/sie weniger eine mittelbare Bedürfnisbefriedigung, also externe Anerkennung oder materielle Leistungsanreize anstreben, sondern vielmehr den Ausbildungsprozess so gestalten, dass Auszubildende ihre Ausbildung als äußerst befriedigend und sinnstiftend erleben.

52 Aufzählung nach Rosenstiel, a.a.O

53 Aufzählung nach Rosenstiel a.a.O.

Letztendlich ist für Rosenstiel (2007, S. 86) Motivation unabdingbar für eine »**psychologische Arbeitsgestaltung**«, deren Ziel es sein soll, »die Arbeit an den Menschen anzupassen«. Es kommt aber auch darauf an, so Rosenstiel, »dass diese Anpassung an die für den Menschen typischen **Erlebens- und Verhaltensweisen** erfolgen soll« (a.a.O., Herv. i. Orig.). Im übertragenen Sinne gilt dies auch für die praktische Berufsausbildung.

6.4 Was ist Leistungsmotivation und warum ist sie eine Grundvoraussetzung für das Lernen im Ausbildungszusammenhang?

Der Mensch tut nichts, ohne einen Grund dafür zu haben. Auch wenn er sich dieses Antriebs nicht immer bewusst ist. Das gilt auch für den Lernprozess; und zwar nach dem Motto: Wer nicht lernen will, lernt auch nicht viel. Im Hinblick auf die Ausbildung ist insbesondere die Leistungsmotivation eine Grundvoraussetzung für das Lernen.

Am stärksten ist die (Selbst-)Motivation der Auszubildenden, wenn sie Spaß am Lernen und an der Auseinandersetzung mit Inhalten haben, die in der Ausbildung vermittelt werden. Dann sind Auszubildende intrinsisch motiviert und besonders erfolgreich. Auch Kehr (a.a.O., S. 21) betont nachdrücklich:

Leistung und
Motivation

»Wer intrinsisch motiviert ist, erreicht selbst schwierige Ziele, ohne dies als anstrengend zu erleben«.

Bei nicht intrinsisch motivierten Auszubildenden sollen sich Ausbilder fragen, welche Motive bei den jungen Menschen überhaupt vorhanden sind, um einen erfolgreichen Ausbildungsprozess zu absolvieren. Was und wie stark Auszubildende motiviert sind, hängt im Wesentlichen auch von ihren individuellen Lebens- und Bedürfnissituationen ab. Anreize und Anregungen in der Ausbildung sollen darauf bezogen werden.

»Je nach Auszubildendem und Situation kann die gleiche Maßnahme und Methode einmal stimulierend, ein andermal hemmend wirken. Setzen Sie Motivationshilfen stets personengerecht ein. Mit anderen Worten: Alle Auszubildenden sind gleich zu behandeln, und zwar individuell verschieden«.⁵⁴

Der Antrieb zum Lernen und zur Leistung soll bei Auszubildenden eigentlich über den gesamten Ausbildungszeitraum vorhanden sein, auch wenn sich die Motivation im Verlauf der Ausbildung verändert. Ruschel (2012, S. 9) stellt das Auf und Ab im Motivationsprozess in einer »Motivationskurve« dar.

54 Kluge und Buckert a.a.O., S. 95

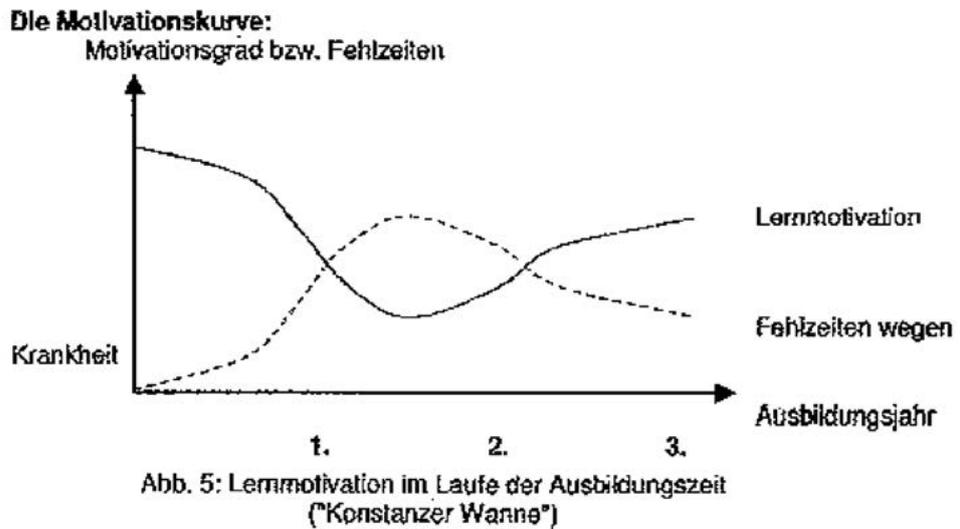


Abb. 34:
Entwicklung
von Motivation

Quelle:
Ruschel 1/2012, S. 9

Die Gründe für die Veränderung der (Leistungs-) Motivation sind häufig vielfältig:

»Die hohe Motivation der Auszubildenden, die zu Beginn der Ausbildung vorhanden ist, wird durch die falsche Gestaltung der Anfangsphase, durch Unterforderung und durch Monotonie reduziert oder sogar zerstört. Daraus entsteht möglicherweise ein Teufelskreis: Die fehlende Motivation der Auszubildenden führt beim Ausbilder zu Hilflosigkeit, Resignation und letztendlich zur Verweigerung, sich um die Auszubildenden zu bemühen, zur 'inneren Kündigung'«.⁵⁵

Was ist aber Leistungsmotivation?

Hobmair et al. (2011) beschreiben Leistungsmotivation als ein von

»bestimmten Motiven gesteuertes Bestreben, eine bestimmte Anforderung bzw. Aufgabe mit Anstrengungen zu bewältigen bzw. zu vollbringen« (S. 96).

Leistungsmotivation Jeder Mensch hat eine eigene Vorstellung davon, wie und welche Leistung er erbringen möchte und wie hoch das eigene Anspruchsniveau ist. Aus diesem Bestreben heraus entwickelt ein Individuum die ihm eigene Leistungsmotivation. Wer sucht nicht nach Erfolg und versucht dabei Misserfolge zu vermeiden. Nicht selten entsteht aus einem Spannungsverhältnis von »Erfolg versus Misserfolg« die Leistungsmotivation.

55 Ruschel 2012, S. 9

Heinz Heckhausen definiert Leistungsmotivation wie folgt:

»Wird das Anspruchsniveau erreicht oder überschritten, erlebt man Erfolg, wird es nicht erreicht, erlebt man Misserfolg. Im ersten Falle wird das Anspruchsniveau in der Regel erhöht, im zweiten Falle gesenkt. Immer liegen dem persönliche und je nach dem erreichten Leistungsstand wandelbare persönliche Gütemaßstäbe zugrunde. Die Auseinandersetzung mit solchen Gütemaßstäben ist das Kennzeichen eines wichtigen Motivs, das nur dem Menschen eigen ist: die Leistungsmotivation« (1987, S. 95)

Definition

Auch im Hinblick auf den Lern- und Leistungsprozess werden zwei Arten der Motivation – intrinsische und extrinsische Motivation – unterschieden:

- › Steht das Interesse an der Sache selbst, die Freude an der Arbeit, das Streben, neues Wissen und Können zu erwerben und etwas zu leisten im Vordergrund, so spricht man von einer sachbezogenen, primären, direkten oder »intrinsischen« Motivation.
- › Liegt der Ansporn mehr im Streben nach Belohnung – zum Beispiel guten Noten, Anerkennung durch andere, höherer Bezahlung und Ähnliche – oder der Vermeidung von Strafen – zum Beispiel schlechten Noten, persönlicher Herabsetzung, Blamage und Ähnliche – so spricht man von sachfremder, sekundärer, indirekter oder »extrinsischer« Motivation.

Intrinsisch vs. extrinsisch

In Tab. 33 werden die intrinsischen und die extrinsischen Motive einander gegenübergestellt:

PRIMÄRMOTIVE (INTRINSISCHE MOTIVE)	SEKUNDÄRMOTIVE (EXTRINSISCHE MOTIVE)
<ul style="list-style-type: none"> › Funktionslust (Lernen macht Spaß) › Leistungsfreude (Leistung macht Spaß) › Reiz des Neuen (Neophilie), Neugier › Interesse am Lerngegenstand (zum Beispiel Hobby) › Problemlösungsinteresse (zum Beispiel Forschungstrieb) 	<ul style="list-style-type: none"> › Hoffen, auf persönliche Vorteile (zum Beispiel Geld, Aufstieg, Ansehen) › Hoffen auf Prüfungserfolg › Rechnen mit praktischer Verwertbarkeit › Erfolgs- und Prestigestreben › Anderen gefallen zu wollen › Misserfolgsvermeidung (zum Beispiel Angst, Blamage, Perfektionismus) › Druck und Zwang › Gewissensregung › Gesellschaftliche Einsichten

Tab. 33:
Primär- und Sekundärmotive oder intrinsische oder extrinsische Motive

Quelle:
Ruschel 2008, S. 262

Für den Erfolg der beruflichen Ausbildung ist auch entscheidend, ob Ausbilder/innen die Förderung der Lernmotivation von Auszubildenden zu ihren wichtigen Aufgaben zählen; denn je größer ihr Interesse am Lernverhalten ihrer Auszubildenden ist, umso lernwilliger und leistungsfähiger sind die ihnen anvertrauten jungen Menschen.

Motivation des/der Ausbilders/ Ausbilderin

Dies zu erkennen und zu verstärken ist Aufgabe des Ausbildungspersonals. Ist die Motivation bei Auszubildenden eher extrinsisch ausgeprägt, so sollen Ausbilder bestrebt sein, diese in eine intrinsische umzuwandeln, indem sie sich konstruktiv und intensiv mit den Jugendlichen und Heranwachsenden auseinandersetzen, sie fördern, loben und anerkennen statt zu tadeln oder gar bestrafen. Der demokratische Erziehungs- und Führungsstil ist vom Ausbildungspersonal zu bevorzugen.

Aber auch Ausbilder sollen eine intrinsische Motivation für ihre Aufgabe mitbringen, Lust auf Unterrichten und Lehren haben und eine positive Einstellung zu ihren Auszubildenden besitzen.

6.5 Motivation versus Demotivation



Auf Auszubildende wirkt motivierend, wenn Ausbilder sich bemühen,

Motivation vs.
Demotivation

- › Ausbildungsinhalte interessant und praxisnah vorzutragen,
- › klare Ziele zu setzen,
- › Diskussionen und Interaktionen zuzulassen,
- › jede Art von Fragen als »wertvoll« anzusehen und dies dem Azubi signalisieren,
- › Lob und Belohnung einzusetzen,
- › Ausbildungsinhalte didaktisch und methodisch sinnvoll aufzubereiten,
- › sich Gedanken zu machen, welche »Lerntypen« von Auszubildenden sie vor sich haben,
- › mit »Veranschaulichungen« zu arbeiten,
- › Selbstständigkeit und Initiative des Azubis zu fördern,
- › die Inhalte eines Ausbildungsabschnitts in einen größeren Zusammenhang zu stellen,
- › eine transparente Beurteilung der Leistungen zuzulassen und
- › den Auszubildenden immer wieder zu ermutigen.

Auf Auszubildende wirkt demotivierend, wenn Ausbilder

- › Aufgaben stellen, die praxisfern sind,
- › Lernziele und Inhalte nicht klar definieren,
- › keine auszubildendenzentrierten Methoden anwenden,
- › wenig loben, statt dessen ständig »meckern«,
- › zu komplexe Aufgaben stellen, die Auszubildende überfordern,
- › zu einfache Aufgaben stellen, die Auszubildende unterfordern,
- › nur rein verbal, ohne Anschauungen Inhalte vermitteln,
- › einen eher »autoritären« Führungsstil präferieren,

- › Beurteilungen nicht »transparent« vornehmen und dem Auszubildenden die Beurteilung des Lernerfolgs nicht mitteilen,
- › Auszubildende »bloß stellen« und
- › entmutigen (»Du bist zu dumm, Du schaffst es eh nicht«!)



FRAGEN ZUR SELBSTKONTROLLE

-
39. Definieren Sie die Begriffe »Motiv« und »Motivation«.
-
40. Warum soll der/die Ausbilder/in im Ausbildungszusammenhang darauf achten, dass er/sie Auszubildende immer wieder motiviert?
-
41. Was verstehen Sie unter intrinsischer und extrinsischer Motivation?
-
42. Welche Art der Motivation wirkt längerfristig?
-
43. Welches ist das höchste Motiv in Maslow's »Bedürfnispyramide«?
-
44. Was versteht Herzberg in seiner Theorie unter den Begriffen »Hygiene-Faktoren« und »Motivatoren«?
-
45. Was ist Leistungsmotivation?
-
46. Warum ist Leistungsmotivation im Ausbildungszusammenhang unerlässlich für den Ausbildungserfolg?
-
47. Wann handelt der/die Ausbilderin motivierend und wann demotivierend?
-

7. DER JUGENDLICHE UND DER JUNGE ERWACHSENE IN DER BERUFSAUSBILDUNG



LERNZIELE

DER / DIE LERNENDE SOLL OHNE HILFSMITTEL MIT EIGENEN WORTEN NENNEN KÖNNEN:

33. Warum die Jugendphase ein besonderer Lebensabschnitt im Leben eines Individuums ist?
34. Warum im Rahmen der Ausbildung der Jugendliche anders wahrgenommen werden muss als ein Erwachsener?
35. Was man unter Verhaltensauffälligkeiten versteht?
36. Wann das Verhalten eines Auszubildenden als »auffällig« wahrgenommen wird?
37. Wie Ausbilder auf Verhaltensauffälligkeiten reagieren sollen?

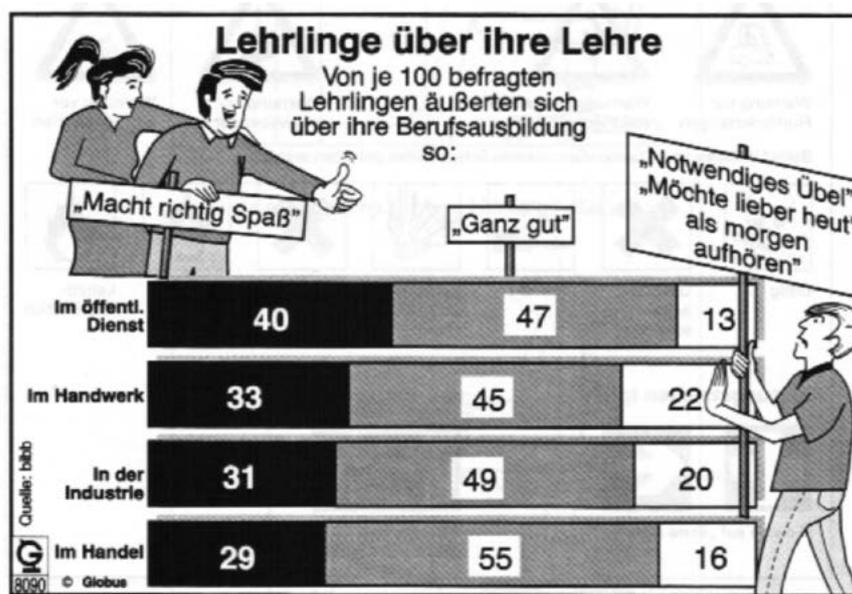


Abb. 35:
Lehrlinge über ihre Lehre

Quelle:
Leischner 2008, S. 182

Seit mehr als 200 Jahren wird das »Jugendlichsein« in der Pädagogik als eine besondere Entwicklungsphase charakterisiert. Es ist Jean-Jacques Rousseau, der französische Philosoph und Pädagoge, der im Jahre 1776 die Lebensabschnitte »Kindheit und Jugend« als eigenständige Anteile in der menschlichen Biografie »entdeckt« und in seinem Erziehungsroman »Émile oder Über die Erziehung« thematisiert.

Rousseau

Heutzutage ist es völlig normal, die Lebensstufen eines Menschen, die zwischen seiner Geburt bis zu seinem 18. Lebensjahr liegen, pädagogisch »gesondert« zu betrachten und vom Erwachsenenalter zu trennen.

Wenn man die einzelnen Lebensphasen im historischen Kontext vergleicht, so lässt sich feststellen, dass es früher nur das Kind und den Erwachsenen gibt. Der Übergang von der Kindheit in das Erwachsenenalter vollzieht sich gleichzeitig mit dem Eintritt in das Erwerbsleben und dem Aufbau einer eigenen Familie.

»Jugendsein« Ein »Jugendalter« im heutigen Verständnis »entsteht« erst im späteren Bildungsbürgertum des ausgehenden 19. und frühen 20. Jahrhunderts. Kinder und Jugendliche der Arbeiterschicht erleben allerdings diese Zeit des Heranwachsens und Erwachsenwerdens nicht wie Jugendliche der bürgerlichen Schicht; denn sie müssen bereits sehr früh mitarbeiten, um das Existenzminimum der Familie mitzusichern. Ein sog. »Moratorium« gibt es für sie nicht.

Moratorium Seit den 1920er Jahren haben sich Kindheit und Jugend als eigenständig zu betrachtende Lebensphasen immer mehr – auch im öffentlichen Bewusstsein und in der Gesellschaft – durchgesetzt.

Die Entwicklungsaufgaben der Kindheit, der Pubertät oder Adoleszenz und des frühen Erwachsenenalters (Postadoleszenz) hat Havighurst (1963) näher beschrieben. Havighurst (1963) hat den Lebenslauf eines Menschen als einen Ablauf von Problemlösungen dargestellt, die für ihn individuelle Entwicklungsaufgaben bedeuten. Er hat dabei biologische, soziologische und psychologische Gesichtspunkte miteinander verbunden.

Entwicklungsaufgaben Havighurst bestimmte drei allgemeine Ursachen für die menschliche Entwicklung:

- › Aufgrund seiner biologischen Ausstattung verändert sich ein Organismus;
- › jedes einzelne Individuum erhält gesellschaftliche Aufgaben und
- › jeder Mensch hat eigene Werte, Vorstellungen und Ziele.

7.1 Lebensphasen im historischen Vergleich

Hurrelmann und Bründel (2003) nehmen eine noch differenziertere Untergliederung vor (vgl. Tab. 34). Die Zeit des Erwachsenseins wird aufgrund der längeren Lebenserwartung eines Menschen heute in ein frühes und spätes Erwachsenenalter sowie auch frühes und späteres Seniorenalter unterteilt.

1900	
Kind Lebensalter: 0 bis 9 Jahre	Erwachsener Lebensalter: 10 bis 50 Jahre

1950					
Kind Lebensalter: 0 bis 10 Jahre	Jugendlicher Lebensalter: 11 bis 20 Jahre	Erwachsener Lebensalter: 21 bis 60 Jahre		Alter Lebensalter: 60 bis 70 Jahre	

2000					
Kind Lebensalter: 0 bis 10 Jahre	Jugendlicher Lebensalter: 11 bis 29 Jahre	Frühes Erwachsenenalter Lebensalter: 30 bis 41 Jahre	Spätes Erwachsenenalter Lebensalter: 42 bis 59 Jahre	Frühes Seniorenalter Lebensalter: 60 bis 70 Jahre	Spätes Seniorenalter Lebensalter: 71 bis 80 Jahre und älter

Tab. 34:
Lebensphasen

Quelle:
Hurrelmann und
Bründel 2003, S. 70

7.2 Das Bild des Jugendlichen im Wandel der Zeit

Die Wahrnehmung und das Bild von Jugendlichen bzw. jungen Menschen haben sich im Verlauf der letzten Jahrhunderte verändert (oder auch nicht!).

AUFGABE 23:

- › Bitte versuchen Sie die folgenden Zitate zeitlich einzuordnen (diese Zitate stammen aus dem Buch von Haug und Maessen 1969, S. 9-16):

1.)

»Unsere Jugend liebt den Luxus, hat schlechte Manieren, missachtet die Autorität und hat keinen Respekt vor dem Alter. Die heutigen Kinder sind Tyrannen. Sie stehen nicht auf, wenn ein älterer Mann das Zimmer betritt. Sie widersprechen den Eltern, sie schätzen die Gesellschaft anderer, schlürfen beim Essen und tyrannisieren ihre Lehrer.«

2.)

»Ich habe keine Hoffnung mehr für die Zukunft unseres Volkes, wenn sie von der leichtfertigen Jugend von heute abhängig sein soll, denn diese Jugend ist ohne Zweifel unerträglich, rücksichtslos und altklug. Als ich noch jung war, lehrte man mich gutes Benehmen und Respekt vor den Eltern, aber die Jugend von heute will alles besser wissen und ist immer mit dem Mund vorweg.«



ÜBUNG

3.)

»Vom Schüler der [...] Jahre heißt es; er passe sich weitgehend an, er erkenne die sachlich-fachliche Überlegenheit des Lehrers an, er wolle weiterkommen; er sei tolerant bis zur Meinungslosigkeit, farblos, zufrieden, habe vollen Anteil am allgemeinen Integrationsprozess der Gesellschaft und stehe in Gefahr, dass die auf der Schule 'gelernte Formel' später von ihm als bare Münze ausgegeben werde. Ein Untersuchung ergab, dass die Jugend zwar das Dritte Reich ablehne, aber einem zielgerichteten Faschismus bedenkenlos folgen würde.«

4.)

»Selbstbeschränkung also muss der Knabe, der Jüngling üben lernen, Demut und Bescheidenheit sein Wesen zieren, denn wenn die Kraft und das Feuer die Grundlage der Jünglingstugend bilden, so ist die Bescheidenheit die Krone derselben [...] Und mit der Ehrfurcht vor dem Göttlichen, da entwickelt sich zugleich die Achtung vor der Majestät und der Satzungen, vor deren Erfüllung das Wohl und Wehe der menschlichen Gesellschaft abhängig ist. Und da ist der zweite Strahl der Liebe, der das Herz des Jünglings treffen und entzünden soll, die Liebe zum Vaterlande [...]«

5.)

»Deutsche Jugendliche sind 'alte' Männer und Frauen zwischen 15 und 25 Jahren, haben Dinge gesehen, gehört, getan und erlitten, die außerhalb der normalen Erfahrung der Jugend anderswo liegen. Diese Jugend scheint sich zwar an der Oberfläche für Jazz und Fußball zu interessieren, doch es erscheint zweifelhaft, dass dieses Interesse jemals die seelischen Narben der letzten 10 Jahre verschwinden lassen wird.«

ÜBUNG



LÖSUNG AUFGABE 23:

- › zu 1.)
Sokrates, griech. Philosoph (469 – 399 v. Chr.)
- › zu 2.)
Hesiod, ältester griech. Dichter
des antiken Griechenlands ca. 700 v. Chr.)
- › zu 3.)
Aussage aus den 60er Jahren über die westdeutsche Jugend
- › zu 4.)
1888, zur Zeit Kaiser Wilhelms
- › zu 5.)
50er Jahre des 20igten Jahrhunderts in der alten Bundesrepublik,
Betrachtung der deutschen Jugend aus amerikanischer Sicht

7.3 Verhaltensauffälligkeiten Jugendlicher in der Ausbildung

Die bisherigen Ausführungen bezogen sich auf Aspekte der Erziehung, Bildung und Sozialisation von Menschen. Auch wurden Fragen des menschlichen Lernens und der Motivation diskutiert.

Was passiert aber, wenn der Lebenslauf eines Kindes oder Jugendlichen nicht »normal« verläuft, wenn Kinder und Jugendliche nicht »richtig« erzogen werden bzw. Erziehung an den Bedürfnissen des Einzelnen wie auch an den gesellschaftlichen Vorstellungen »vorbeigeht«? Welche Konsequenzen ergeben sich daraus dann auch für die spätere Berufsausbildung und für die (erzieherische) Tätigkeit der Ausbilder?

»Normaler« vs.
»nicht-normaler«
Lebenslauf

Unzureichende, misslungene oder fehlende Erziehung wird im Alltag nicht selten als Ursache vermutet, weshalb Kinder und Jugendliche ein Verhalten zeigen, das Psychologen und Pädagogen als »sozial abweichendes Verhalten« charakterisieren. Es entsteht in diesem Zusammenhang aber auch die Frage, wann ein Verhalten überhaupt als »abweichendes Verhalten« definiert werden kann. Im Ausbildungszusammenhang haben Ausbilder junge Menschen vor sich, die sich nicht in den alltäglichen praktischen Ablauf – wie erwartet – einfügen und integrieren, stattdessen sich »auffällig« verhalten. Auf welche Anzeichen und Verhaltensweisen soll ein/e Ausbilder/in achten? Wann lässt sich von einem »abweichenden« Verhalten bei Auszubildenden sprechen?

»Ein sozial abweichendes Verhalten liegt vor, wenn ein Individuum den Anforderungen des geregelten Zusammenlebens nicht (mehr) gerecht wird und es dadurch immer wieder zu erheblichen und relativ dauerhaften Schwierigkeiten für das Individuum und/oder seiner Umwelt kommt.«⁵⁶



MERKSATZ

Sozial abweichendes Verhalten kann sich äußern in:

- › Aggression bis hin zu Brutalität,
- › Auffälligkeiten im Umgang mit anderen Personen, Kontaktprobleme, Diebstahl,
- › Überangepasstheit,
- › Trotz,
- › Albernheit,
- › Ängstlichkeit und Phobien,
- › Leistungsproblemen und -verweigerung,
- › Drogen und Alkoholmissbrauch,
- › Verschlossenheit und
- › Hyperaktivität (ADS, ADHS).

Sozialabweichendes
Verhalten

56 Hobmair et al. 2002, S. 47

Zusammenfassend ist festzustellen, dass Verhaltensauffälligkeiten oder gar »sozial abweichendes« Verhalten von vielen Faktoren abhängen, die

- › im sozio-kulturellen Bereich
(ungünstige Gleichaltrigen-Gruppe des Jugendlichen),
- › im ökonomischen Bereich
(schlechtes Wohnumfeld),
- › im familiären Bereich
(Gewalt seitens der Eltern, ungünstige Geschwisterkonstellation),
- › im erzieherischen Bereich
(mangelnde emotionale Zuwendung,
Überbehütung, Laissez-faire-Erziehungsstil),
- › aber auch im individuellen Bereich
(Misshandlungen, sexueller Missbrauch,
Scheidung der Eltern) liegen können.

In der Ausbildung kann es immer wieder mal zu Problemen in der Kommunikation und Interaktion zwischen einzelnen Personen kommen. Diese Störungen können zum einen vom Auszubildenden ausgehen, das heißt sie entstehen aus nicht angemessenen Verhaltensweisen gegenüber dem Ausbilder/der Ausbilderin, aber zum anderen auch vom Ausbildungspersonal, das seine Aufgabe nur unzureichend und nicht adressatengerecht erfüllt.

Allerdings wird das Verhalten eines Anderen immer subjektiv wahrgenommen und deshalb von Personen unterschiedlich beurteilt. Was die eine Person für »normal« hält, ist für die andere Person schon »abweichendes« Verhalten. Eine allgemeingültige Kennzeichnung bestimmter Verhaltensauffälligkeiten als »Erziehungsschwierigkeiten« ist daher nicht oder nur bei extremen Verhaltensweisen möglich.

Verhaltensauffälligkeiten in der Ausbildung

Verhaltensauffälligkeiten werden in der Regel als Verhaltensweisen definiert, die von der sog. gesellschaftlichen Norm abweichen. Gerade in unserer heutigen Zeit hat sich die Toleranz und Akzeptanz im Hinblick auf unterschiedliches Verhalten verändert:

»Der erweiterte Spielraum für die Erziehung durch Eltern und andere Erzieher hat eine große Unsicherheit darüber entstehen lassen, was richtig und was falsch ist. Über das, was normal ist, besteht kein gesellschaftlicher Konsens. Es wird meist negativ definiert, als nicht normal. Nicht jedes Fehlverhalten ist bereits eine Verhaltensauffälligkeit, auch nicht alles, was den Ausbilder ärgert. Störverhalten kann in verschiedenen Bereichen auftauchen.«⁵⁷

57 Ruschel 2008, S. 349; s. Abb. 36



Abb. 36:
Verhaltensauffälligkeiten

Quelle:
Ruschel 2008, S. 349

Letztendlich können Verhaltensauffälligkeiten, (die nicht selten mit Lernschwierigkeiten bzw. Lernstörungen einhergehen und in der Regel vorübergehender Natur sind) in der Person des Auszubildenden, in der Ausbildungsgruppe, deren Mitglied er ist, aber auch in der Person des Ausbilders/der Ausbilderin bzw. in den organisatorischen Bedingungen des Ausbildungsbetriebs ihre Ursache haben.

Auffälligkeiten im
Verhalten

Lernstörungen bzw. Lernschwierigkeiten können:

- › rein körperlicher Natur, Wachstum und Hormonumstellung während der Pubertät, sein,
- › bedingt durch Erziehungsfehler der Eltern, wie Unter- bzw. Überforderung entstehen,
- › durch multimediale Überanspruchung entstehen,
- › durch mangelnde Motivation erzeugt werden,
- › durch Lernfehler, die seit der Schulzeit vorliegen und
- › frühere Misserfolgserlebnisse verursacht werden.

Lernstörungen bzw.
Lernschwierigkeiten

7.4 Handlungsstrategien des Ausbilders / der Ausbilderin bei Verhaltensauffälligkeiten

Zeigen Auszubildende ein abweichendes Verhalten oder gar Fehlverhalten, so soll der Ausbilder/die Ausbilderin sich zunächst nicht beeindruckt und schon gar nicht verärgert zeigen. Jede Art von Angriffen auf die »Autorität« des/der Ausbilders/in und allen Bemühungen seitens der Auszubildenden Aufmerksamkeit zu erringen, wird von vornherein die Wirkung genommen, wenn Ausbilder nicht reagieren. Oft liegt die Ursache für abweichendes Verhalten von Jugendlichen in ihrem eigenen Selbstverständnis: sie fühlen sich nicht »ernst« genommen und machen auf sich aufmerksam.

Einzelne Auffälligkeiten im Verhalten der Jugendlichen können natürlich auch Begleiterscheinungen des psychischen oder auch physischen Entwicklungsprozesses sein, so zum Beispiel in der Pubertät. Auffälligkeiten können aber auch aktuell – in einer bestimmten Situation – auftreten und genauso schnell wieder abklingen.

Handlungsstrategien

Wenn sich allerdings ein abweichendes Verhalten bei Auszubildenden »verfestigt« und nicht nur von vorübergehender Natur ist, dann sollen Ausbilder von der Annahme ausgehen, dass es sich um (grundlegende) strukturelle persönliche Probleme handelt, die u.a. auch in der Erziehungsbiographie der Auszubildenden liegen können.

Erziehungsbiografie Die Frage nach früheren Erziehungsschwierigkeiten stellt sich dann, wenn Auszubildende einer längeren Fürsorge und Aufmerksamkeit des Ausbilders/der Ausbilderin bedürfen. Allerdings müssen Ausbilder darauf achten, dass sie zwar eine Erziehungsaufgabe zu erfüllen haben, aber auf keinen Fall eine »Therapeutenrolle« einnehmen dürfen.



MERKSATZ

Der Ausbilder/die Ausbilderin soll seine/ihre »Erzieherrolle« erfüllen (vgl. §§ 14 Abs.1 (5) u. §§ 28, 29 BBiG).

Der Ausbilder/die Ausbilderin muss offen über seine/ihre »Erziehungsfunktion und Fürsorgepflicht« mit dem Jugendlichen sprechen.

Der Ausbilder/die Ausbilderin soll die vereinbarten Ziele positiv verstärken.

Der Ausbilder/die Ausbilderin muss den negativen Verhaltensweisen konsequent, aber konstruktiv begegnen.

Verhalten des Ausbilders und der Ausbilderin Letztendlich ist es wichtig, dass Ausbilder einfühlsam und differenziert mit »verhaltensauffälligen« Jugendlichen und jungen Erwachsenen umgehen. Nur vernunftgesteuertes Verhalten verhindert heftige Reaktionen und mögliche Eskalationen. Bähr führt dazu aus (a.a.O., S. 5 D-12):

»Misserfolg hält sich nicht lange, und wenn die Alternative als erfolgreich und belebend erfahren wird, schwächt sich das unerwünschte Verhalten zunehmend ab, wird immer seltener und kann schließlich ganz aus dem Repertoire des Jugendlichen verschwinden«.



FRAGEN ZUR SELBSTKONTROLLE

-
48. **Warum ist die Jugendphase ein so »besonderer« Abschnitt im Leben eines Menschen?**
-
49. **Warum soll Jugendlichen im Berufsalltag mehr Verständnis entgegengebracht werden als Erwachsenen?**
-
50. **Wie sollen Ausbilder mit sozialen Verhaltensauffälligkeiten umgehen?**
-
51. **Worin besteht der Unterschied zwischen sozialen Verhaltensauffälligkeiten und Auffälligkeiten im Lernverhalten?**
-
52. **Welche Handlungsstrategien sollen Ausbilder erwerben, um mit sozial abweichendem Verhalten Jugendlicher adäquat umgehen zu können?**
-
53. **Warum dürfen Ausbilder nie die »Therapeuten-Rolle« einnehmen, wenn sie feststellen, dass Auszubildende Probleme haben, die nicht nur vorübergehender Natur sind?**
-



LERNZIELE

8. SOZIALISATION UND BERUFSAUSBILDUNG

DER / DIE LERNENDE SOLL

OHNE HILFSMITTEL MIT EIGENEN WORTEN NENNEN KÖNNEN:

38. Warum Sozialisation neben Erziehung für ein Individuum wichtig ist?
39. Welche Art von Sozialisation im Ausbildungszusammenhang stattfindet?
40. Was unter dem Begriff »Kultur« zu verstehen ist?
41. Warum der Mensch Schöpfer und Geschöpf der Kultur ist?
42. Welche Bedeutung die Integration von jungen Menschen mit Migrationshintergrund in die Gesellschaft und vor allem in den beruflichen Alltag besitzt?

Berufsausbildung und Sozialisation

Die Art und Weise wie ein Mensch in einer Familie, in Bildungsinstitutionen und anderen sozialen, politischen oder religiösen Einrichtungen erzogen und sozialisiert wird, bestimmt sein späteres Verhalten und seine Stellung im Alltag und in der Gesellschaft. Auch im Rahmen der Berufsausbildung werden junge Menschen erzogen und sozialisiert. Deshalb kommt dem Ausbildungspersonal im Hinblick auf den Erziehungs- und Sozialisationsprozess des Auszubildenden eine wesentliche, wenn nicht gar (lebens-)entscheidende Bedeutung zu. Berufsausbildung ist nach wie vor ein wichtiger Sozialisationsabschnitt in der Biografie eines Individuums, denn letztendlich bestimmt der erfolgreiche Abschluss seinen persönlichen Status und seine gesellschaftliche Stellung.

8.1 Was ist Sozialisation?

»Sozialmachen« vs. »Sozialwerden«

Der Mensch wird in eine Gruppe, wie zum Beispiel in eine Familie hineingeboren und erzogen sowie später in der Gesellschaft sozialisiert. Die Familie ist vorrangig die Institution, die ein Individuum erzieht und prägt. Erziehung als Prozess des »Sozialmachens« ist der erste Schritt, damit einem menschlichen Wesen die Werte, Regeln und Normen vermittelt werden, die es später zu einem Mitglied der Gesellschaft (»Sozialwerden«) machen sollen. Das Hineinwachsen in eine soziale Gemeinschaft und die Aneignung der hier geltenden Regeln und Normen bezeichnet man als Sozialisation. Ein Individuum durchläuft im Zuge dieses »Sozial-Werdens-Prozesses« verschiedene Sozialisationsphasen, wie Kindheit, Pubertät, Erwachsenenalter und Seniorenalter.

Sozialisation ist ein »Prozess, in dem der Mensch in die ihn umgebende Gesellschaft und Kultur hineinwächst und zugleich zu einem eigenverantwortlich und eigensinnig handlungsfähigen Individuum wird.«⁵⁸



MERKSATZ

Im Mittelalter erfolgte die berufliche Sozialisation eines Menschen im Handwerk und im Handel. Auch heute ist die Ausbildung für Jugendliche – im Unternehmen, in der Verwaltung oder im Betrieb – eine entscheidende Sozialisationsphase. Normen, Werte und Regeln des Berufsalltags müssen vermittelt und erlernt werden. Ausbilder sind deshalb wichtige »Sozialisationsagenten«, die diese Aufgabe wahrnehmen sollen; denn Ausbildung trägt zur Persönlichkeitsentwicklung von Auszubildenden bei und ist Teil ihres Lebens.

Handwerk und Handel

Nicht zuletzt wegen der unterschiedlichen Erwartungen an Kinder und Jugendliche im Rahmen der Sozialisation (siehe Tabelle 35) – die teilweise sehr widersprüchlich sein können – verläuft dieser Prozess nicht immer konfliktfrei. So entwickelt der junge Mensch seine eigene Persönlichkeit im – kritisch-konstruktiven – Dialog mit seiner Umgebung und der Gesellschaft. Manche Schwierigkeiten bei Auszubildenden, über die Ausbilder klagen, beruhen auf Problemen der Anpassung an unterschiedliche Erwartungen der jeweiligen Sozialisationsinstanzen (das heißt Familie, Umwelt, Schule und Ausbildung).

SOZIALISATIONSINSTANZ	ERWARTUNGEN
<ul style="list-style-type: none"> › Familie › Tagesmutter 	<ul style="list-style-type: none"> › Eltern lieben › sich sauber halten
<ul style="list-style-type: none"> › Kinderkrippe › Kindergarten › Grundschule › weiterführende Schulen › Ausbildungsbetrieb 	<ul style="list-style-type: none"> › Tageseinteilung › Rücksicht nehmen › Disziplin halten › Aufgabe erfüllen › Interesse zeigen › pünktlich sein › Leistungsnormen erfüllen
<ul style="list-style-type: none"> › Gleichaltrigengruppe (peer Group) › Nachbarn › Verein › Partei › Staat 	<ul style="list-style-type: none"> › »cool«-sein, Modewörter verwenden › höflich sein › Geselligkeit üben › Gesinnung zeigen › Vorschriften einhalten

Tab. 35:
Sozialisationsinstanzen

Quelle:
Freytag et al. 2006, S. E 44

58 Peuckert / Scherr 2003, S. 319

Berufliche Sozialisation und Persönlichkeitsentwicklung Da der berufliche Sozialisationsprozess auch die Persönlichkeitsentwicklung eines Individuums beeinflusst, sollen Ausbilder sich nicht nur darauf beschränken »berufliche Handlungsfähigkeit« zu vermitteln, sondern sich ihrer Vorbild-Funktion stets bewusst sein und darauf achten, ein positives »Persönlichkeitsmodell« vorzuleben.

8.2 Was ist Kultur?

Kultur Mit Kultur bezeichnet man in der Regel die Umwelt, die der Mensch selbst geschaffen hat. Im Gegensatz zur seiner natürlich-biologischen Umwelt, in die er hineingeboren wird, ist Kultur also eine von ihm selbst kreierte bzw. immer wieder veränderte Umwelt. Zu Kultur gehören beispielsweise Sprache, Denken, Kunst, Musik, Religion, Recht, Wissenschaft, die Neuschaffung und Veränderung von Wohnverhältnissen, sowie Werte, Regeln und Normen.

Eigentlich ist der Mensch ein Kulturwesen im doppelten Sinne! Einerseits gestaltet sich der Mensch durch planendes und schöpferisches Handeln seine eigene »Welt«, er ist also aktiver Erzeuger der Kultur. Auf der anderen Seite ist das Individuum aber auch aktiver und passiver Nutzer von Kultur.

Kultur = colere »pflegen« Wie lässt sich der Begriff »Kultur« definieren? Kultur wird vom (lat.) colere = pflegen, zunächst im Sinne von 'agricultura'= Bodenanbau, abgeleitet. Schon der römische Dichter Cicero (106-43 v. Chr.) erweiterte den Begriff 'cultura' und bezog ihn auf materielle und geistige Produkte und Fähigkeiten:

»Heute versteht man unter Kultur die raumzeitlich eingrenzbare Gesamtheit gemeinsamer und ideeller Hervorbringungen, internalisierter Werte und Sinndeutungen sowie institutionalisierter Lebensformen von Menschen.«⁵⁹

Kultur und Dasein des Menschen Wössner (1976, S. 91) beschreibt den Gegenstand »Kultur« wie folgt:

»Kultur ist also im soziologischen Sinne all das, was sich der Mensch zur Bewältigung seines Daseins aufgrund eigener Leistungen aufbaut, was er sich zur Manipulation seiner Umgebung 'leistet'. Kultur ist die Gesamtsumme der Verhaltensschemata im Sinne von Denk-, Gefühls- und Handlungsformen, die vom Menschen erfunden und von einer Generation zu anderen weitergegeben und weiterentwickelt worden sind [...] Kultur wird auch als 'soziales Erbe' bezeichnet«.

59 Klein 2003, S. 199

8.2.1 Kultur ist ein Produkt des Menschen und der Mensch ein Produkt der Kultur

Um in einer Kultur leben zu können, muss der Mensch die jeweilige kulturelle Lebensweise (er)lernen. Dabei kommt es in der Erziehung u.a. auch auf den Erwerb der Kulturtechniken an, die die Erhaltung und Weitergabe der jeweiligen Kultur ermöglichen. Dazu gehören zum Beispiel Rechnen, Lesen und Schreiben.

Kultur = Produkt des Menschen

Erziehung und Sozialisation sind Voraussetzung für die Fähigkeit, sich Kultur anzueignen und als kultureller Mensch Kultur zu (re)produzieren.



Abb. 37:
Was ist Kultur?

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2011

8.3 Junge Ausländer und junge Deutsche mit Migrationshintergrund in der Berufsausbildung

Als Einstieg in das Thema eignet sich das »Gedicht« von Alev Tekinay. In diesem Gedicht beschreibt sie das Gefühl von Zerrissenheit, das sie tagtäglich bei sich wahrnimmt, weil sie in beiden Kulturen, der türkischen und der deutschen, lebt.

Dazwischen

**»Jeden Tag packe ich den Koffer ein und dann wieder aus.
Morgens, wenn ich aufwache, plane ich die Rückkehr, aber bis
Mittag gewöhne ich mich mehr an Deutschland.**

**Ich ändere mich und bleibe doch gleichmäßig und
weiß nicht mehr, wer ich bin.**

**Jeden Tag ist das Heimweh unwiderstehlicher, aber die
neue Heimat hält mich fest Tag für Tag noch stärker.**

Zwischen den
Kulturen

Und jeden Tag fahre ich zweitausend Kilometer in einem imaginären Zug hin und her, unentschlossen zwischen dem Kleiderschrank und dem Koffer und dazwischen... ist meine Welt.«⁶⁰

In »Dazwischen« wird das widersprüchliche Gefühl thematisiert, das Menschen mit Migrationshintergrund häufig in sich tragen: Auf der einen Seite Sehnsucht nach der »alten« Heimat und auf der anderen Seite, der Wunsch eines »Ankommens« in der »neuen« Heimat Deutschland. Eine aktuelle Umfrage der Info-Gruppe bestätigt dieses ambivalente Gefühl von Menschen mit Migrationshintergrund:

»Die Gefühle [...] sind widersprüchlich, sie changieren zwischen dem Wunsch dazuzugehören und sich dennoch abzuschotten.«⁶¹

Werte, Normen, Regeln Sozialisation in Deutschland ist geprägt von den Normen, Werten und Regeln, die in der deutschen, das heißt in der christlich-abendländischen Kultur vorherrschen und sich von denen anderer Länder, vor allem, wenn sie dem islamischen Kulturkreis entstammen, unterscheiden.

Ausländer in Deutschland Im Jahre 2015 leben mehr als 9 Millionen Ausländer in Deutschland.⁶² Im Jahr 2004 waren es noch 6,7 Millionen (s. Abb. 63). Allein in der Bundeshauptstadt Berlin können wir nahezu 200 unterschiedlichen Ethnien begegnen. Die steigende Zahl der Ausländer in Deutschland bedingt auch einen Anstieg ausländischer Jugendlicher, die auf den Arbeitsmarkt drängen bzw. eine Berufsausbildung anstreben. Bei vielen dieser Jugendlichen handelt es sich um Jungen und Mädchen mit Migrationshintergrund, das heißt sie sind in Deutschland geboren, haben aber Eltern, die aus einem anderen – häufig nicht christlich-abendländisch geprägten – Land stammen. Ein großes Problem für die deutsche Gesellschaft besteht darin, dass es bis heute nicht gelungen ist, einen Teil dieser Jugendlichen in die Gesellschaft zu integrieren. Ursachen lassen sich – nach wie vor – in der unterschiedlichen Sozialisation und Kultur finden. Bereits 2008 konstatierte Ruschel:

»Da die meisten Eltern nicht in der Lage sind, die unterschiedlichen Gesellschaftsstrukturen des Aufnahme- und des Herkunftslandes zu vermitteln, werden die Kinder nicht sozialisiert, sondern desozialisiert. Sie werden heimatlos in zwei Kulturen. Viele Ausländerkinder beherrschen die deutsche Sprache im Vorschulalter besser als ihre Eltern [...] Familie und Schule erweisen sich für die Ausländerkinder noch stärker als für die deutschen als Selektionsinstanz für Chancen im Leben. Das Verhältnis von Schule und Familie ist aber in vielen Ausländerfamilien von Misstrauen geprägt. Vor allem türkische Eltern halten von der deutschen Schule nicht viel. Die dort gepflegten kooperativen Umgangsformen halten sie für Disziplinlosigkeit, die Methoden für Spielereien, die Schuldauer für viel zu lang.«⁶³

60 www.bosch-stiftung.de | Alev Tekinay, die türkische Autorin des Gedichts »Dazwischen« erhielt 1989 den Förderpreis »Adelbert von Camisso« der Robert-Bosch-Stiftung. Das Gedicht »Dazwischen« ist ihrer Erzählung: »Die Deutschprüfung (1989)« entnommen.

61 siehe Berliner Zeitung vom 18./19.08.2012

62 <https://de.statista.com>

63 a.a.O., S. 376

Schon der Integrationsbericht der Bundesregierung aus dem Jahre 2010 belegt, dass immer noch 13,3 Prozent der Migrantenkinder die Schule ohne Schulabschluss verlassen. Im Bericht wird zwar positiv hervorgehoben, dass Kinder von Ausländern langsam ihre schulischen Leistungen steigern und es mehr Jugendliche mit Realschulabschluss und Abitur gibt, aber immer noch schließen 43 Prozent der 14- bis 19-Jährigen mit Migrationshintergrund ihre schulische Laufbahn mit der Hauptschule ab. (Berliner Morgenpost v. 07.07.2010).

Integration

Diese Kinder und Jugendlichen haben eine geringere Perspektive auf einen Ausbildungsplatz. Rückbetrachtend ist anzumerken, dass Barbara John, die Koordinatorin für Sprachförderung des Berliner Senats, sich schon vor Jahren über diese Entwicklung enttäuscht zeigte. Sie kritisierte, dass es immer noch viele Jugendliche gäbe, die wenig Chancen einer gesellschaftlichen und beruflichen Integration hätten. Haben Migrantenkinder einen qualifizierten Schulabschluss, dann verlassen sie Deutschland, da gerade diese Gruppe im Ausland sehr gefragt ist. Im Deutschen Institut für Wirtschaftsforschung hält man diese Entwicklung für fatal, denn schon heute würde es in Deutschland an Facharbeitern mangeln: »Doch in diesem Land [...] interessiert man sich zu wenig für multikulturelle Talente«. ⁶⁴

Es wird heute nicht mehr bestritten, dass im Zuge des demografischen Wandels, vor allem diese jungen Menschen für Handel, Gewerbe, Wirtschaft und Verwaltung ein großes Potential der Nachwuchsgewinnung stellen. Von Arbeitgeberseite wird immer mal wieder thematisiert, dass es in der beruflichen Praxis durchaus auch zu Verhaltensproblemen bei ausländischen Jugendlichen oder deutschen Jugendlichen mit Migrationshintergrund und Konflikte mit deutschen Auszubildenden kommen kann, die nicht selten ihre Ursache in der unterschiedlichen familiären Sozialisation haben.

Demografischer Wandel

Soziologische und pädagogische Studien belegen, dass eine Reihe von Verhaltensauffälligkeiten bzw. -schwierigkeiten in der Familie der Jugendlichen, das heißt in den unterschiedlichen Erziehungs-, Bildungs- und Sozialisationsbedingungen ihren Ursprung haben (vgl. Tab. 36).

SOZIALISATION IM ELTERNHAUS

- › Autoritäres Verhalten der Eltern (vor allem bei den Vätern),
- › häufig nicht günstige wirtschaftliche Situation,
- › Wunsch nach Rückkehr,
- › Sprachdefizite der Eltern
- › Fremdheit der Eltern in der deutschen Kultur,
- › Misstrauen in deutsche Bildungseinrichtungen

64 Berliner Zeitung vom 07.07.2010

<p>SOZIALISATION IM ALLTAG</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Sprachdefizite bei Kindern und Jugendlichen, › Geringe Kontakte mit deutscher Umwelt, › Minderwertigkeitsgefühl, › Informationsdefizite über Bildungsmöglichkeiten, › »veraltete« Wertvorstellungen, die von den Eltern an Kinder (vor allem Jungen) weitergegeben werden, › nicht selten Vorurteile gegenüber Deutschen, › Probleme mit der (westeuropäischen) Frauenrolle, › »Männerdominierte« Gesellschaft, › Leben in Parallelgesellschaften
<p>SOZIALISATION IN DER SCHULE</p>	<ul style="list-style-type: none"> › Angst, aber auch Respektlosigkeit deutschen Lehrern/Lehrerinnen gegenüber, › geringere Selbstständigkeit, › »schulfeindlicheres« Elternhaus, › geringe Anerkennung der deutschen Normen und Wertvorstellungen, › Rolle der Religion vs. Säkularisierung.

Tab. 36:
Sozialisation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012

Elternhaus Immer noch ist das Elternhaus prägend für die physische und psychische Entwicklung eines Menschen. In den letzten Jahren haben sich hierzulande die deutschen Familienstrukturen wesentlich verändert. Das Patriarchat tritt zugunsten eines von Partnerschaft zwischen Eltern und Kindern geprägten Familienmodells in den Hintergrund. Dagegen dominieren in anderen Kulturen noch strenge(re) hierarchische und autoritäre Strukturen. Dies gilt vor allem für Familien mit Migrationshintergrund.

Allerdings bestehen auch innerhalb der deutschen Gesellschaft Vorurteile gegenüber Bürgern aus dem Ausland oder auch Deutschen mit Migrationshintergrund. Ostermann und Nicklas (1976, S. 26-27) nennen Vorurteile auch »Denkschablonen von der Stange«. Vorurteile beziehen sich häufig auf 'nationale Stereotypen', es geht um die Zuordnung 'typischer' Merkmale zu Nationen oder ethnischen Gruppen. Die nationalen Stereotypen sind schon recht früh Untersuchungsgegenstand von Soziologie und Psychologie.

Auch im Jahr 2011 haben Menschen in Deutschland und in Europa Vorurteile gegenüber nichteuropäischen Mitbürgern. Eine neuere Veröffentlichung zum Thema »Vorurteile« belegt, dass Menschen in Europa nach wie vor den Islam ablehnen. Volker Schmidt hat in einem Artikel (Berliner Zeitung vom 12./13. März 2011) die Ergebnisse der Studie wie folgt zusammengefasst:

Vorurteile

»Europa ist sich in fast allem uneins – außer in der Ablehnung des Islams [...]. Fast überall ist auch die Ablehnung von Einwanderern gleich hoch [...]. Den Wissenschaftlern ist aufgefallen, dass Vorurteile ein eng miteinander verknüpftes Syndrom der Abwertung bilden.«

Stereotypen beeinflussen, ob bewusst oder unbewusst, unser Verhalten anderen gegenüber. Alles was fremd erscheint fördert Vorurteile. Im Umgang mit Fremden und Fremdheit werden häufig vier Erklärungen genannt, wobei man immer das Fremde in Abgrenzung zu sich selbst sieht:

1. **»Fremdheit als Voraussetzung für Eigenheit**
2. **Fremdes als Gegenbild des Eigenen**
3. **Fremdes als Ergänzung und als Chance**
4. **Fremdes als Komplementarität«... .⁶⁵**

Stereotypen

»Fremdes als Gegenbild des Eigenen. Psychologisch ist dieses Deutungsmuster als Projektion einzuordnen, und wie der Projektor ein eigenes Bild nach außen wirft, funktioniert auch der psychische Vorgang bei der Wahrnehmung des Fremden: Der Andere erscheint in dem Licht, das auf ihn projiziert wird.«⁶⁶

Fremdheit als Gegenbild zum Eigenen

Nimmt man seine eigene Kultur positiv wahr, dann erscheint eine andere Kultur eher negativ bzw. umgekehrt:

»Fremdes fasziniert und macht Angst. Im Umgang mit dem Fremden werden in hohem Maße unbewusste Ängste und Fantasien mobilisiert, die einerseits individuell biografisch bedingt sind, andererseits aber stark durch das vorgeprägt sind, was [...] das 'gesellschaftlich unbewusst Gemachte' [ist] [...] in dem sich historisch bedingte Herrschaftsansprüche niederschlagen« (a.a.O.).

Auch das anscheinend – kulturell – abweichende Verhalten der Anderen wird als Ablehnung der eigenen Gemeinschaft oder als bewusst gegen sie gerichtet empfunden. Das türkische Mädchen, das am Sportunterricht nicht teilnehmen will oder darf, möchte sich nicht von ihren Klassenkameraden distanzieren, sondern es folgt den Normen der mächtigeren Sozialisationsinstanz 'Familie'. Die Konflikte, denen besonders junge Menschen aus anderen Kulturen durch die unterschiedlichen Erwartungen der verschiedenen Sozialisationsinstanzen – auch im Ausbildungsalltag – ausgesetzt sind, sollen Ausbilder erkennen und zu verstehen versuchen, wenn sie evtl. unangemessene oder gar ungerechte Reaktion ihrerseits vermeiden wollen.

Sozialisationsinstanz

65 Ortfried Schäffter 1991 in vgl. Holzbrecher 2008, S. 15

66 Holzbrecher a.a.O., S. 16

Dies kann nur gelingen, wenn allen an der beruflichen Ausbildung beteiligten Personen bewusst ist, dass Verständnis, Akzeptanz und Toleranz unabdingbare Voraussetzungen für eine erfolgreiche Kommunikation und Kooperation sind.

Fallbeispiel⁶⁷

Heute früh kam gleich nach Arbeitsbeginn die Auszubildende Aishe in Ihr Büro und bat um ein Gespräch. Sie war völlig aufgelöst und konnte zunächst kaum sprechen. Tränen flossen ihr über die Wangen. Dann brach es aus ihr heraus:

Ihre Eltern hatten ihr gestern eröffnet, dass sie sich in Deutschland wegen der vielen Übergriffe gegen Ausländer nicht mehr sicher fühlten und in die Türkei zurück fahren wollten. Der Vater hat bereits mit einem türkischen Unternehmen in der Nähe von Istanbul Kontakt aufgenommen und von dort ein nicht uninteressantes Stellenangebot erhalten, für das er sich innerhalb einer Woche entscheiden muss. Die Eltern sind der Meinung, ihre Tochter habe nun auch für ein Mädchen genug gelernt und man würde sich in der Türkei nach einem geeigneten Mann für sie umsehen. Außerdem sei es nun mal an der Zeit, sie zu Großeltern zu machen.

Schließlich kam noch zur Sprache, dass auch für die Tochter die Lebensbedingungen und die Zukunftsaussichten in der Türkei unter den derzeitigen Umständen günstiger seien als in Deutschland.

Die Auszubildende ist ganz verzweifelt und steckt in einem fürchterlichen Konflikt. Wenn sie hier bleibt, weiß sie nicht, wovon sie leben soll. Außerdem quält es sie, dass sie ihren Eltern widersprechen müsste. Ungehorsam gilt in ihrer Familie als ein schweres Vergehen gegen die Eltern, das kaum wieder gutzumachen ist. Sie liebt ihre Eltern sehr, hat aber Angst vor einem Leben in der Türkei. Sie ist in Deutschland aufgewachsen und hier in eine deutsche Schule gegangen. Alle ihre Freunde leben in Deutschland. In der Türkei kennt sie nicht einmal alle Familienangehörigen und hat niemand, mit dem sie sich aussprechen könnte. Sie spricht zwar sehr gut deutsch und türkisch, kann aber die Sprache ihrer Eltern nur sehr unzulänglich schreiben.

Sie schätzen die junge Frau sehr und möchten sie gerne als Mitarbeiterin halten. Sie haben sogar gehofft, sie später in der Exportabteilung des Unternehmens einsetzen zu können. Und jetzt das. Ausgerechnet Aishe, mit der Sie bisher nur beste Erfahrungen gemacht haben. Was Sie aber jetzt gehört haben, hat Ihnen ziemlich die Sprache verschlagen. Sie wissen gar nicht, was Sie tun können.

67 Fallbeispiel entnommen aus Ruschel 2011, S. 63-64



ÜBUNG

AUFGABE 24: FALLBEARBEITUNG

1. Was werden Sie in den nächsten Tagen tun?

Ihr bisheriges Bild von Aishe:

- › Stabiles, ökonomisch gesichertes Elternhaus, konservativ behütet und umsorgt aufgewachsenes Einzelkind.
- › Kameradschaftlich, gefällig, bei allen beliebt.
- › Aktiv und dynamisch, aber zurückhaltend und unaufdringlich.
- › Eltern beide berufstätig, beide verhältnismäßig jung, Tochter ein liebes und braves Kind.
- › Gegenüber männlichen Jugendlichen erscheint sie etwas gehemmt.
- › Ihre Leistungen waren immer besonders gut, obwohl sie kein Abitur hat. Beim Einstellungstest hatte sie auch besonders gut abgeschnitten.
- › Aus der Personalverwaltung werden Sie informell darüber informiert, dass Aishe Arbeitnehmer-Sparzulage für einen Bausparvertrag erhält.

2. Wie würden Sie vorgehen?

3. Sehen Sie eine Möglichkeit, mit den Eltern Aishes über das Problem zu reden?

4. Welche Schwierigkeiten können sich dabei ergeben?

5. Mit welchen Argumenten beabsichtigen Sie, die Eltern zu einer Revision ihrer Entschlüsse zu bewegen?

6. Wo können Sie sich Hilfe und Unterstützung holen?

7. Bereiten Sie sich vor, schreiben Sie Ihre Ziele wörtlich auf und planen Sie Teilschritte und Reihenfolge der Argumente!

8. Was wollen Sie sofort unternehmen?

8.4 Die Bedeutung der Gruppe für den Jugendlichen – oder welche Rolle spielt die Gruppe in der Ausbildung?

Mensch = soziales Wesen Der Mensch ist nicht nur ein Individuum, sondern auch ein soziales Wesen, das einen Großteil seines Lebens in Gesellschaft anderer, zum Beispiel in Gruppen, verbringt. Gerade für junge Menschen (in der Zeit der Pubertät und des Heranwachsendens) ist die sog. Peer-Group – oder Gleichaltrigen-Gruppe – neben dem Elternhaus und der Schule eine wichtige Sozialisationsinstanz. Gruppen prägen und beeinflussen im besonderen Maße das soziale Verhalten von Menschen. Von einer Gruppe als einem sozialen Gebilde sprechen wir in der Soziologie dann, wenn sie aus mehr als drei Personen besteht und die einzelnen Mitglieder sich in einer sozialen Interaktion befinden.

In der Soziologie geht man davon aus, dass für das Vorhandensein einer Gruppe wesentliche Bedingungen vorhanden sein müssen:

Gruppe und Soziologie

- › gemeinsame Motive, Ziele und Interessen,
- › 'Wir-Bewusstsein' der Gruppenmitglieder, das heißt wer gehört dazu und wer nicht,
- › gemeinsame Werte, Regeln und Normen, die zur Identitätsbildung der einzelnen Gruppenmitglieder führen,
- › Schaffung einer gemeinsamen Grundlage für Interaktions- und Kommunikationsprozesse und
- › klar erkennbare Rollen und Rollenzuweisungen sowie Statusdifferenzierung.

Auch in der beruflichen Praxis bilden sich Gruppen oder Teams von Auszubildenden. Nicht selten unterweisen Ausbilder mehrere junge Menschen in einer Gruppe oder einem Team. Innerhalb einer Gruppe finden unterschiedliche Prozesse statt. Es entwickeln sich soziale Beziehungen und die Mitglieder befinden sich in einer ständigen Interaktion und Kommunikation.

Gruppe und Ausbilder

Was bedeutet eine Gruppensituation für das Verhalten und die Rolle von Ausbildern, wenn sie mit Gruppen zu tun haben. Wie sollen sich Ausbilder adäquat verhalten? Ausbilder haben ihre Position in der Regel außerhalb der Gruppe. Um aber den Ausbildungs- und Lernprozess in der Praxis zu steuern und zu kontrollieren, sollen Ausbilder Kenntnisse von den Beziehungen der einzelnen Auszubildenden untereinander haben:

- › Welche Rolle und welchen Status besitzt der einzelne Auszubildende in der Gruppe oder im Team?
- › Wie funktioniert die Gruppe?

- › Wer ist die Nummer »1« und wer das »Schwarze Schaf« oder der »Außenseiter« in der Gruppe?
- › Wie laufen Kommunikationsprozesse ab?
- › Wie beurteilt die Gruppe den Ausbilder/die Ausbilderin und seine/ihre Tätigkeit?
- › Wird der/die Ausbilder/in als Vorbild gesehen?
- › Hält die Gruppe den/die Ausbilder/in persönlich und fachlich für geeignet, den Ausbildungsprozess erfolgreich – für alle – zu gestalten und durchzuführen?

Es ist für Ausbilder wichtig, sich mit diesen Aspekten auseinanderzusetzen. Letztendlich kann die genaue Kenntnis der Gruppe entscheidend für einen zufriedenstellenden Verlauf der Ausbildung sein, und zwar auf beiden Seiten.

Freytag et al. (2005, S. F 27) machen einige interessante Verhaltensvorschläge für Ausbilder:

»Er muss der Gruppe zeigen, dass er ihren Zusammenschluss grundsätzlich für eine gute und begrüßenswerte Sache hält, dass er für die von ihr geäußerten Ansichten und Auffassungen Verständnis hat. Wenn die Gruppe auf diese Weise die Sicherheit gewonnen hat, nicht in ihrem Bestehen angegriffen zu sein, kann es der Ausbilder durchaus wagen, ihr in einem Einzelfall einmal 'den Kopf zu waschen'.«

»Gruppe bezeichnet eine bestimmte Anzahl von Mitgliedern [...], die zur Erreichung eines gemeinsamen Ziels [...] über längere Zeit in einem relativ kontinuierlichen Kommunikations- und Interaktionsprozess stehen und ein Gefühl der Zusammengehörigkeit (Wir-Gefühl) entwickeln.

Zur Erreichung des Gruppenziels und zur Stabilisierung der Gruppenidentität ist ein System gemeinsamer Normen und eine Verteilung der Aufgaben über ein gruppenspezifisches Rollendifferenzial erforderlich.«⁶⁸



MERKSATZ

8.4.1 Formelle versus Informelle Gruppen

Gruppenarten Die Entwicklung einer Gruppe verläuft nicht immer von Beginn an harmonisch und gleichmäßig, sondern letztendlich kommt es darauf an, wie eine Gruppe zusammengestellt wird oder sich selbst formiert. Hier unterscheiden wir auch zwischen zwei Formen:

- › formelle Gruppen und
- › informelle Gruppen.

8.4.2 Formelle Gruppen (sekundäre Gruppen):

Formell Diese Gruppenformation finden wir in der Regel überall dort, wo Menschen zusammengeführt werden, um in einer bestimmten Zeitspanne Ziele, die aufgrund einer Planung und Organisation bestimmt sind, zu erreichen. Formelle Gruppen, die oft die Struktur eines Teams haben, lassen sich im beruflichen Bereich, das heißt auch in der Ausbildung finden. Aber auch der AdA-Lehrgang ist zunächst eine formelle Gruppe; denn der Zweckcharakter steht im Vordergrund. So heißt es bei Henecka (a.a.O, S. 148):

»Die Aufteilung von Arbeit und das Zusammenwirken im Hinblick auf die zu erreichenden Ziele sind vielfach so weitgehend vorweg gedacht und die damit verbundenen Positionen neben möglichst eingehenden und präzisen Rollenerwartungen [...] und Arbeitsplatzwartungen so stark vorbestimmt und definiert [...]. An den Bewerbern für Aufgaben in solchen formellen Gruppen ist daher in erster Linie ihre leistungsorientierte Funktionalität im Hinblick auf den formellen Gruppenzweck interessant. Sie sollen sich möglichst reibungslos in das ihnen zugeordnete Funktionsgefüge einordnen [...]« (a.a.O).

In der Regel sind Handlungsabläufe in formellen Gruppen festgelegt.

8.4.3 Informelle Gruppen (primäre Gruppen):

Informell Im Verlauf der Ausbildung können sich aus der formal – von außen – zusammengestellten Gruppe der Auszubildenden eine informelle Gruppe oder auch mehrere informelle Gruppen bilden. Es entwickeln sich soziale Kontakte, die auf Sympathie, positiven Gefühlen, gleichen Interessen und Erwartungen beruhen. Informelle Gruppen reagieren oft spontan und werden nicht von außen beeinflusst. Diese Gruppenformation ist relativ klein und hat das Ziel und die Aufgabe, persönliche emotionale Bedürfnisse zu befriedigen. Innerhalb von informellen Gruppen werden den einzelnen Gruppenmitgliedern Rollen zugewiesen, die von der Führerrolle bis hin zum Außenseiter »besetzt« werden können. Immer dort, wo zunächst formelle Gruppen »organisiert« werden, entstehen in der Regel informelle Gruppen. Auch in AdA-Seminaren ist dieser Gruppenprozess häufig zu beobachten.

In der folgenden Gegenüberstellung finden wir Merkmale, die auf die formelle bzw. informelle Gruppe zutreffen:

Merkmale der formellen (sekundären) Gruppe:

Formell

- › In der Ausbildung werden Ziele und Inhalte vorgegeben,
- › die Gruppe wird von außen organisiert,
- › eine bestimmte Mitgliederzahl wird vorgegeben, wobei man die Mitglieder auch austauschen kann,
- › wer die Gruppe führt, wird von außen bestimmt, zum Beispiel der Ausbilder/die Ausbilderin,
- › die Organisation bzw. der Ausbildungsbetrieb gibt die Regeln und Normen vor und
- › die formelle Gruppe löst sich auf, wenn das Ziel erreicht ist, zum Beispiel die Ausbildung beendet ist.

Merkmale der informellen Gruppe:

Informell

- › Die Gruppe bildet sich spontan,
- › die Gruppenziele entstehen aus individuellen Bedürfnissen,
- › die einzelnen Mitglieder sind nicht austauschbar,
- › eine Rangordnung entsteht – vom Außenseiter bis zum »Führer«,
- › jedes Gruppenmitglied hat spezifische Aufgaben,
- › Normen und Werte werden in der Gruppe bestimmt und sind jederzeit veränderbar und
- › die Auflösung der Gruppe wird von der Gruppe selbst bestimmt und nicht von außen, häufig aus privaten Gründen, wenn das Gruppenziel erreicht ist.

8.5 Das Soziogramm

In allen Gruppen finden vielfältige soziale Beziehungen und Interaktionen statt. Für Ausbilder ist es manchmal schwierig, hinter diese Strukturen und das Beziehungsgeflecht der Gruppenmitglieder zu schauen. Jedes Gruppenmitglied entwickelt unterschiedliche Beziehungen zu den anderen. Sympathie und/oder Antipathie beeinflussen den Gruppenprozess. Die einzelnen Mitglieder verteilen den Rang, die Rolle, den Status und die Position der Personen, die der Gruppe angehören.

Mit Hilfe eines 'Soziogramms' lassen sich Gruppenstrukturen erkennen und analysieren. Rollen und Positionszuweisungen werden deutlicher. Ein Soziogramm ist eine Möglichkeit, Gruppenstrukturen und -kontakte zu identifizieren:

Soziogramm =
Struktur und Geflecht
einer Gruppe

Die folgenden Abbildungen 38 und 39 zeigen Beispiele für Soziogramme.

Beispiel für ein Soziogramm

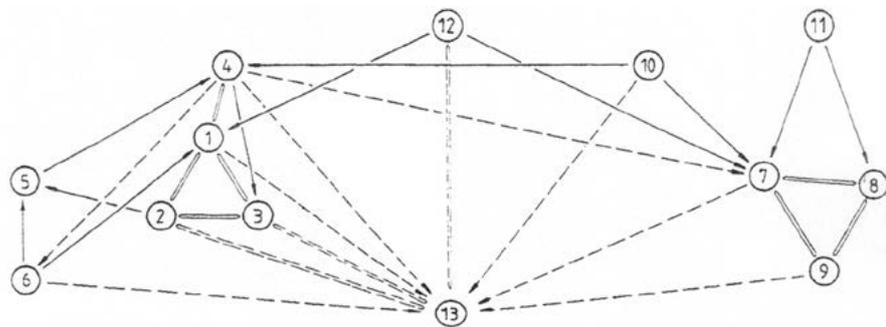
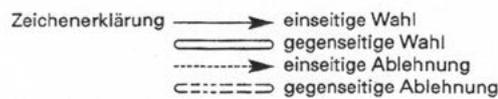


Abb. 38:
Soziogramm

Quelle:
Leischner 2008, S. 273



In einer Gruppe verändern sich Strukturen durch soziale Interaktionen und führen zu neuen Rollen, Positionen und Rang- und Statuszuweisungen der einzelnen Mitglieder. In der Regel läuft ein dynamischer Prozess ab. Diesen Vorgang beschreibt die Soziologie als 'Gruppendynamik'.

Zur Aufgabe eines/einer Ausbilders/Ausbilderin gehört in der beruflichen Praxis das Beobachten, Analysieren und Auswerten des gruppendynamischen Vorgangs. Ausbilder haben dann die Möglichkeit, die Gruppe besser kennenzulernen, um sie von außen zu beeinflussen. Aber nur im Ernstfall – wenn etwa das Ausbildungsziel gefährdet ist – sollen Ausbilder in den Gruppenprozess eingreifen.

ÜBUNG



AUFGABE 25 A:

- › In der folgenden Aufgabe sollen Sie als Ausbilder/in den Grad der Beziehung der Auszubildenden zueinander herausfinden, in dem Sie das Soziogramm »analysieren«. Bitte versuchen Sie, die u.g. Fragen zu beantworten.

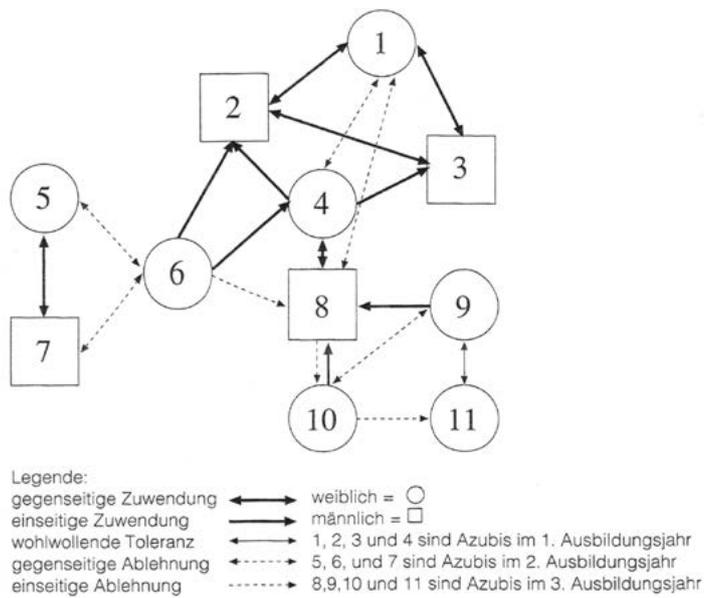


Abb.39:
Soziogramm

Quelle:
Ruschel 2008, S. 423

AUFGABE 25 B:

- › Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen 1 bis 3 (Fallbeispiel entnommen: Ruschel 2011, S. 139).



1.

Welche Rollen können Sie aus dem Soziogramm erkennen? (3 richtige Antworten)

- a) Mitläufer
- b) Außenseiter
- c) Informeller Führer
- d) Schwarzes Schaf
- e) Pärchen

2.

Wie wollen Sie sich gegenüber dem Rolleninhaber 4 verhalten? (1 richtige Antwort)

- a) Ich lasse ihn in Ruhe und hoffe, dass er mir keine Schwierigkeiten macht.
- b) Ich mache ihm heftige Vorwürfe, dass es ihm im dritten Ausbildungsjahr immer noch nicht gelungen ist, sich in die Ausbildungsgruppe zu integrieren.

- c) Ich weise ihn darauf hin, dass seine Übernahme nach der Ausbildung gefährdet sein könnte.
- d) Ich erteile ihm die Aufgabe, die er zu Gunsten der Gesamtgruppe durchführen muss, zum Beispiel die Organisation einer Besichtigungsfahrt vorzubereiten.

3.

**Welche der folgenden Aussagen zu der Gruppe halten Sie für richtig?
(2 richtige Antworten)**

- a) Die Gruppe des 3. Ausbildungsjahres befindet sich in der Ablösephase.
- b) Die Untergruppen des ersten und zweiten Ausbildungsjahres kooperieren erfreulich gut miteinander.
- c) Die Gruppe des ersten Ausbildungsjahres zeigt noch stabilen Zusammenhalt.
- d) Das Paar 2 und 8 ist ein stabilisierender Faktor in der Gruppe.
- e) Der Auszubildende 3 hat offensichtlich Liebeskummer.

8.5.1 Definitionen soziologischer Begriffe

Definitionen sozialer Begriffe

Norm: darunter versteht man Gesetze, Regeln, Gebote, Verbote, die von den Mitgliedern einer Gruppe eingehalten werden sollen.

Rolle: darunter versteht man in der Soziologie die Gesamtheit aller Verhaltensweisen, die von einem Menschen bei der Übernahme einer Aufgabe oder Position erwartet wird. Aus unserem Alltag kennen wir die Situation, dass wir mehrere Rollen gleichzeitig einnehmen müssen. In verschiedenen Gruppen »spielen« wir unterschiedliche Rollen, so haben Ausbilder neben der Berufsrolle, auch die Rolle eines Beraters, Fachkollegen etc. inne. Die Mitgliedschaft in verschiedenen Gruppen kann eventuell zu Rollenkonflikten führen, zum Beispiel der Ausbilder ist zum einen Vertrauensperson, zum anderen auch Führungs- und Fachkraft.

Position: hier geht es um die Stellung eines Auszubildenden in der Gruppe. Es ist die ausgeübte Rolle mit bestimmten Aufgaben.

Status: jede Rolle ist mit einer bestimmten Wertschätzung verbunden. Ist ein Auszubildender in einer Gruppe der »Anführer«, dann ist der Status größer als wenn diese Person in der Gruppe die Rolle des »Außenseiters« besetzt. In der Soziologie unterscheidet man auch zwischen einem zugeschriebenen Status, zum Beispiel aufgrund der Herkunftsschicht oder einem erworbenen Status, zum Beispiel durch Leistung im beruflichen Zusammenhang.

Rang: der Rang eines Gruppenmitglieds ergibt sich zum Beispiel aufgrund seiner Leistung, seines Verhaltens, der Häufigkeit der Sympathienennungen, seines Alters, seiner Größe

Tab. 37:
Soziologische Begriffe

Quelle:
erstellt von Jüttemann 2012

8.5.2 Phasenmodell der Gruppenentwicklung

Jede Gruppe durchläuft typische Entwicklungsphasen und nicht immer ist der Prozess harmonisch und gleichmäßig. In den einzelnen Phasen werden verschiedene Themen und Probleme bearbeitet. Dauer und Intensität der Phasen wird bestimmt von den Mitgliedern und deren Interessen und Zielen. Wellhöfer (2004) hat ein solches Phasenmodell entwickelt, das er aus verschiedenen anderen »klassischen« Vorschlägen zusammengestellt hat.

Die **1. Stufe** ist das sog. »**forming**«: eine Stufe der Orientierung und Exploration. Zu Beginn zeigen die potentiellen Gruppenmitglieder Unsicherheit und teilweise sogar Ängstlichkeit. Der Kontakt der neuen Mitglieder ist zunächst einmal unverbindlich und vorsichtig.

Entwicklungsphasen
einer Gruppe

Die **2. Stufe** das sog. »**storming**«: eine Stufe der Auseinandersetzung und des Kampfes um die Macht in der Gruppe. Das Interaktionsverhältnis innerhalb der Gruppe ist nicht so stabil, Egoismen und Beziehungskämpfe prägen das Bild. Rollen und Positionen werden erkennbar und teilweise festgelegt.

Die **3. Stufe** ist das sog. »**norming**«: eine Stufe der Vertrautheit und Zugehörigkeit. In dieser Phase haben sich die meisten Mitglieder mit der Gruppe identifiziert. Die einzelnen Personen haben ihre Rollen gefunden. Mittlerweile hat sich ein sog. »Wir-Gefühl« entwickelt. Die Gruppe spricht eine gemeinsame »Sprache«. Auch Gruppensymbole werden sichtbar, wie zum Beispiel eine gemeinsame Kleidung. Wir können bereits von der Herausbildung einer »face-to-face-Beziehung« sprechen. Gruppennormen werden zwar als individuell erlebt, sind aber in der gemeinsamen Interaktion entstanden und fördern deshalb den Zusammenhalt.

Die **4. Stufe** ist das sog. »**performing**«: eine Stufe, in der eine Differenzierung und eine Gruppenstabilität erfolgt ist. In dieser Phase hat die Gruppe ihre höchste Festigkeit und Produktivität erreicht. Innerhalb der Gruppe sind gemeinsame Verhaltensweisen entstanden, die Gruppe ist »erwachsen« geworden. Die Mitglieder fühlen sich wohl, sicher und stark.

Sie setzen »ihr Potenzial voll ein und arbeiten zielorientiert. Parallel zur gewachsenen Solidarität findet in der Regel auch eine Absetzung von anderen Gruppen statt (»Wir«- und »Die-Gruppe«), wobei sich ein Gruppenselbstbild (Autostereotyp) und Fremdbilder (Heterostereotyp) entwickeln. Durch das gemeinsame zielorientierte Handeln und Fühlen wächst der Zusammenhalt in der eigenen Gruppe und die Distanz zu anderen Gruppen wird größer. In der Gruppe hat sich ein festes Rollensystem etabliert [...], das leistungs- und zielorientiert arbeitet«.⁶⁹

69 Wellhöfer a.a.O., S. 200

Die **5. Stufe** ist das sog. »ending«: eine Stufe des Abschlusses und der Neuorientierung. Die Gruppe hat ihr Ziel erreicht und beendet das Projekt. Wie sieht nun die Zukunft der Gruppe aus? Haben wir ein neues Projekt, ein neues Ziel, um als Gruppe weiter zu existieren oder sollen wir lieber auseinander gehen? Für den Ausbilder bedeutet es, dass er in dieser Situation für sich klären muss: Was habe ich jetzt zu tun? In der Regel haben Gruppen- oder Teamleiter – aber auch Ausbilder – die Aufgabe, mit der Gruppe zusammen die Prozesse und abgeschlossenen Projekte zu reflektieren und einen angemessenen Abschluss zu finden:

»Er hat den Übergang der Gruppenmitglieder in die neue Situation mit zu betreuen und muss sich auch selbst aus der Gruppensituation lösen, was nicht immer leicht ist, da auch er vom 'Wir-Gefühl' gefesselt wurde.«⁷⁰

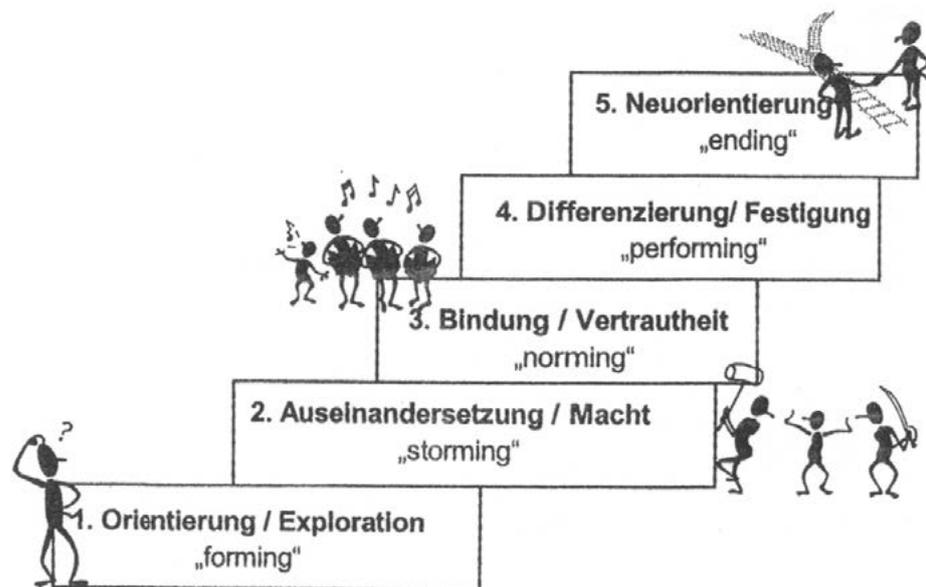


Abb. 40:
Phasenmodell
einer Gruppe

Quelle:
Wellhöfer 2004, S. 198

70 Wellhöfer a.a.O., S. 200



FRAGEN ZUR SELBSTKONTROLLE

-
54. Was wird unter Sozialisation verstanden?
-
55. Warum ist der Sozialisationsprozess wichtig für die Integration in die Gesellschaft?
-
56. In welchem Verhältnis stehen Erziehung und Sozialisation?
-
57. In welchem Verhältnis stehen Sozialisation und Kultur?
-
58. Warum ist es nach wie vor schwierig, Jugendliche und junge Menschen mit Migrationshintergrund in den Ausbildungsalltag zu integrieren?
-
59. Welche Probleme können bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Ausbildungsalltag auftreten?
-
60. Worin besteht der Unterschied zwischen einer formellen und einer informellen Gruppe?
-
61. Nennen Sie einzelne Phasen der Gruppenbildung!
-

9. ABSCHLIESSENDE BEMERKUNG:

»Die Auszubildenden, die unbekanntes Wesen«, so lautete der Titel einer Broschüre, die vom Team Personalentwicklung/Ausbildungsleitung des Bezirksamts Treptow-Köpenick von Berlin herausgegeben worden ist. Damit aus dem »unbekanntes Wesen Azubi« ein »bekanntes Wesen Azubi« wird, sind nicht nur fachliche Kenntnisse, sondern auch »überfachliche« pädagogisch-psychologische Fähigkeiten erforderlich. Der vorliegende Lehrbrief soll Ihnen als Wegweiser durch die Ausbildung dienen, damit Sie Ihre Arbeit als Ausbilder/innen zur Ihrer eigenen, aber vor allem zur Zufriedenheit und Freude der Auszubildenden gestalten und durchführen können.

10. LITERATURVERZEICHNIS

ARBEITSKREIS SCHUHMANN, G. (2001):

AdA-Aufstieg durch Ausbildung – handlungsorientiert,
Verlag Europa-Lehrmittel, Haan-Gruiten

ARNOLD, R. (1995):

Betriebliche Weiterbildung. Klinckhard; Bad Heilbrunn

BÄHR, W. H. (1999):

Mitwirkung bei der Einstellung von Auszubildenden, Handbuch 3:
Lernmaterial zur Vorbereitung auf die Ausbilder-Eignungsprüfung, IFA-Verlag, Bonn

BÄHR, W.H. (1999):

Förderung des Lernprozesses, Handbuch 5:
Lernmaterial zur Vorbereitung auf die Ausbildereignungsprüfung. IFA Verlag, Bonn

BANDURA, A. (1991):

Sozial-kognitive Lerntheorie; Hrsg. der dt. Ausgabe: Rolf Verres,
aus dem Amerikanischem übersetzt von Kober, H., Klett-Cotta, Stuttgart

BELLEBAUM, A. (1991):

Soziologische Grundbegriffe. Eine Einführung für soziale Berufe, Kohlhammer, Stuttgart

BEZIRKSAMT TREPTOW-KÖPENICK V. BERLIN (HRSG.):

Die Auszubildenden, die unbekanntes Wesen!?
Kleiner Ratgeber für Praxisanleiterinnen und Praxisanleiter (o.J.)

BÖHM, W. (1994):

Wörterbuch der Pädagogik, Kröner Verlag, Stuttgart

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (2010):

Ausbildung & Beruf. Rechte und Pflichten während der Berufsausbildung. Bonn/Berlin

DRESCHER, P. (2003):

Moderation von Arbeitsgruppen und Qualitätszirkeln. Ein Handbuch.
Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen

ERPENBECK, J. (1996):

Kompetenz und kein Ende. In: QUEM-Bulletin,
1. Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung, S. 9-13

FLITNER, A. (1999):

Reform der Erziehung, Piper, München

FREYTAG, H.-P. ET AL (2005):

Der Ausbilder im Betrieb Teil I, Fachbuchverlag Weber & Weidemeyer, Kassel

- GUKENBIEHL, H.L. UND SCHÄFERS, B. (2003):
Gruppe. In: Schäfers, B (Hrsg.), Grundbegriffe der Soziologie, Leske & Budrich, Opladen
- HAUG, H.-J. UND MAESSEN, H. (1969):
Was wollen die Schüler? Fischer Bücherei, Frankfurt/M. u. Hamburg
- HAVIGHURST, R.J. UND TABA, H. (1963):
Adolescent character an personality. Wiley, New York
- HECKHAUSEN, H. (1987):
Die Entwicklung des Erlebens von Erfolg und Misserfolg.
In: Graumann, C.F u. Heckhausen, H., Funkkolleg Pädagogische Psychologie –
Grundlagentexte I: Entwicklung und Sozialisation. 6. Auflage,
Fischer Taschenbuch Verlag, Frankfurt/M.
- HENECKA, H.P. (2006):
Grundkurs Soziologie, UVK Verlagsgesellschaft mbH, Konstanz
- HERZBERG, F. (1959/1966):
Work and the nature of man. Cleveland
- HOBMAIR, H. ET AL. (HRSG.) (2002):
Pädagogik, Bildungsverlag EINS, Troisdorf
- HOBMAIR, H. ET AL. (HRSG.) (2011):
Pädagogik/Psychologie für die berufliche Oberstufe,
Bd. 1; Bildungsverlag EINS/Troisdorf
- HOLZBRECHER, A. (2008):
Interkulturelle Pädagogik, Cornelsen, Berlin
- HURRELMANN, K. UND BRÜNDEL, H. (2003):
Einführung in die Kindheitsforschung. Beltz, Weinheim
- IHK – DIE WEITERBILDUNG (2008):
Text- und Übungsband 1
- INSTITUT FÜR VERWALTUNGSMANAGEMENT (IVM) AN DER VAK BERLIN:
Leitfaden Anforderungsprofil, Handbuch der Führungspraxis, Heft 2, Berlin
- JÜTTEMANN, S. (2011):
Pädagogisch-psychologische Grundlagen (HF 3),
Lehrbrief, Ausgabe 2011, 1. Auflage VAK Berlin, Berlin
- KAISER, A. UND KAISER, R. (2001):
Studienbuch Pädagogik, Cornelsen, Berlin

- KANT, I. (1804/1991):
Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie,
Politik und Pädagogik 2; Bad.XII, Suhrkamp, Frankfurt/M.
- KEHR, H.M. (2002):
Souveränes Selbstmanagement, Beltz, Weinheim u. Basel
- KLEIN, H.J. (2003):
Kultur. In: Schäfers, B. (Hrsg.), Grundbegriffe der Soziologie, Leske & Budrich, Opladen
- KLUGE, M. UND BUCKERT, A. (2008):
Der Ausbilder als Coach, Luchterhand, Köln
- KOEHLER, W. (1921):
Intelligenzprüfungen an Menschenaffen, Berlin, Göttingen, Heidelberg Springer Verlag
- LEGEWIE, H. UND EHLERS, W. (1992):
Knaurs moderne Psychologie, Droemer Knaur, München
- LEISCHNER, D. (2008):
Berufs- und Arbeitspädagogik. Fachwissen und Prüfungsvorbereitung
zur AEVO für Ausbilder, VLB e.V., München
- LÜCKERT, H.-R. UND LÜCKERT, I. (1994):
Einführung in die Kognitive Verhaltenstherapie. München/Basel
- NOLTING, H.P. UND PAULUS, P. (2009):
Psychologie Lernen, Beltz, Weinheim
- OSTERMANN, A. UND NICKLAS, H. (1976):
Vorurteile und Feindbilder, Urban & Schwarzenberg, München
- OTT, B. UND GROTENSOHN, V. (2005):
Grundlagen der Arbeits- und Berufspädagogik, Cornelsen, Berlin
- PEUCKERT, R. UND SCHERR, A. (2003):
Sozialisation. In: Schäfers, B. (Hrsg.), Grundbegriffe der Soziologie,
Leske & Budrich, Opladen
- RHEINBERG, F. (2006):
Grundriss der Psychologie. Band 6: Motivation. 6. Auflage, Beltz Psychologie, Weinheim
- ROSENSTIEL, L.V. (2007):
Grundlagen der Organisationspsychologie, Schäfer/Poeschel, Stuttgart
- ROTH, H. (1971):
Pädagogische Anthropologie. Bd.2: Entwicklung und Erziehung.
Grundlagen einer Entwicklungspädagogik, Schroedel, Hannover

- ROUSSEAU, J. J. (1762/1983):
Emilé oder Über die Erziehung, Reclam, Stuttgart
- RUSCHEL, A. (2008):
Arbeits- und Berufspädagogik für Ausbilder in Handlungsfeldern,
Kiehl, Ludwigshafen (2. völlig neue Auflage)
- RUSCHEL, A. (2011):
Die Ausbildereignungsprüfung, Kiehl, Ludwigshafen (5. aktualisierte Ausgabe)
- RUSCHEL, A. (2012):
Einfluss der Motivation auf das Lernvermögen, Forum Ausbildung 1/2012
- RUSCHEL, A. u. Jüttemann, S. (2019):
Arbeits- und Berufspädagogik für Ausbilder in vier Handlungsfeldern (3. überarbeitete
Auflage), Herne
- SCHAPER, R.-H. ET AL. (1988):
Der Berufsbilder: Lehrbuch 3, neugefasste Auflage, Hamburg
- SCHNOTZ, W. (2006):
Pädagogische Psychologie, Beltz PVU, Weinheim
- SKINNER, B.F. (1973):
Wissenschaft und menschliches Verhalten, München
- STEIN, M. (2009):
Allgemeine Pädagogik, Ernst Reinhardt GmbH & KG, München
- TENORTH, H. E. (HRSG.) (1986):
Allgemeine Bildung, Juventa, Weinheim und München
- WELLHÖFER, P.R. (2004):
Schlüsselqualifikation Sozialkompetenz, Lucius & Lucius, Stuttgart
- WOESSNER, J. (1976):
Soziologie. Einführung und Grundlegung, Böhlau, Wien-Köln-Graz

ANMERKUNG:

- › Die im Lehrbrief verwendeten Abbildungen und Konzepte wie Unterweisungsentwurf und Beurteilungsbogen sind vom jeweiligen Autor bzw. Verlag genehmigt worden. Der Autorin liegen die Genehmigungen vor.



-
1. **Welche Bedeutung hat das BBiG für die Berufsausbildung?**
 Es regelt die Berufsausbildung, die Berufsausbildungsvorbereitung, die berufliche Fortbildung und berufliche Umschulung. Das BBiG ist die rechtliche Grundlage für die Ausbildung, soweit sie nicht in berufsbildenden Schulen durchgeführt wird.
-
2. **Warum ist die Erlangung der beruflichen Handlungsfähigkeit wichtig für eine moderne Ausbildung?**
 Das BBiG schreibt vor, dass für die berufliche Tätigkeit der Erwerb von Fertigkeiten, Kenntnissen und Fähigkeiten notwendig ist, um den Anforderungen in einer sich ständig verändernden Arbeitswelt zu genügen. Im Konzept der Handlungsfähigkeit ist eine neue Form und Qualität des Lernens und Lehrens (soziales und lebenslanges Lernen) am Arbeitsplatz enthalten. Handlungskompetenzen und Schlüsselqualifikationen sind Grundlage für die berufliche Handlungsfähigkeit.
-
3. **Warum ist der Erwerb von Handlungskompetenz auch Voraussetzung für eine erfolgreiche Berufstätigkeit?**
 Die heutige Berufswelt ist vielgestaltiger und anspruchsvoller. Ausbildung wird als ganzheitliche Berufsausbildung verstanden. Fachliche Kompetenzen reichen nicht mehr aus, sondern Arbeitnehmer sollen überfachliche Qualifikationen mitbringen, wie Individual- und Sozialkompetenz, um auf berufsspezifische Veränderungen reagieren zu können und wettbewerbsfähig zu bleiben.
-
4. **In welchem Verhältnis stehen Erziehung, Bildung und Berufsausbildung?**
 Erziehung und Bildung sind wesentliche Bestandteile von Ausbildung. Im Rahmen von Erziehung finden vielfältige Lernprozesse statt, in denen u.a. Schlüsselqualifikationen vermittelt werden. Bildung ist Ausdruck der Persönlichkeit. Da im heutigen Verständnis Berufsausbildung zur Persönlichkeitsentwicklung eines Menschen beiträgt, sind Bildungsinhalte wie Mündigkeit und Emanzipation unabdingbar mit dem Bildungsprozess verbunden. Der Erwerb von Bildung befähigt zudem zur Kritik und Selbstreflexion.
-
5. **Was verstehen Sie unter einem Anforderungsprofil?**
 Ein Anforderungsprofil fasst die Summe aller aus den Eigenschaften und Arbeitsaufgaben eines Berufs abgeleiteten Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse zusammen. Mit Hilfe eines Anforderungsprofils lassen sich in der Regel die geeigneten Bewerber für einen Ausbildungsplatz finden.
-



-
6. **Warum soll ein/e Ausbilder/in Individual- und Sozialkompetenz für seine/ihre Tätigkeit mitbringen?**
 Kurz und knapp beantwortet: Ausbilder arbeiten mit jungen Menschen zusammen. Sie müssen nicht nur fachliche Kenntnisse und Fertigkeiten vermitteln, sondern sie haben auch die Aufgabe, Azubis »charakterlich« zu fördern und ihnen Normen und Werte des beruflichen Alltags bewusst zu machen.
-
7. **Über welche Schlüsselqualifikationen sollen Ausbilder verfügen?**
 Sie sollen menschlich geeignet sein, Freude an der Tätigkeit haben, über Rollenflexibilität, Empathie, Entscheidungsfähigkeit, Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, aber auch über Selbstkritik und Konfliktfähigkeit verfügen.
-
8. **Welchen Führungsstil sollen Ausbilder im Umgang mit den Auszubildenden bevorzugen?**
 Sie sollen sich stets bewusst sein, dass ein partnerschaftlicher »Führungsstil« im Ausbildungsalltag bei Azubis »besser ankommt« als ein autoritäres Verhalten. Ein demokratischer Führungsstil ist wünschenswert, der Aspekt der Autorität ist hier positiv besetzt.
-
9. **Warum sollen Ausbilder auch »Führungsqualitäten« besitzen?**
 Ausbilder vermitteln nicht nur Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten, sondern sie sind auch Vorbild für den jungen Menschen. Sie erwarten von Ausbildern, dass sie neben einer fachlichen, auch eine überfachliche Kompetenz mitbringen. Sie sollen Lösungen finden, wenn Probleme im praktischen Ausbildungsalltag auftreten. Ausbilder sind heute Lernberater, Vertrauensperson und Coaches. Nur Ausbilder, die über Selbstsicherheit und Kompetenz verfügen, werden von Azubis anerkannt und garantieren eine erfolgreiche Ausbildung für beide Seiten.
-
10. **Welche Unterweisungsmethoden kennen Sie?**
- › Die Vier-Stufen-Methode,
 - › die Diskussion,
 - › das Brainstorming,
 - › die Leittext-Methode,
 - › die Fallmethode,
 - › das Planspiel,
 - › das Rollenspiel etc.



11. Welche Methoden fördern die Aktivität der Auszubildenden?

- › Die Leittext-Methode,
- › das Fallbeispiel,
- › das Brainstorming,
- › die Meta-Plan-Methode,
- › das Rollenspiel.

12. Nennen Sie die einzelnen Stufen der Vier-Stufen-Methode!

- › Vorbereitung,
- › Vorführung,
- › Nachmachen und
- › Üben lassen.

13. Welche Vor- und Nachteile hat das Lehrgespräch als Unterweisungsmethode am Arbeitsplatz?

Vorteile:

- › bietet einen raschen Überblick über Interessen, Kenntnisse und Fähigkeiten des Azubis;
- › dient als Lernzielkontrolle;
- › ständige Kommunikation- und Interaktion zwischen Ausbilder und Azubis.

Nachteile:

- › Aktivität geht vom Ausbilder aus, kann in einen Monolog abgleiten

14. Was verstehen Sie unter ausbilderzentrierten bzw. auszubildendenzentrierten Methoden?

- › Ausbilderzentrierte Methoden:
Aktivität geht vom Ausbilder aus (Vier-Stufen-Methode)
- › Auszubildendenzentrierte Methoden:
Aktivität geht vom Azubi aus (Leittext-Methode)



15. Beschreiben Sie das »Modell der vollständigen Handlung«!

1. Informieren,
2. Planen,
3. Entscheiden,
4. Ausführen,
5. Kontrollieren,
6. Bewerten

16. Welche Kriterien sind notwendig zur Durchführung eines Projekts in der Ausbildung?

Es muss genau geplant werden, Ziele müssen deutlich genannt und es muss gut strukturiert sein. Ein Projekt ist in der Regel eine Gruppenarbeit. Die Aufgaben für die einzelnen Teilnehmer sollen genau definiert werden. Die Rolle von Ausbildern soll benannt werden.

17. Welche Vor- und Nachteile hat das Rollenspiel im Rahmen der betrieblichen Ausbildung?

Ein Rollenspiel ist eine gute Lern- und Übungsmöglichkeit, um Situationen, die in der Realität vorkommen, wie ein Beratungs- oder Kundengespräch zu simulieren, ohne irgendwelche Konsequenzen fürchten zu müssen.

18. Wann lässt sich »Brainstorming« im Ausbildungsalltag sinnvoll einsetzen?

Wenn ein neues Thema diskutiert wird; im Rahmen einer Gruppe; wenn es hier um eine Ideenfindung für neue Aufgaben geht; wenn Azubis zur Mitarbeit motiviert werden sollen.

19. Warum ist die »Debatte« als Ausbildungsmethode ungeeignet?

Im Rahmen einer Debatte geht es um die »Vernichtung« des Gegenübers und das ist nicht Ziel in der Ausbildung. Der Ausbilder soll den Auszubildenden fördern und fordern, ihn aber nicht »vernichten«.

20. Haben Ausbilder im Ausbildungszusammenhang auch die Funktion von Moderatoren?

Insbesondere bei Gruppenarbeiten, Projekten oder Diskussionen können Ausbilder die Rolle eines Moderators/einer Moderatorin einnehmen.

21. Wann lässt sich die PU (Programmierte Unterweisung) im Rahmen der Ausbildung einsetzen?

Wenn es um die Vermittlung von Faktenwissen geht; Wiederholung von Gelerntem; Schulung der Selbstverantwortung; Aktivierung des Azubis und Zeitersparnis.



22. Warum sind Einführungswoche und Probezeit wichtig für die Ausbildung?

Im Rahmen einer Einführungswoche können Auszubildende das künftige Ausbildungspersonal und ihre Ausbildungsstätte kennenlernen. Eine angemessene Einführung in den Ausbildungsalltag ist in der Regel motivierend.

Die Probezeit ist wichtig, damit Auszubildende sich klar darüber werden, ob sie die richtige Berufswahl getroffen haben und ob die Ausbildungsstätte ihren Vorstellungen entspricht. Auch der Ausbildungsbetrieb kann im Rahmen der Probezeit erkennen, ob er einen geeigneten Azubi ausbildet oder nicht.

23. Was sollen Ausbilder im Vorfeld einer Beurteilung beachten?

Sie sollen sich klar darüber sein, dass sie nur das Verhalten von Auszubildenden und nicht ihr Wesen beurteilen können.

24. Nennen Sie einige Beurteilungsfehler!

- › Andorra-Phänomen,
 - › Halo-Effekt,
 - › Momentaufnahmen,
 - › sozialer Status,
 - › Stereotypen.
-

25. Wie lassen sich Beurteilungsfehler vermeiden?

Indem vor jeder Beurteilung bestimmte Voraussetzungen beachtet werden:

- › eingehende Beobachtung,
 - › objektive Beurteilung
(Verhalten nicht Wesen eines Azubis) und
 - › »gerechte« Bewertung.
-

26. Warum sollen sich Ausbilder bei der Beurteilung nicht auf den »gesunden Menschenverstand« verlassen?

Weil sie dann nicht objektiv beurteilen können, sie Beurteilungsfehlern erliegen, wie etwa dem Halo-Effekt. Beurteiler lassen sich nicht selten von Sympathie und/oder Antipathie gegenüber einer anderen Person beeinflussen.

27. Warum dürfen Ausbilder nur das Verhalten und nicht das Wesen ihrer Azubis beurteilen?

Weil das Wesen eines Menschen nicht sichtbar ist. Sie sehen nur, wie sich ein Mensch verhält und nicht was er denkt und fühlt.



-
- 28. Was muss bei der Durchführung eines Beurteilungsgesprächs beachtet werden?**
 Ein Beurteilungsgespräch muss genau vorbereitet werden. Nicht auf das Gedächtnis verlassen, sondern schriftliche Notizen sollen die Grundlage für eine Beurteilung sein. Viele Informationen über den Azubi sammeln. Die Beurteilung mit anderen Personen durchsprechen, aber erst, wenn man seine eigene Beurteilung bereits vorgenommen hat. Auf Beurteilungsfehler achten. Beurteilen bedeutet nicht Verurteilen.
-
- 29. Was verstehen Sie unter Lernprozessen?**
 Bei einem Lernprozess werden Inhalte, Informationen und Wissen aufgenommen. Wir erwerben neue Verhaltensweisen oder bestehende Verhaltensweisen werden modifiziert. Der Vorgang des Lernens ist nicht beobachtbar. Ob ein Individuum gelernt hat, können wir nur aus einem veränderten Verhalten ableiten.
-
- 30. Wie verläuft die Abspeicherung von Lerninhalten?**
 Die Abspeicherung erfolgt im Gedächtnis.
-
- 31. Nennen Sie die verschiedenen Gedächtnisarten!**
 Ultrakurzzeit- Kurzzeit- und Langzeit-Gedächtnis.
-
- 32. Nennen Sie die verschiedenen Lerntypen!**
- › Visueller,
 - › auditiver,
 - › haptischer oder taktiler,
 - › olfaktorischer und
 - › gustatorischer Lerntyp
-
- 33. Nennen Sie die einzelnen Lerntheorien!**
- › Klassisches Konditionieren;
 - › Lernen durch Versuch,
 - › Irrtum und Erfolg;
 - › Operantes Konditionieren;
 - › Lernen am Modell,
 - › Lernen durch Einsicht.
-
- 34. Welche Bedeutung hat »Lernen am Modell« in der Ausbildung?**
 Modell-Lernen findet in der Ausbildung vor allem in Verbindung mit der Vier-Stufen-Methode statt. Der Auszubildende verfolgt den Tätigkeitsablauf bei Ausbildern (insbesondere im psychomotorischen Bereich) und kann ihn dann nachmachen.
-



-
- 35. Warum erfolgt auf dem Lernplateau kein weiterer Lernzuwachs?**
 Wenn trotz intensiven Lernens kein Zuwachs an Wissen und Informationen stattfindet. Im Gehirn findet eine »Stockung« oder »Sättigung« statt. Das Gehirn ist nicht mehr in der Lage, die Information zu differenzieren und zu speichern.
-
- 36. Warum soll beim Lernen die Biorhythmuskurve beachtet werden?**
 Weil unser Organismus bei Tätigkeiten und beim Lernen auf den Tag ausgerichtet ist und in der Nacht Ruhe und Entspannung benötigt.
-
- 37. Machen Sie Vorschläge, wie das Gelernte besser behalten werden kann!**
 Hier können Sie Ihren eigenen Erfahrungen einbringen. Auf jeden Fall ist die stetige Wiederholung des Gelernten wichtig, damit es auch behalten wird. Alles was der Mensch selbst tut, behält er am besten (90 Prozent).
-
- 38. Ordnen Sie die Begriffe Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse den Lernzielbereichen kognitiv, affektiv und psychomotorisch zu!**
- › Fertigkeiten: psychomotorisch
 - › Fähigkeiten: affektiv
 - › Kenntnisse: kognitiv
-
- 39. Definieren Sie die Begriffe »Motiv« und »Motivation«!**
 Ein Motiv ist ein Antrieb, ein Bedürfnis, ein Beweggrund.
 Motivation im Sinne des Lernens: darunter wird die Summe aller Kräfte verstanden, die einen Menschen antreiben, sein Lernen und Verhalten beeinflussen, aufbauen, anregen. Motivation ist das Warum, das Wie und das Was und beeinflusst das Verhalten eines Menschen.
-
- 40. Warum soll der/die Ausbilder/in im Ausbildungszusammenhang darauf achten, dass er/sie Auszubildende immer wieder motiviert?**
 Weil Auszubildende dann davon ausgehen können, dass der/die Ausbilder/in sich für sie interessiert, sie fördern und sie erfolgreich zum Ausbildungsziel führen will.
-
- 41. Was verstehen Sie unter intrinsischer und extrinsischer Motivation?**
 Intrinsische Motivation: ist direkt auf ein Ziel gerichtet, der Auszubildende lernt aus Freude und Eigeninitiative. Er hat Spaß an der Sache.
 Extrinsische Motivation ist nur indirekt auf ein Ziel gerichtet. Der Auszubildenden lernt nicht des Lernens willen, sondern weil er eine Prüfung bestehen will, aber eigentlich wenig Interesse am Lerngegenstand hat.
-



42. Welche Art der Motivation wirkt längerfristig?
Intrinsische Motivation ist längerfristig.

43. Welches ist das höchste Motiv in Maslow's »Bedürfnispyramide«?
Es ist das Bedürfnis nach Selbstverwirklichung, das heißt Persönlichkeitsentwicklung und -entfaltung.

44. Was versteht Herzberg in seiner Theorie unter den Begriffen »Hygiene-Faktoren« und »Motivatoren«?

- › Hygiene-Faktoren: verhindern das Entstehen negativer Zustände (wie Arbeitsunzufriedenheit), führen aber nicht zu positiven Zuständen (wie Zufriedenheit).
- › Motivatoren: führen zum Zustand der Zufriedenheit (Arbeitszufriedenheit).

45. Was ist Leistungsmotivation?

Leistungsmotivation bezeichnet ein von bestimmten Antrieben, Interessen gesteuertes Streben, eine Anforderung, eine Aufgabe mit mehr oder weniger großer Anstrengung zu bewältigen und ein Ziel zu erreichen.

46. Warum ist Leistungsmotivation im Ausbildungszusammenhang unerlässlich für den Ausbildungserfolg?

Weil nur so das Ausbildungsziel und -ergebnis zur Zufriedenheit der Auszubildenden und des ausbildenden Unternehmens erreicht werden kann.

47. Wann handelt der/die Ausbilder/in motivierend und wann demotivierend?

Der/die Ausbilder/in handelt motivierend, wenn er/sie Auszubildende fördert, sie ermutigt und ihre Selbständigkeit, Initiative und Kreativität unterstützt. Ausbilder handeln demotivierend, wenn sie wenig loben, keine klaren Ausbildungsziele nennen, den Auszubildenden über- oder unterfordert, einen autoritären Führungsstil praktizieren und den Azubi entmutigen.

48. Warum ist die Jugendphase ein so »besonderer« Abschnitt im Leben eines Menschen?

Weil der junge Mensch in dieser Zeit vielfältigen Veränderungen, im körperlichen und psychischen Bereich ausgesetzt ist (zum Beispiel Pubertät). Zudem muss er noch vielen Anforderungen in der Familie, in der Schule und im Ausbildungsalltag gerecht werden.



-
- 49. Warum sollen Jugendlichen im Berufsalltag mehr Verständnis entgegengebracht werden als Erwachsenen?**
Weil Jugendliche sich noch in einem psychischen und physischen Entwicklungsprozess befinden. Sie sind auf der »Suche nach sich selbst« und wissen noch nicht, in welche Richtung sie sich entwickeln wollen und sollen. Sie suchen nach Orientierungen, im privaten wie beruflichen Zusammenhang. Zudem beeinflussen körperliche und hormonelle Veränderungen ihr Verhalten.
-
- 50. Wie sollen Ausbilder mit sozialen Verhaltensauffälligkeiten umgehen?**
Sie müssen sich sachlich, differenziert und nicht emotional verhalten. Sie sollten stets hinterfragen, wo diese sozialen Verhaltensauffälligkeiten ihren Ursprung haben.
-
- 51. Worin besteht der Unterschied zwischen sozialen Verhaltensauffälligkeiten und Auffälligkeiten im Lernverhalten?**
Soziale Verhaltensauffälligkeiten betreffen die Kommunikation und Interaktion und beziehen sich auf bestimmte Situationen und Personen. Während Auffälligkeiten im Lernverhalten in der Person selbst liegen (zum Beispiel in der Lernbiographie eines Auszubildenden).
-
- 52. Welche Handlungsstrategien sollen Ausbilder erwerben, um mit sozial abweichendem Verhalten Jugendlicher adäquat umgehen zu können?**
Ausbilder sollen mit Auszubildenden über ihre Erziehungsfunktion ihnen gegenüber sprechen; vereinbarte Ziele positiv verstärken und negativen Verhaltensweisen seitens der Auszubildenden konstruktiv, aber konsequent begegnen.
-
- 53. Warum dürfen Ausbilder nie die »Therapeuten-Rolle« einnehmen, wenn sie feststellen, dass Auszubildende Probleme haben, die nicht nur vorübergehender Natur sind?**
Weil Ausbilder keine Psychologen sind und nur eine »Erziehungsfunktion« (BBiG) haben.
-
- 54. Was wird unter Sozialisation verstanden?**
Sozialisation ist ein Prozess, in dem der Mensch in die ihn umgebende Gesellschaft und Kultur integriert wird und dabei die Normen, Werte und Regeln internalisiert, die notwendig sind, damit er ein Mitglied dieser Gesellschaft und Kultur werden kann.
-



-
- 55. Warum ist der Sozialisationsprozess wichtig für die Integration in die Gesellschaft?**
 Weil ein Individuum in der Regel nicht »überleben« kann. Es wäre ausgegrenzt und kein Mitglied einer Gemeinschaft oder Gruppe.
-
- 56. In welchem Verhältnis stehen Erziehung und Sozialisation?**
 Erziehung ist das »Sozialmachen« und Sozialisation das »Sozialwerden«.
-
- 57. In welchem Verhältnis stehen Sozialisation und Kultur?**
 Um in einer Kultur leben zu können, muss ein Individuum die gesellschaftlichen Normen und Werte erst internalisieren. Sozialisation ist auch Voraussetzung, dass der Mensch Geschöpf und Produkt einer Kultur werden kann.
-
- 58. Warum ist es nach wie vor schwierig, Jugendliche und junge Menschen mit Migrationshintergrund in den Ausbildungsalltag zu integrieren?**
 Weil in der Erziehung und Sozialisation von Jungen und Mädchen in der deutschen Gesellschaft zum Teil andere Werte und Normen vermittelt werden als in den Erziehungs- und Sozialisationsinstanzen von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund.
-
- 59. Welche Probleme können Jugendliche mit Migrationshintergrund im Ausbildungsalltag haben?**
 Ähnliche Probleme wie in Frage 58 dargestellt:
 Andere Erziehungs- und Sozialisationsbedingungen.
-
- 60. Worin besteht der Unterschied zwischen einer formellen und einer informellen Gruppe?**
 Eine formelle Gruppe wird von außen zusammengestellt, aufgrund eines Projekts oder Seminars; eine informelle Gruppe entsteht aufgrund von gleichen Interessen, Sympathie und gemeinsamen Zielen.
-
- 61. Nennen Sie einzelne Phasen der Gruppenbildung!**
1. Phase: Orientierung = forming
 2. Phase: Auseinandersetzung/Kampf = storming
 3. Phase: Vertrautheit/Zugehörigkeit = norming
 4. Phase: Differenzierung/Festigung = performing
 5. Phase: Abschluss/Neurorientierung = ending

12. ANHANG 2: BEISPIEL EINES BEURTEILUNGSBOGENS AUS DER VERWALTUNG

Anmerkung:

Der vorliegende Beurteilungsbogen wurde von Mitarbeiter/innen in der Verwaltung des Landkreises Potsdam Mittelmark, Bad Belzig, unter der Leitung von

- › Anneliese Bruck
- › Kathrin Hildebrandt
- › Juliane Leisegang
- › Christian Freidank
- › Bärbel Zimmermann
- › Karin Wiemann konzipiert.

Dieser Beurteilungsbogen ist als Ergebnis aus einem Inhouse-Seminar (Leitung: Jüttemann) zum Thema: Erstellung eines Beurteilungsinstruments, im Sommer 2011, hervorgegangen. Frau Bruck stellte der Autorin den Beurteilungsbogen für den Lehrbrief zur Verfügung.



Landkreis Potsdam-Mittelmark

INTERN

Beurteilung

Die Beurteilung soll spätestens an dem Tag erstellt werden, an dem der/die Student/in den Einsatz im Fachdienst beendet. Beurteilen soll grundsätzlich die Person, die die Betreuung und Einweisung des/der Studenten/in während des Praxiseinsatzes übernommen hat. Sofern mehrere Ausbilder/innen tätig waren, ist der Beurteilungsbogen gemeinsam zu erstellen und zu unterschreiben.

I. Persönliche Angaben des/r Studenten/in

Name, Vorname:	
Geburtsdatum:	
Studiengang:	Bachelor of Laws (Kommunales Verwaltungsmanagement und Recht)
Praxisphase:	1. <input type="checkbox"/> 2. <input type="checkbox"/> 3. <input type="checkbox"/> 4. <input type="checkbox"/> 5. <input type="checkbox"/> 6. <input type="checkbox"/>

II. Angaben zur Praxisphase

Praxisphase (Fachdienst mit Bezeichnung):	
Ausbilder/in im Fachdienst/Team:	
Praxisanleiter/innen: (Personen, welche unmittelbar mit dem/r Studenten/in in Kontakt getreten sind und Praxisinhalte vermittelt haben)	_____ _____ _____
Praxismodulinhalte:	_____ _____ _____ _____ _____
Praxiszeitraum:	
Tatsächliche Anwesenheit des/r Studenten/in (in Tagen)	

Beurteilungskriterien:

Die Beurteilung erfolgt nach dem klassischen Schulnotenprinzip.

- Note 1 „sehr gut“ = eine Leistung/ein Verhalten, die/das den Anforderungen in besonderen Maße entspricht
- Note 2 „gut“ = eine Leistung/ein Verhalten, die/das den Anforderung voll entspricht
- Note 3 „befriedigend“ = eine Leistung/ein Verhalten, die/das im Allgemeinen den Anforderungen entspricht
- Note 4 „ausreichend“ = eine Leistung/ein Verhalten, die/das kleine Mängel aufweist, aber im Ganzen den Anforderungen noch entspricht.
- Note 5 „mangelhaft“ = eine Leistung/ein Verhalten, die/das große Mängel aufweist und den Anforderung nur teilweise entspricht
- Note 6 „ungenügend“ = eine Leistung, die den Anforderung nicht entspricht

Bitte beachten Sie unbedingt:

Bei der Bewertung der Leistung sind die Erläuterungen der einzelnen Notenstufen maßgebend. Bitte berücksichtigen Sie auch die Lebenserfahrung und den tatsächlichen Ausbildungsstand.

Der Begriff Anforderungen in den bindenden Notenstufenerläuterungen ist auf

- a) den Umfang der bisher vermittelten Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse,
- b) die selbstständige und richtige Anwendung der Kenntnisse und Fertigkeiten,
- c) das fehlerfreie Erreichen des definierten Lernziels

zu beziehen.

III. Beurteilung der einzelnen Kompetenzen

1. Persönliche und soziale Kompetenzen

1.1. Persönliches Verhalten: Kontaktverhalten nach Innen z.B. Kollegen/Vorgesetzten (a) und nach Außen z. B. Bürger (b) im Rahmen der Aufgabenerfüllung					
ist stets sachlich, höflich und kann situationsgerecht auftreten		ist überwiegend sachlich, höflich und kann überwiegend situationsgerecht auftreten		ist häufiger nicht in der Lage sich sachgerecht, höflich und situationsgerecht zu verhalten	
1	2	3	4	5	6

a)

Note:	
-------	--

b)

Note	
------	--

1.2. Zuverlässigkeit: Grad der Gewissheit mit der die Erledigung der gestellten Aufgaben erwartet werden kann					
stets zuverlässig		im Rahmen der gestellten Aufgaben verlässlich		wenig zuverlässig	
1	2	3	4	5	6

Note:

--

1.3. Auffassungsgabe: Fähigkeit Sachverhalte zu erfassen und sich auf sie einzustellen					
fasst gut auf, kann sich ohne Schwierigkeiten auf neue Situationen einstellen und erkennt auch schwierige Zusammenhänge		fasst teilweise gut auf, kann sich ohne große Schwierigkeiten auf neue Situationen einstellen und erkennt Zusammenhänge		fasst schwer auf, stellte sich auf neue Sachverhalte nur mühsam ein und erkennt die Zusammenhänge spät/nicht	
1	2	3	4	5	6

Note:

1.4. Leistungsbereitschaft: Bereitschaft, die übertragenen Aufgaben ausdauernd und mit vollem Einsatz zu erledigen					
ist besonders leistungsbereit und erfüllt Aufgaben stets gern		ist leistungsbereit und erfüllt Aufgaben gern		ist wenig leistungsbereit und erfüllt Aufgaben nicht gern	
1	2	3	4	5	6

Note:

1.5. Konzentrationsfähigkeit: Fähigkeit sich einer Aufgabe aufmerksam und intensiv zuzuwenden					
arbeitet stets konzentriert und jeder Aufgabe voll zugewandt		arbeitet konzentriert und der Aufgabe zugewandt		ist zeitweise unkonzentriert und der Aufgabe nicht immer zugewandt	
1	2	3	4	5	6

Note:

1.6. Selbstständigkeit: Fähigkeit, die übertragenen Aufgaben eigenverantwortlich und ergebnisorientiert zu erledigen					
erledigt übertragene Aufgaben stets eigenverantwortlich und ergebnisorientiert		erledigt übertragene Aufgaben überwiegend eigenverantwortlich und ergebnisorientiert		erledigt übertragene Aufgaben selten eigenverantwortlich und ergebnisorientiert	
1	2	3	4	5	6

Note:

1.7. Kreativität und Innovationsfähigkeit: Entwicklung von neuen Ideen					
entwickelt stets neue Ideen und Lösungswege		entwickelt neue Ideen und Lösungswege		hat wenig neue Ideen und entwickelt kaum neue Lösungswege	
1	2	3	4	5	6

Note:

2. Fach- und Methodenkompetenzen

**2.1. mündliche (a) und schriftliche (b) Ausdruckfähigkeit:
Fähigkeit, fehlerfrei, verständlich und geordnet zu formulieren**

formuliert stets fehlerfrei, verständlich und treffend		drückt sich überwiegend fehlerfrei und verständlich aus		die Ausführung bleiben häufig unverständlich und sind nicht fehlerfrei	
1	2	3	4	5	6

a) Note:

b) Note:

**2.2. Qualität der Aufgabenerledigung:
Sorgfalt und Genauigkeit, mit der eine Aufgaben erledigt wird**

erfüllt Aufgabenstellungen stets sorgfältig und genau		erfüllt Aufgaben sorgfältig und genau		die Aufgabenerfüllung erfolgt oft flüchtig und muss korrigiert werden	
1	2	3	4	5	6

Note:

2.3. Aufgabenerledigung unter zeitlichem Aspekt:

erledigt Aufgaben stets im vorgegebenen Zeitrahmen		erledigt Aufgaben überwiegend im vorgegebenen Zeitrahmen		erledigt Aufgaben häufig nicht im vorgegebenen Zeitrahmen	
1	2	3	4	5	6

Note:

**2.4. Systematik und rationelles Vorgehen bei der Aufgabenerledigung:
Erledigung der Aufgaben unter büroorganisatorischen Aspekten**

organisiert die jeweilige Aufgabenerledigung stets geordnet und planmäßig		organisiert die jeweilige Aufgabenerledigung geordnet und planmäßig		die Aufgabenerledigung erfolgt wenig geordnet und unplanmäßig	
1	2	3	4	5	6

Note:

2.5. Verwendbarkeit der Ergebnisse aus der Aufgabenerledigung

erzielt stets verwendbare Ergebnisse		erzielt überwiegend verwendbare Ergebnisse		die Ergebnisse sind nicht verwendbar	
1	2	3	4	5	6

Note:

2.6. Urteilsfähigkeit:					
kann Einzelheiten und Zusammenhänge stets richtig erkennen und darstellen		kann Einzelheiten und Zusammenhänge erkennen und darstellen		ist häufig unsicher Einzelheiten und Zusammenhänge eines Sachverhaltes zu erkennen und darzustellen	
1	2	3	4	5	6

Note:

IV. Zusammenfassung der Beurteilung:

1.1. Persönliches Verhalten nach Innen (a):	
1.2. Persönliches Verhalten nach Außen (b):	
1.2. Zuverlässigkeit:	
1.3. Auffassungsgabe:	
1.4. Leistungsbereitschaft:	
1.5. Konzentrationsfähigkeit:	
1.6. Selbstständigkeit:	
1.7. Kreativität und Innovationsfähigkeit:	
2.1. Mündliche (a) Ausdruckfähigkeit:	
2.1. Schriftliche (b) Ausdruckfähigkeit:	
2.2. Qualität der Aufgabenerledigung:	
2.3. Aufgabenerledigung unter zeitlichem Aspekt:	
2.4. Systematik und rationelles Vorgehen bei der Aufgabenerledigung:	
2.5. Verwendbarkeit der Ergebnisse aus der Aufgabenerledigung	
2.6. Urteilsfähigkeit:	
Gesamtergebnis: (Summe der Noten : 15 Eigenschaften) *	

* Ist es nicht möglich eine bestimmte Kategorie zu beurteilen, verringert sich die Anzahl der Eigenschaften entsprechend.

Konnten die Lernziele des Modulplanes im Wesentlichen erreicht werden?
Bei der Kennzeichnung „nein“ bitte begründen.

- ja
- nein, weil _____

Sind bei der Vermittlung der Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten Schwierigkeiten aufgetreten?
Bei der Kennzeichnung „ja“ bitte begründen.

- Nein
- ja, weil _____

Gab es Gründe, aus denen der/die Student/in nicht mit allen vorgesehenen Tätigkeiten vertraut gemacht werden konnte (z.B. lange Erkrankung, Abwesenheit des Ausbilders usw.)
Bei der Kennzeichnung „ja“ bitte begründen.

- Nein
- ja, weil _____

Erscheint der/die Student/in für eine Tätigkeit in Ihrem Fachdienst/Team nach beendetem Studium geeignet?
Bei der Kennzeichnung „nein“ bitte begründen.

- ja
- nein, weil _____

Gab es besondere Umstände, die die Beurteilung erschwerten?
Bei der Kennzeichnung „ja“ bitte begründen.

- nein
- ja, weil _____

Verbale Einschätzung zum/r Studenten/in (positive oder negative Erkenntnisse aus dem Praxisabschnitt)

V. Einverständnis des/der Studenten/in

Mit der Beurteilung bin ich

- einverstanden **nicht** einverstanden

Da ich mit der Einschätzung nicht einverstanden bin, werde ich meine schriftliche Stellungnahme bis zum _____ (innerhalb 4 Wochen nach dem Beurteilungsgespräch) dem Fachdienst 12, Personal- und Organisationsverwaltung, vorlegen.

VI. Beurteilungsgespräch

Die Beurteilung wurde zwischen dem/r Ausbilder/in und dem/r Studenten/in ausführlich und in allen Beurteilungspunkten am _____, von ____:____ Uhr bis ____:____ Uhr besprochen.

Ort, Datum

Unterschrift des/r Ausbilders/in

Ort, Datum

Unterschrift des/r Studenten/in

Weiterleitung der Beurteilung an den Fachdienst 12 am _____.



Landkreis Potsdam-Mittelmark

INTERN

B e u r t e i l u n g

des Ausbildungsbereiches

- Diese Bewertung dient der statistischen Auswertung der Qualität der Ausbildung
- Die Bewertung erfolgt auf freiwilliger und anonymer Basis

I. Allgemeine Angaben

Ausbildungsberuf:	Verwaltungsfachangestellte/r in der Fachrichtung Kommunalverwaltung	<input type="checkbox"/>
Studium:	Bachelor of Laws (Studiengang Öffentliche Verwaltung Brandenburg)	<input type="checkbox"/>

Bitte Zutreffendes ankreuzen.

Ausbildungsbereich/Praxisphase (Fachdienst mit Bezeichnung):	
---	--

Ausbilder/in im Fachdienst/Team:	
----------------------------------	--

Praxisanleiter/innen: (Personen, welche unmittelbar mit dem/r Studenten/in oder dem /r Auszubildende/n in Kontakt getreten sind und Praxisinhalte vermittelt haben)	_____ _____ _____ _____
--	----------------------------------

Während der Ausbildungszeit betreute mich hauptsächlich	
---	--

Tatsächliche Anwesenheit im Ausbildungsbereich: (z. B. 2 Monate)	
---	--



II. Beginn des Einsatzes

		ja	teilweise	nein
1.	Am ersten Tag fand ein Einführungsgespräch statt			
2.	Während des Einführungsgespräches wurden die wesentlichen Aufgaben des Fachdienstes erläutert			
3.	Alle anwesenden Mitarbeiter/innen wurden mir am ersten Tag vorgestellt			

III. Fachliche Qualität / Lern- und Arbeitsbedingungen

		sehr gut	gut	ausreichend	eher schlecht	sehr schlecht
1.	Die Lern-/Arbeitsatmosphäre war					
2.	Bei der Erreichung meiner Ausbildungsziele wurde ich unterstützt					
3.	Ein Feedback zu meinen Stärken und Schwächen erhielt ich regelmäßig					
4.	Die Aufgaben und Tätigkeiten entsprachen dem Ausbildungsplan					
5.	Die Aufgaben bauten aufeinander auf					
6.	Ich fühlte mich gefordert					
7.	Neues wurde verständlich erklärt					
8.	Die Möglichkeit, etwas selbst auszuprobieren, war					
9.	Das Pensum meiner Arbeitsaufgaben war					

IV. Förderung sozialer und persönlicher Fähigkeiten

		sehr gut	gut	ausreichend	eher schlecht	sehr schlecht
1.	Die Möglichkeit, die mir zum selbst gesteuerten Lernen gegeben wurde, war					
2.	Die Gelegenheiten zum selbständigen Arbeiten waren					
3.	Die Ermunterung, mir eine eigene Meinung zu bilden und diese zu äußern, Ideen und Vorschläge einzubringen war					
4.	Meine Aufnahme in das Arbeitsteam empfand ich					
5.	Der Kontakt zu den Kollegen/innen in dem Arbeitsbereich war					

V. Zusammenarbeit mit dem/r Ausbilder/in bzw. Praxisanleiter/in im Fachdienst

		sehr gut	gut	ausreichend	eher schlecht	sehr schlecht
1.	Das Verhältnis zu meiner Ausbilderin/meinem Ausbilder war					
2.	Das Verhältnis zu meiner Betreuerin/meinem Betreuer war					
3.	Zu meinem/r Ausbilder/in und Betreuer/in war der regelmäßige Kontakt					
4.	Als Ansprechpartner bei Fragen und Problemen empfand ich meine/n Ausbilder/in/ Betreuer/in					
5.	Die erteilte Hilfe, wenn ich bei einer Aufgabe nicht weiter wusste, war					
6.	Die Zeit, die für meine Anliegen genommen wurde, war					
7.	Die Auswertung meiner Arbeitsaufgaben erfolgte regelmäßig					
8.	Die Anerkennung für meine guten Leistungen empfand ich					

VI. Ende des Einsatzes

		ja	teilweise	nein
1.	Am letzten Tag fand ein Abschlussgespräch statt			
2.	In diesem Gespräch wurden konstruktive Hinweise gegeben			
3.	Es erfolgt ein sachliches und ausführliches Beurteilungsgespräch			

VII. Der Arbeitsplatz

		Ja		Nein			
1.	Ich hatte einen eigenen Arbeitsplatz	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>			
2.	Mein Arbeitsplatz hatte folgende Mängel	Kein PC vorhanden	Kein Telefon vorhanden	Keine/ Materialen (Taschenrechner, Stifte u. s. w.)	Keine Möglichkeit zu drucken	Kein ergonomischer Bürostuhl	Unzureichende Beleuchtung

3.	Anmerkungen zu meinem Arbeitsplatz und der Ausstattung <hr/> <hr/> <hr/>
----	---

4.	Mein Arbeitsplatz und die Ausstattung waren während des gesamten Einsatzes
----	--

Bitte zutreffendes ankreuzen.

- | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| sehr gut | gut | ausreichend | eher schlecht | sehr schlecht |
| <input type="checkbox"/> |

VIII. Platz für Feedback und Hinweise

**Vielen Dank,
dass du an der Beurteilung teilgenommen hast.**



13. ANHANG 3: UNTERWEISUNGSKONZEPT VON MARCEL KARRAS

Unterweisungskonzept zur praktischen Ausbildung von Verwaltungsfachangestellten

Thema der Unterweisung	Prüfung der Zulässigkeit eines Widerspruches hinsichtlich fristgerechter Erhebung
Ausbildungsberuf	Verwaltungsfachangestellte/r (Fachrichtung Kommunalverwaltung)
Ausbilder	Herr Marcel Karras
Funktionsbereich	Sachbearbeiter für Verwaltungsverfahren im Umweltamt
Dienstanschrift	Landkreis Teltow-Fläming Umweltamt - Untere Abfallwirtschaftsbehörde Am Nutheflöß 2 14943 Luckenwalde
Erstellt von	Marcel Karras März 2012

Inhaltsverzeichnis

1.	Ausgangssituation	4
1.1	Ausbildungsrahmenplan	4
1.2	Lernzielordnung	4
1.2.1	Richtlernziel	4
1.2.2	Groblernziel	4
1.2.3	Feinlernziel	4
1.3	Lernzielbereiche	4
1.3.1	Kognitiver Lernzielbereich	4
1.3.2	Psychomotorischer Lernzielbereich	5
1.3.3	Affektiver Lernzielbereich	5
1.4	Ort der Unterweisung	5
1.5	Zeit und Dauer der Unterweisung	5
1.6	Lernatmosphäre	6
1.7	Person des Auszubildenden	6
1.8	Vorwissen des Auszubildenden	6
2.	Methodenauswahl und Begründung	7
3.	Arbeitsmaterialien	8
4.	Ablauf der praktischen Unterweisung	8
4.1	Vorbereitung und Einleitung	8
4.2	Vorführung und Erklärung	9
4.3	Ausführung durch den Auszubildenden	9
4.4	Selbstständiges Üben und Abschluss	10
5.	Tabellarische Übersicht zur Unterweisung	10
	Anlagenverzeichnis	12

1. Ausgangssituation

1.1 Ausbildungsrahmenplan

Ausbildungsrahmenplan für die Berufsausbildung zum Verwaltungsfachangestellten/zur Verwaltungsfachangestellten (Anlage 1 und 2 zur Verordnung über die Berufsausbildung zum Verwaltungsfachangestellten/zur Verwaltungsfachangestellten vom 19.05.1999 (VwFAngAusbV 1999))

1.2 Lernzielordnung

1.2.1 Richtlernziel

Lfd. Nr. 7

Allgemeines Verwaltungsrecht und Verwaltungsverfahren
§ 3 Abs. 1 Nr. 7 VwFAngAusbV 1999)

1.2.2 Groblernziel

Lfd. Nr. 7 f)

Widersprüche auf Form und Fristeinhaltung prüfen

1.2.3 Feinlernziel

Das Feinlernziel der Unterweisung ist die Prüfung der Zulässigkeit eines Widerspruches hinsichtlich der fristgerechten Erhebung. Der Auszubildende soll nach der erfolgten Unterweisung in der Lage sein, selbständig über die fristgerechte Erhebung eines Widerspruches zu entscheiden.

1.3 Lernzielbereiche

Bei der Vermittlung des Feinlernziels werden folgende Lernzielbereiche sowie die darin beschriebenen Schlüsselqualifikationen angesprochen.

1.3.1 Kognitiver Lernzielbereich

Der Auszubildende soll nach der Ausbildungseinheit die gesetzlichen Grundlagen kennen, verstehen und anwenden können. Ebenso soll er den Ablauf der Fristberechnung verstehen, um die Prüfung der Fristeinhaltung anschließend selbstständig planen, durchführen und kontrollieren zu können. Zur Erarbeitung des Lernziels soll der Auszubildende bereits vorhandenes Wissen einbringen und dadurch festigen.

1.3.2 Psychomotorischer Lernzielbereich

Der Lernzielbereich wird angesprochen, da der Auszubildende zu Beginn ein bei der Behörde eingegangenes Widerspruchsschreiben dem entsprechenden Aktenvorgang zuordnen soll. Durch Einsichtnahme in den Aktenvorgang soll der Auszubildende die für die Fristberechnung erforderlichen Daten erfassen. Anschließend soll er anhand der erfassten Daten die Fristberechnung vornehmen und zu einem Ergebnis führen. Das Ergebnis ist von ihm zu dokumentieren.

1.3.3 Affektiver Lernzielbereich

Dem Auszubildenden wird zum einen der verantwortungsvolle Umgang mit Eingangspost und Aktenvorgängen vermittelt. Zum anderen wird bei dem Auszubildenden das Bewusstsein geschärft, vor einer weiteren inhaltlichen Prüfung von Widersprüchen, deren Zulässigkeitsvoraussetzungen (hier: fristgerechte Erhebung) stets im Auge zu behalten. Der affektive Lernzielbereich wird aber auch dadurch angesprochen, dass der Auszubildende die Bedeutung einer fristgerechten Widerspruchserhebung für den Widerspruchsführer erfährt und damit einschätzen lernt, wie wichtig die sorgfältige Fristenprüfung durch die Behörde ist. Letzteres fördert die gewissenhafte Abarbeitung entsprechender Arbeitsvorgänge. Da der Auszubildende die Fristenprüfung mit einem Ergebnis abzuschließen hat, werden Motivation und Entscheidungskompetenz angetastet.

1.4 Ort der Unterweisung

Die Unterweisung findet am Arbeitsplatz des Ausbilders (Büro) statt. Für die Dauer der Unterweisung wird die notwendige Ruhe vor Störungen durch den alltäglichen betrieblichen Ablauf gewährleistet, in dem der Bürgerverkehr nicht an den Bearbeiter weitergeleitet, sondern durch einen Kollegen abgewickelt wird. Aufgrund der Festlegung der Unterweisungszeit auf einen Nicht-Sprechtag (siehe 1.5) ist ohnehin nicht mit hohem Bürgeraufkommen zu rechnen. Im Übrigen werden eingehende Telefonate mittels Rufumleitung auf den Telefonapparat eines Kollegen umgeleitet. Erforderliche Ausbildungsmittel (zum Beispiel PC-Arbeitsplatz, Pinnwand, Flip-Chart, Schreibutensilien, Gesetzessammlung, Jahreskalender) sind im Büroraum vorhanden.

1.5 Zeit und Dauer der Unterweisung

Die Unterweisung findet am Mittwochvormittag gegen 10:00 Uhr statt. Bei der Festlegung der Zeit wurde die Biorhythmuskurve beachtet, sodass die Tageszeit der höchsten Leistungsbereitschaft und Aufnahmefähigkeit optimal genutzt werden kann. Die Unterweisung wird ca. 15 Minuten dauern. Eine Pause ist nicht vorgesehen.

1.6 Lernatmosphäre

Rechtzeitig vor Beginn der Unterweisung wird das Arbeitsbüro ausreichend gelüftet, um gute äußere Lernbedingungen zu schaffen. Der Raum ist sehr gut belichtet. Um eine Blendung durch einfallendes Licht zu verhindern, werden die Lichtverhältnisse im Büro mithilfe der Jalousie auf die Außenbedingungen angepasst. Im Übrigen bietet der Büroraum ausreichend Platz. Die Voraussetzungen für eine lockere und entspannte Lernatmosphäre sind gegeben. Dem Auszubildenden steht während der Unterweisung ein Glas Mineralwasser zur Verfügung.

1.7 Person des Auszubildenden

Der Auszubildende Herr H. ist 20 Jahre alt und hat die gymnasiale Oberstufe mit der allgemeinen Hochschulreife abgeschlossen. Er erlernt den Beruf des Verwaltungsfachangestellten und befindet sich derzeit im zweiten Halbjahr des zweiten Ausbildungslehres.

Herr H. ist für die Zeit von drei Monaten im Sachbereich Abfallwirtschaft des Umweltamtes des Landkreises Teltow-Fläming eingesetzt. Bis zum Zeitpunkt der Unterweisung hat er bereits zwei Monate absolviert und ist mit den grundlegenden Arbeitsabläufen vertraut.

In der bisherigen Ausbildungszeit zeigte sich Herr H. als interessierter und engagierter Auszubildender mit einer guten Auffassungsgabe. Es gelingt ihm gut neu erlerntes Wissen in darauf aufbauenden Unterweisungen abzurufen und einzu-bringen.

Auch die Beurteilungen aus anderen Ausbildungsämtern geben gute bis sehr gute Leistungen an. In der Berufsschule und den dienstbegleitenden Unterweisungen an der Brandenburgischen Kommunalakademie erreicht Herr H. meistens gute Noten.

Dem Auszubildenden winkt nach erfolgreich abgeschlossener Ausbildung die Übernahme in ein befristetes Arbeitsverhältnis.

1.8 Vorwissen des Auszubildenden

Der Auszubildende befindet sich während des Einsatzes im Sachbereich Abfallwirtschaft des Umweltamtes im zweiten Ausbildungsjahr. In den ersten zwei Monaten der Ausbildungszeit im Umweltamt hat der Auszubildende wesentliche betriebliche Arbeitsabläufe im Sachbereich kennengelernt. Themen vorangegangener Unterweisungseinheiten waren dabei:

- › die Anwendung der Grundsätze des Verwaltungsverfahrens,
- › die Durchführung eines Anhörungsverfahrens,
- › die Vorbereitung und der Entwurf von Verwaltungsakten sowie
- › die Veranlassung einer förmlichen Zustellung.

Durch den Berufsschulunterricht wurden parallel dazu die Grundlagen der Fristberechnung im Verwaltungsverfahren behandelt und anhand von Beispielen erläutert. Im Übrigen ist der Auszubildende im Umgang mit Gesetzestexten geübt. Die für die Unterweisungseinheit relevanten Gesetzestexte sind dem Auszubildenden im Vorab überreicht worden.

Thematisch schließt die Unterweisungseinheit damit an bereits vermittelte Kenntnisse an.

2. Methodenauswahl und Begründung

Die Unterweisungseinheit wird nach der Vier-Stufen-Methode durchgeführt, da diese durch ihren klar strukturierten Ablauf hier als besonders geeignet erscheint. Insbesondere verspricht sie hier die höchste Zeiteffizienz. Eingangs dient sie der effektiven Wissensvermittlung in kurzer Zeit, während das vermittelte Wissen im späteren Verlauf angewendet wird. Somit wird eine aussagekräftige Lernerfolgskontrolle gewährleistet.

Um die Vorteile der Vier-Stufen-Methode zu schärfen, werden die jeweiligen Stufen durch den Einsatz weiterer Unterweisungstechniken ergänzt.

So erfolgt der Einstieg in das Thema durch ein Lehrgespräch. Der Ausbilder lenkt das Lehrgespräch. Durch eine fragend-entwickelnde Vorgehensweise (aktives Frage-Antwort-Spiel) bindet er den Auszubildenden in die Erarbeitung des Themas ein und setzt Impulse. Dadurch kommen Vorkenntnisse des Auszubildenden ins Spiel und werden gefestigt. Ebenso wird damit der eher vortragend-vorführende Charakter der Vier-Stufen-Methode überwunden. Im Rahmen des Lehrgesprächs bedient sich der Ausbilder des Flip-Charts und der Pinnwand, um das Thema der Unterweisung auch in grafischer Form darzubieten.

Schließlich wird der Ausbilder die Fristenberechnung über die Demonstration eines konkreten Fallbeispiels aus der Praxis vorführen. Damit wird ein enger Bezug zur späteren praktischen Tätigkeit hergestellt.

Der Auszubildende wird durch eine Fallbearbeitung das Gelernte direkt an einem von ihm bearbeiteten Verfahrensvorgang anwenden. Dies fördert im besonderen Maße die Motivation des Auszubildenden. Gleichzeitig wird der Lernerfolg durch Anwendung und Festigung des erworbenen Wissens erhöht.

Das Zusammenwirken der verschiedenen Unterweisungstechniken (Methodenmix) soll die Aufmerksamkeit und Motivation des Auszubildenden erhöhen und zu einem guten Lernerfolg beitragen.

Auf die Anwendung der Leittextmethode wurde verzichtet, da diese einen höheren Vorbereitungsaufwand erfordert hätte, der für das eng begrenzte Thema hier als nicht angemessen erscheint.

Im Übrigen erscheint auch die Durchführung der Unterweisung als reine Demonstration bzw. Lehrvortrag als ungeeignet. Bei der reinen Demonstration käme die vorherige Wissensvermittlung zu kurz, während beim reinen Lernvortrag das Thema nur ungenügend in die praktische Arbeit mit eingebunden werden kann (psychomotorischer Bereich). Gerade die Anwendung des erlernten Wissens auf einen konkreten Fall ist aber erklärtes Lernziel.

3. Arbeitsmaterialien

Für die Durchführung der Unterweisungseinheit werden die folgenden Arbeitsmaterialien benötigt.

- › PC
- › Gesetzessammlung
- › Arbeitsblatt über die relevanten Rechtsnormen (Anlage 1)
- › Jahreskalender
- › Arbeitsblatt zur Berechnung der Widerspruchsfrist (Anlage 5)
- › Akten zu Verwaltungsvorgängen
- › Pinnwand
- › Flip-Chart
- › Stifte (für Flip-Chart)
- › verschiedenfarbige Kärtchen (für Pinnwand)

4. Ablauf der praktischen Unterweisung

Im Folgenden wird der Ablauf der praktischen Unterweisung nach der Vier-Stufen-Methode dargestellt.

4.1 Vorbereitung und Einleitung

Das Büro des Ausbilders wird rechtzeitig für die Unterweisung entsprechend den unter 1.4 und 1.6 aufgeführten Punkten vorbereitet. Alle erforderlichen Arbeitsmaterialien (PC, Pinnwand, Flip-Chart, Schreibutensilien, Gesetzessammlung, Jahreskalender) werden bereitgestellt und ggf. vorher auf ihre Funktionsfähigkeit überprüft.

Der Auszubildende wurde im Vorfeld der Unterweisung gebeten, ein von ihm bearbeiteten Aktenvorgang sowie die ihm vorab überreichte Zusammenstellung der relevanten Rechtsnormen (Anlage 1) zum Termin mitzubringen.

Eingangs begrüßt der Ausbilder den Auszubildenden freundlich und versucht eine lockere, spannungsfreie Gesprächsatmosphäre zu schaffen. Hierzu hebt er die bislang guten Leistungen des Auszubildenden in der Ausbildungszeit hervor. Anschließend erkundigt sich der Ausbilder, ob der Auszubildende den von ihm bearbeiteten Aktenvorgang sowie die vorab überreichten Gesetzestexte (Anlage 1) dabei hat. Zu den Gesetzestexten resümiert der Ausbilder kurz, dass die Normen §§ 187-193 BGB dem Auszubildenden aus dem Berufsschulunterricht bekannt sind und die §§ 58, 70 VwGO in der Unterweisung nun näher erläutert werden. Schließlich überreicht er dem Auszubildenden ein zu dem Verwaltungsvorgang eingegangenes Widerspruchsschreiben und bittet diesen, es einzuheften.

Daran anschließend benennt der Ausbilder das unter Nr. 1.2.3 genannte Feinlernziel der Unterweisung. Als Ziel wird dem Auszubildenden in Aussicht gestellt, dass dieser in dem von ihm bearbeiteten Vorgang die Widerspruchsfrist berechnen und entscheiden wird, ob der Widerspruch fristgerecht erhoben wurde. Hierdurch soll Interesse geweckt und die Motivation des Auszubildenden gefördert werden. Zudem dient dies der Praxisbezogenheit.

Bevor der Ausbilder nun mit dem Lehrgespräch beginnt, wird der Auszubildende ermutigt, bei Unklarheiten und Fragen nachzufragen.

Das nun folgende Lehrgespräch dient zunächst der Festigung vorhandenen Wissens und der Einordnung des neuen Themas in bekannte Grundkenntnisse. Dadurch soll auch ein sog. Roter Faden durch das Richtlernziel Verwaltungsverfahren entstehen. Der Auszubildende soll erkennen, in welcher Phase des Verwaltungsverfahrens das Feinlernziel angesiedelt ist. Der Ausbilder bedient sich dazu des Flip-Charts um eine möglichst anschauliche Wissensvermittlung zu erreichen. Der Auszubildende wird weitestgehend einbezogen. Im weiteren Verlauf des Lehrgesprächs erläutert der Ausbilder schrittweise die drei Stufen der Fristberechnung – Fristbestimmung, Fristberechnung, Ergebnis. Die grafische Darstellung erfolgt an der Pinnwand. Der Auszubildende wird einbezogen und es werden die vorab ausgereichten Rechtsnormen eingearbeitet. Am Ende sind nun die Grundlagen für die weitere Unterweisung gelegt.

4.2 Vorführung und Erklärung

Die Grundlagen für eine Fristberechnung anhand eines konkreten Fallbeispiels sind nun gelegt. Der Ausbilder wechselt mit dem Auszubildenden nun den Arbeitsplatz und begibt sich mit ihm an den PC. Dort stellt er dem Auszubildenden das Arbeitsblatt zur Berechnung der Widerspruchsfrist (Anlage 5) vor und erläutert, in welches Feld die zu ermittelnden Daten einzutragen sind. Schließlich demonstriert der Ausbilder die Erhebung der erforderlichen Daten anhand einer konkreten Vorganges. Er geht hierbei schrittweise entsprechend dem Arbeitsblatt und dem erarbeiteten Stufenplan vor und gibt einzelne Erläuterungen. Nach Abschluss der Eintragung aller Informationen und Berechnung der Widerspruchsfrist bestimmt der Ausbilder das Ergebnis seiner Prüfung. Der Auszubildende kann (neben dem Ausbilder sitzend) gut beobachten, wie dieser bei der Bearbeitung vorgeht, den Aktenvorgang nach den erforderlichen Informationen durchsucht und die Ergebnisse am PC in das Formular einträgt. Das schrittweise Vorgehen erleichtert dem Auszubildenden die Erfassung aller nötigen Schritte, um diese dann anschließend selbstständig zu vollziehen.

4.3 Ausführung durch den Auszubildenden

Der Auszubildende soll in dieser Phase nunmehr selbstständig den von ihm bearbeiteten Verwaltungsvorgang überprüfen. Hierzu liegen ihm das eingegangene Widerspruchsschreiben sowie der entsprechende Vorgang vor. Der Auszubildende soll nun die erforderlichen Informationen ermitteln, die Widerspruchsfrist berechnen und entscheiden, ob der Widerspruch fristgerecht erhoben wurde. Der Ausbilder nimmt in dieser Phase eine Beobachterrolle ein. Der Auszubildende soll nach Möglichkeit den Vorgang vollständig allein bearbeiten. Im Anschluss stellt der Auszubildende sein Ergebnis vor und erläutert seine Vorgehensweise mit eigenen Worten. Sofern dem Ergebnis Fehler zugrunde liegen, werden diese gemeinsam besprochen, sachlich ausgewertet und das Ergebnis korrigiert. Es wird aufgezeigt, wie der Auszubildende Fehler künftig vermeiden kann. Schließlich nimmt der Ausbilder eine sachliche Beurteilung der Umsetzung vor und lobt den Auszubildenden für gute Leistung.

4.4 Selbstständiges Üben und Abschluss

Der Auszubildende kann sich nun wieder zurück an seinen Arbeitsplatz begeben, an dem er weitere zu bearbeitende Verwaltungsvorgänge vorfinden wird. An diesen Fällen soll er das eben Gelernte selbstständig anwenden. Durch die stetige Übung soll das Können gefestigt und weiter gesteigert werden. Die weitere Lernerfolgskontrolle erfolgt durch die spätere Überprüfung der Arbeitsergebnisse. Der Ausbilder merkt an, dass er dem Auszubildenden für Fragen oder Unklarheiten natürlich weiterhin zur Verfügung steht.

Zum Abschluss der Unterweisung bedankt sich der Ausbilder für die Mitarbeit und Aufmerksamkeit des Auszubildenden während der Unterweisung. Er bittet den Auszubildenden ebenso, die Unterweisung in das Berichtsheft einzutragen. Anschließend gibt der Ausbilder noch einen kurzen Ausblick auf das Thema der nächsten Unterweisung »Folgen einer fehlerhaften Rechtsbehelfsbelehrung«.

Der Ausbilder überreicht dem Auszubildenden das Handout, bestehend aus Anlage 1 bis 5, und verabschiedet sich.

5. Tabellarische Übersicht zur Unterweisung

Lfd. Nr.	Handlungsanweisung an den Ausbilder	Ausbildungsinhalte	Methodische Hinweise	Ausbildungsmittel	Erfolgskontrolle
1	<p><u>Vorbereitung und Einleitung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - lockere Lernatmosphäre schaffen - Motivation und Interesse des Auszubildenden wecken - ggf. Lob für bisherige Leistungen geben - Hemmungen beim Auszubildenden abbauen und zum Nachfragen auffordern - Stoff aufbereiten und gliedern - an vorhandenem Wissen anknüpfen 	<ul style="list-style-type: none"> - Begrüßung - Fernlernziel benennen - Vorwissen wiederholen - neues Thema näher bringen 	Lehrgespräch	<ul style="list-style-type: none"> Flip-Chart Stifte Pinnwand Gesetzestexte 	<ul style="list-style-type: none"> - Beobachten und Nachfragen - Motivation einschätzen
2	<p><u>Vorführung und Erklärung</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Thema am Fallbeispiel schrittweise erklären - Wichtigkeit verdeutlichen - Auszubildenden zum Beobachten anhalten - mehrere Sinneskanäle ansprechen - Hinweise auf mögliche Fehlerquellen geben - Möglichkeit zum Nachfragen geben 	<ul style="list-style-type: none"> - Vorgehensweise der Fristberechnung erläutern und erforderliche Daten aufzeigen - Fallakte nachschlagen und Daten ermitteln - Arbeitsblatt am PC ausfüllen - Ergebnis formulieren 	Demonstration	<ul style="list-style-type: none"> PC Fallakten Arbeitsblatt Gesetzestexte 	
3	<p><u>Ausführung durch den Auszubildenden</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Auszubildender wiederholt selbstständig den Arbeitsvorgang und erklärt Arbeitsschritte mit eigenen Worten - Ausbilder bleibt dabei, greift bei Fehlern korrigierend ein - Auszubildender präsentiert Ergebnis - kein Zeitdruck entstehen lassen - Einschätzung, Lob geben, ggf. sachliche Kritik üben 	<ul style="list-style-type: none"> - Auszubildender führt Fristberechnung an konkretem Fall selbstständig aus - Auszubildender erläutert seine Vorgehensweise - Auszubildender kontrolliert und erklärt sein Ergebnis 	Fallobarbeitung	<ul style="list-style-type: none"> PC Fallakten Arbeitsblatt Gesetzestexte 	<ul style="list-style-type: none"> - Eigenkontrolle durch Auszubildenden - Kontrolle durch Ausbilder - Häufiges Nachfragen kann auf Verständnislücken hindeuten
4	<p><u>Selbstständiges Üben und Abschluss</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - erlerntes Wissen weiter anwenden und festigen - Ausbilder steht weiterhin beratend zur Seite - ggf. Bewertungskriterien festlegen - Einschätzung, Lob geben, ggf. sachliche Kritik üben - Hinweis auf Eintrag in das Berichtsheft geben - Ausblick auf nächstes Unterweisungsthema 	<ul style="list-style-type: none"> - Auszubildender bearbeitet eigenständig weitere Vorgänge, um die Vorgehensweise zu festigen 	Fallobarbeitung	<ul style="list-style-type: none"> PC Fallakten Arbeitsblatt Gesetzestexte Handout 	<ul style="list-style-type: none"> - Eigenkontrolle durch Auszubildenden anhand festgelegter Kriterien - Ausbilder überprüft die bearbeiteten Vorgänge

Anlagenverzeichnis

Anlage 1	Arbeitsblatt über die relevanten Rechtsnormen	13
Anlage 2	Widerspruchsschreiben	14
Anlage 3	Einstieg in das Thema (Flip-Chart)	15
Anlage 4	Ablauf der Fristberechnung (Pinnwand)	16
Anlage 5	Arbeitsblatt zur Berechnung der Widerspruchsfrist	17

Anlage 1 Arbeitsblatt über die relevanten Rechtsnormen

Arbeitsblatt über die relevanten Rechtsnormen**§ 187 Absatz 1 BGB - Fristbeginn**

Ist für den Anfang einer Frist ein Ereignis oder ein in den Lauf eines Tages fallender Zeitpunkt maßgebend, so wird bei der Berechnung der Frist der Tag nicht mitgerechnet, in welchen das Ereignis oder der Zeitpunkt fällt.

§ 188 Absatz 2 BGB -Fristende

Eine Frist, die [...] nach Monaten [...] bestimmt ist, endet im Falle des § 187 Abs. 1 mit dem Ablauf desjenigen Tages [...] des letzten Monats, welcher durch [...] seine Zahl dem Tage entspricht, in den das Ereignis oder der Zeitpunkt fällt [...].

§ 193 BGB – Sonn- und Feiertag; Sonnabend

Ist [...] innerhalb einer Frist eine Willenserklärung abzugeben [...] und fällt [...] der letzte Tag der Frist auf einen Sonntag, einen am Erklärungs- oder Leistungsort staatlich anerkannten allgemeinen Feiertag oder einen Sonnabend, so tritt an die Stelle eines solchen Tages der nächste Werktag.

§ 70 Absatz 1 Satz 1 VwGO

Der Widerspruch ist innerhalb eines Monats, nachdem der Verwaltungsakt dem Beschwerdeführer bekanntgegeben worden ist, schriftlich oder zur Niederschrift bei der Behörde zu erheben, die den Verwaltungsakt erlassen hat.

§ 58 Absatz 2 VwGO

Ist die Belehrung unterblieben oder unrichtig erteilt, so ist die Einlegung des Rechtsbehelfs nur innerhalb eines Jahres seit Zustellung, Eröffnung oder Verkündung zulässig, außer wenn die Einlegung vor Ablauf der Jahresfrist infolge höherer Gewalt unmöglich war oder eine schriftliche oder elektronische Belehrung dahin erfolgt ist, dass ein Rechtsbehelf nicht gegeben sei. § 60 Abs. 2 gilt für den Fall höherer Gewalt entsprechend.

Anlage 2 Widerspruchs schreiben

Rechtsanwaltskanzlei Niedrig & Klug Luckenwalder Straße 8, 15806 Zossen	
Landkreis Teltow-Fläming Umweltamt Am Nuthefließ 2 14943 Luckenwalde	Rechtsanwaltskanzlei Niedrig & Klug Auskunft: Frau Klug Telefon: 03377-0815 Az.: 2010/08/15KI Datum: 15.04.2010

H. [REDACTED] ./. Landkreis Teltow-Fläming
Ihr Aktenzeichen: 1081/10/671/08/04/31Ka

Sehr geehrte Damen und Herren,

hiermit zeigen wir an, dass wir den Herrn Thomas H. [REDACTED], T. [REDACTED] Weg 16, 15806 Z. [REDACTED] anwaltlich vertreten. Ordnungsgemäße Bevollmächtigung fügen wir in Kopie bei.

Unser Mandant hat uns die Ordnungsverfügung vom 25.03.2010 vorgelegt.

Namens und in Auftrag unseres Mandanten erheben wir

Widerspruch

gegen die Ordnungsverfügung.

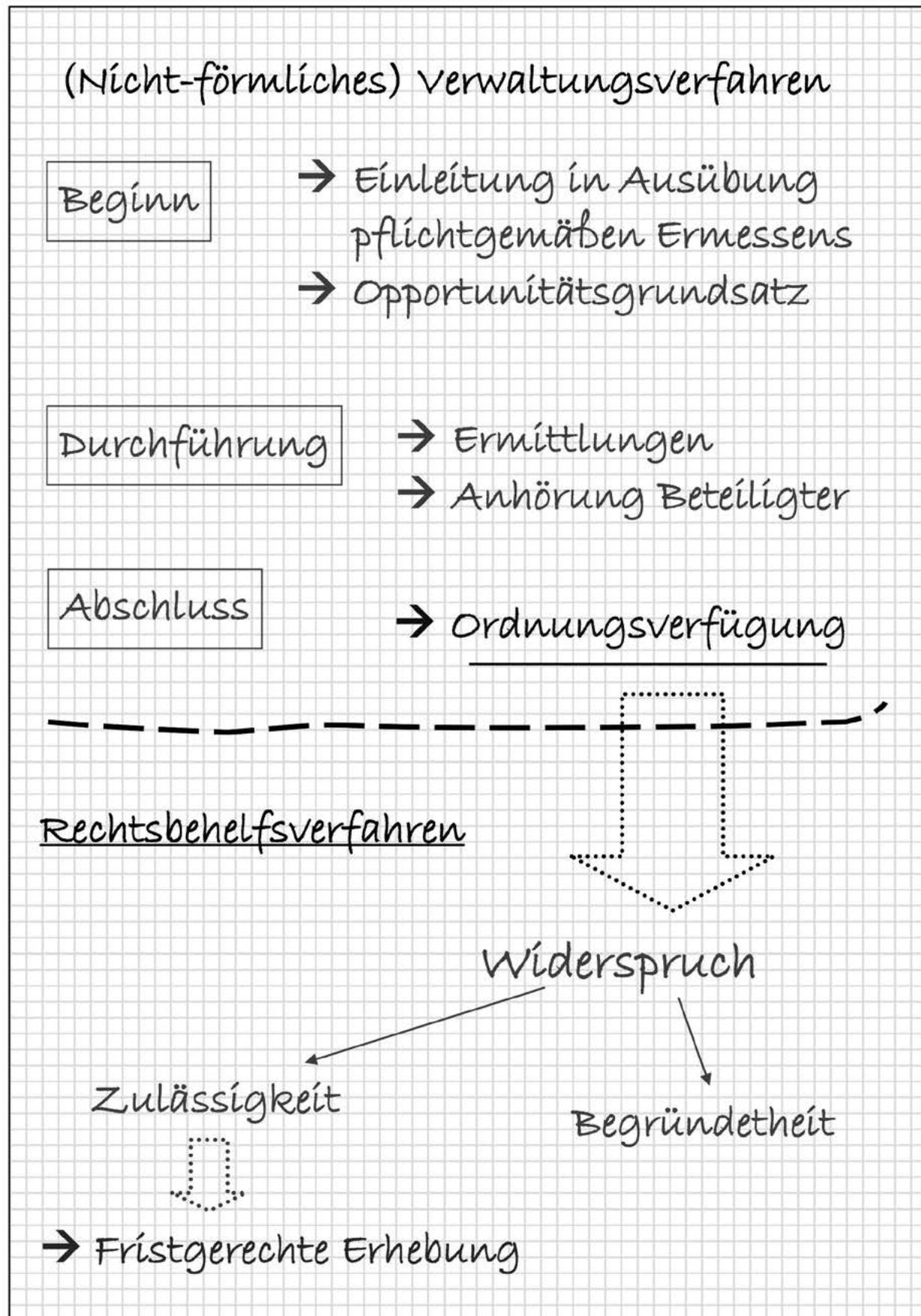
Zur Einarbeitung in die Angelegenheit beantragen wir Akteneinsicht in den dazugehörigen Verwaltungsvorgang mit der Bitte um Überlassung der Unterlagen zu treuen Händen für die Dauer von drei Werktagen in unsere Kanzlei.

Nach Einsichtnahme in die Akte erfolgt zeitnah unsere schriftliche Begründung zum Widerspruch.

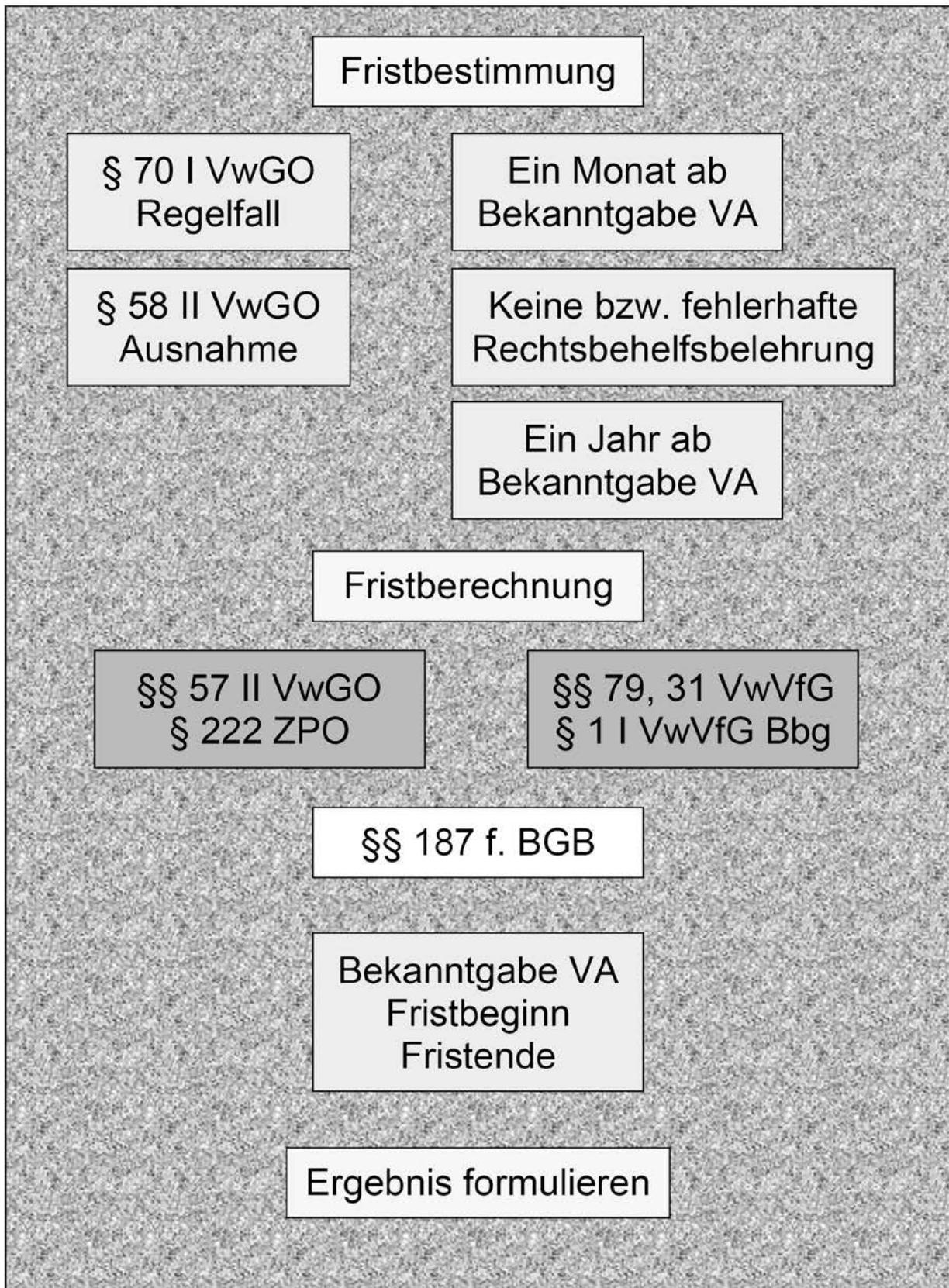
Mit freundlichen Grüßen

Klug
Rechtsanwältin

Anlage 3 Einstieg in das Thema (Flip-Chart)



Anlage 4 Ablauf der Fristberechnung (Pinnwand)



Anlage 5 Arbeitsblatt zur Berechnung der Widerspruchsfrist

Arbeitsblatt	
Berechnung der Widerspruchsfrist	
Überprüfung der fristgerechten Erhebung	
<hr/>	
Widerspruchsfrist (gem. § 70 I VwGO)	<input type="text" value="1 Monat"/>
Tag der Bekanntgabe des Ausgangs-VA	<input type="text"/>
Fristbeginn (§ 187 I BGB)	<input type="text"/>
Fristende (§ 188 II BGB)	<input type="text"/>
→ Sonnabend, Sonntag gesetzlicher Feiertag?	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein
→ Modifiziertes Fristende (§ 193 BGB)	<input type="text"/>
<hr/>	
Fristende (gem. Berechnung)	<input type="text"/>
Tag der Widerspruchserhebung	<input type="text"/>
Fristgerechte Widerspruchserhebung?	<input type="checkbox"/> Ja <input type="checkbox"/> Nein

IMPRESSUM

Verwaltungsakademie Berlin
Ausbildungszentrum
Turmstraße 86
10559 Berlin
› (030) 90229 – 8080 | Service-Telefon
› service@vak.berlin.de
› www.vak.berlin.de

REDAKTION UND KOORDINATION

Anne Pfänder, ABZ 2, VAK Berlin

GESTALTUNG UND SATZ | AUSGABE 2017

C.CONCEPT . Catherina Deinhardt
www.cconcept-gestaltung.de

www.vak.berlin.de



Die Verwaltungsakademie Berlin ist der zentrale Bildungsdienstleister für die Verwaltung des Landes Berlin. Als Exzellenz-Zentrum für lebenslanges Lernen steht die Verwaltungsakademie für

- › Aktive Begleitung von Veränderungsprozessen
- › Impulse, Qualität, Praxisnähe
- › Kundenorientierung, Flexibilität, Professionalität
- › Mitarbeiterorientierung, Transparenz, Teilhabe
- › Aktualität, Interaktivität, Mobilität
- › Verbindung von Erfahrung und Innovation

Erfahren Sie mehr über unser Veranstaltungsangebot und kontaktieren Sie unsere Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner. Wir beraten Sie gerne persönlich und individuell.

www.vak.berlin.de



VERWALTUNGS AKADEMIE BERLIN
GEGRÜNDET 1919