

Joanna Burchert

Coach, Organisator, Kollege oder Berufspädagoge? Skizze einer Typologie des pädagogischen Selbstverständnisses hauptamtlicher Ausbilder

Viele normative Erwartungen und Anforderungen an betriebliche Ausbilder und Ausbilderinnen¹ werden derzeit formuliert (BAHL u. a. 2009, S. 6). Doch wie steht das betriebliche Bildungspersonal selbst zu seiner Rolle, wie sieht es die Auszubildenden, die Methoden, die Inhalte und die Ziele der Ausbildung? In diesem Artikel werden solche Bewertungen und Wahrnehmungen von hauptamtlichen Ausbildern beschrieben und zu einer Typologie pädagogischer Selbstverständnisse verdichtet. Unterschiede und Ähnlichkeiten zwischen den Ausbildern werden anhand der zwei Dimensionen „Zielorientierung“ und „eigene berufliche Perspektive“ angeordnet, was zu vier Typen von Deutungsmustern führt: dem Coach, dem Berufspädagogen, dem Organisator und dem Kollegen.

1. Einleitung

Aus der BIBB-Studie „Ausbildungsqualität in Deutschland aus Sicht der Auszubildenden“ geht hervor, dass Ausbilder aus Sicht der Lernenden wesentlich zur Ausbildungsqualität beitragen. Während ihre fachlichen und didaktischen Kompetenzen weitgehend gelobt werden, kritisieren Auszubildende oft das Fehlen systematischer Rückmeldungen sowie Ermutigung und Lob (BEICHT/KREWERTH 2008, S. 8). Befunde wie diese lenken den Blick auf das pädagogische Handeln und Denken des betrieblichen Bildungspersonals und laden zu einem detaillierteren Blick auf das Ausbildungsgeschehen ein. In diesem Beitrag werden erste Ergebnisse einer Untersuchung zu pädagogischen Selbstkonzepten von Ausbildern beschrieben. Das pädagogische Selbstverständnis oder -konzept wird dabei als ein Bündel handlungsleitender Einstellungen definiert, die sich im Wesentlichen auf die Ziele, Inhalte und Methoden der Ausbildung, die Auszubildenden sowie die eigene Rolle als Ausbilder beziehen. Während frühere Studien ein eher homogenes Bild der hauptamtlichen Ausbilder zeichneten (z. B. PÄTZOLD/DREES 1989), fanden sich wichtige Unterschiede zwischen den Deutungsmustern des Bildungspersonals. Diese Unterschiede lassen sich heuristisch als Typologie fassen.

1 Zur Erleichterung des Leseflusses wird im Folgenden die männliche Sprachform gewählt. Alle Angaben beziehen sich grundsätzlich sowohl auf die weibliche als auch auf die männliche Form.

Im Folgenden wird zunächst erörtert, auf welchen Theorien und Vorarbeiten die Typologie basiert und mit welchem methodischen Vorgehen sie erstellt wurde. Dann werden die vier Typen von Deutungsmustern beschrieben: der Coach, der Organisator, der Kollege und der Berufspädagoge. Der Artikel schließt mit einem Ausblick darauf, in welche Richtung mit der Typologie in den nächsten Monaten weitergearbeitet wird.

2. Theoretischer und methodologischer Hintergrund der Typologie

Die Typologie entstand im Rahmen einer Dissertation, deren Ziel die Beschreibung pädagogischer Deutungsmuster hauptamtlicher Ausbilder in gewerblich-technischen Berufen ist. Dieser liegt ein professionstheoretischer Zugang zugrunde. Besonderes Augenmerk gilt der frühen Phase der Ausbildungstätigkeit. Sie ist besonders interessant, weil hier Facharbeiter, die in die Ausbildung aufsteigen, vor der Herausforderung stehen, pädagogisches Handeln und Denken zu lernen oder zu intensivieren. Zwar bietet ihre bisherige Arbeitserfahrung aus fachlicher Sicht die Grundlage ihrer Ausbildungstätigkeit, doch gilt es für sie, aus didaktischer Perspektive neue Deutungsmuster² und Handlungsrouninen, ein pädagogisches Selbstkonzept zu generieren. Dies kann, in der Tradition von HAVIGHURST (1972), als Entwicklungsaufgabe gedeutet werden.

Entwicklungsaufgaben sind Herausforderungen, die sich bei der Konfrontation mit neuen sozialen oder physiologischen Herausforderungen stellen und die dazu führen, dass Grundhaltungen entwickelt werden, die sich als hilfreich für das künftige Bestehen der Situation erweisen. HERICKS (2006) beschreibt vier Entwicklungsaufgaben für angehende Pädagogen:

1. Die *Entwicklungsaufgabe Kompetenz* beinhaltet die Aktivierung und Erweiterung bisherigen Wissens und Könnens zur Bewältigung beruflicher Anforderungen. Dabei gilt es auch, mit den eigenen Ressourcen, Schwächen und Grenzen umgehen zu lernen und einen eigenen Unterrichts- und Interaktionsstil mit zu finden.
2. Die *Entwicklungsaufgabe Vermittlung* fokussiert auf Grundhaltungen, ein Selbstbild und Methoden zur Gestaltung des Lehr-Lern-Prozesses. Dabei sei es wichtig, so HERICKS, die Experten-Laien-Problematik zu reflektieren, zwischen Lehren und Lernen zu unterscheiden und eine Vorstellung vom Lernen im Fach zu entwickeln.

2 Wahrnehmungen und Bewertungen, die zur alltäglichen Routine gehören, werden zu Deutungsmustern gebündelt. Dadurch wird schnelle Orientierung, gegenseitige Verständigung und die Begründung des Handelns erleichtert (LÜDEMANN 1992, S. 118 ff.).

3. Die *Entwicklungsaufgabe Anerkennung* bedeutet, Konzepte zur pädagogischen Wahrnehmung der Lernenden zu generieren. Ein professioneller Zugang zu dieser Entwicklungsaufgabe beinhaltet die Orientierung am aktuellen Stand der Jugendlichen sowie die Unterscheidung zwischen Rolle und Person der Schüler.
4. Die *Entwicklungsaufgabe Institution* verweist schließlich auf Konzepte zum Ausloten der Möglichkeiten und Grenzen institutioneller Rahmenbedingungen, der Mitarbeit an institutionellen Entwicklungsprozessen und der Zusammenarbeit mit Kollegen. Dabei ist es von Bedeutung, sich als Handelnden in der Institution eingebunden zu sehen und die Fähigkeit zum kollegialen und kooperativen Handeln zu entwickeln.

Da die Lösung von Entwicklungsaufgaben sowohl von der individuellen Biografie (MEISTER 2005) als auch von den Charakteristika des Arbeitsplatzes abhängig ist (PAUL-KOHLHOFF 1977; BAHL u. a. 2009), kann angenommen werden, dass eine Vielzahl von Konzeptualisierungen als ihre Lösung resultiert. Mehrere Typologien pädagogischen Selbstverständnisses liegen für den allgemeinpädagogischen Bereich vor (ILLEN 2008; MEISTER 2005). Im Bereich der Berufsbildung steht eine ähnliche Untersuchung bisher aus.

Um zu erfahren, ob auch bei Ausbildern unterschiedliche pädagogische Deutungsmuster auftreten, wurden bisher sieben Interviews mit hauptamtlichen Berufsbildnern in gewerblich-technischen Unternehmen durchgeführt. Es handelte sich hierbei um fünf international agierende Betriebe mit mehr als 3.500 Beschäftigten. In zwei der größeren Betriebe wurden jeweils zwei Ausbilder befragt, ein erfahrener und ein jüngerer aus jeweils derselben Abteilung, um ihre Antworten vergleichen zu können. Vier der Ausbilder waren relativ neu in ihrem Beruf – einer vier Monate, zwei jeweils zwei Jahre, einer sieben Jahre. Die drei erfahreneren Befragten waren seit über 20 Jahren in ihrem Beruf tätig. Alle Ausbilder hatten selbst eine Ausbildung durchlaufen, mindestens fünf Jahre Berufserfahrung in der Facharbeit gesammelt und sich gemäß der Ausbilder-Eignungsverordnung qualifiziert. Zusätzlich hatten sie an pädagogischen und weiterhin an fachspezifischen Schulungen teilgenommen, wobei fast alle Befragten unterstrichen, dass sie Fachkurse für Facharbeiter jenen vorziehen, die explizit an Ausbilder gerichtet sind. Der Kontakt zu dem Bildungspersonal ergab sich aus vorheriger Zusammenarbeit des Doktorvaters respektive der Doktorandin mit den jeweiligen Interviewpartnern. Alle Interviews fanden am Arbeitsplatz der Ausbilder statt. Sie wurden durch Leitfragen strukturiert, waren aber offen gehalten, was die Reihenfolge der Themen und zusätzliche Verständnisfragen betrifft. Jede Leitfrage bezog sich exemplarisch auf einen Bezugspunkt des pädagogischen Selbstverständnisses als Entwicklungsaufgabe: Ziele, Inhalte und Methoden der Ausbildung; Einstellungen zu den Auszubildenden, anderen Ausbildern und der

eigenen Entwicklung. Rückspiegelungen des Gesagten und Konfrontationen wurden eingesetzt, um die Interviewpartner schon während des Gesprächs möglichst klar zu verstehen und um Implikationen des Berichteten zu hinterfragen.

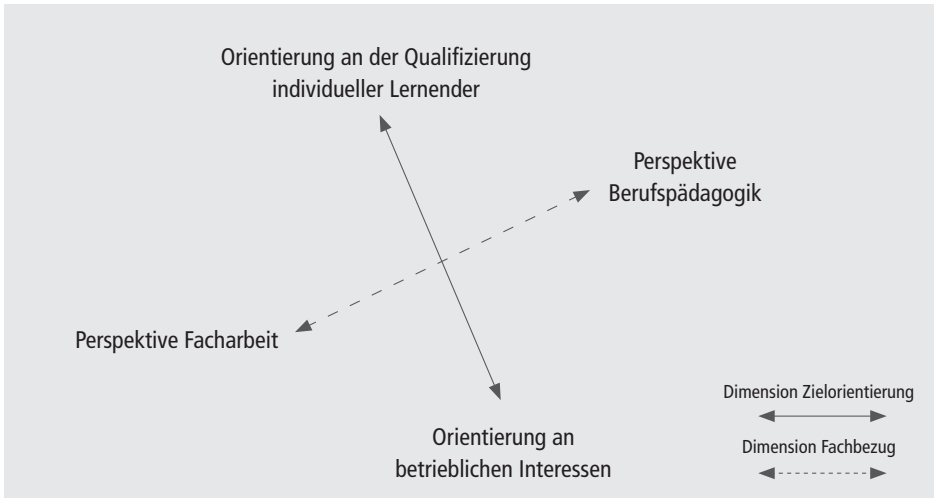
Die Ableitung der Typologie erfolgte in mehreren Schritten: Zunächst wurde jedes Interview individuell ausgewertet und, seine Besonderheiten betonend, zusammengefasst. Im Fokus standen dabei Deutungsmuster als Lösungen der pädagogischen Entwicklungsaufgaben: Handlungsbegründungen, Erläuterungen der eigenen Arbeitssituation, evaluative Zusammenfassungen und Bewertungen. Anschließend wurden die Interviews verglichen, Unterschiede und Ähnlichkeiten zwischen den Deutungsmustern der Befragten herausgearbeitet. An dieser Stelle zeichneten sich die zwei wesentlichen, jetzt der Typologie zugrunde liegenden Dimensionen ab: die Definition der Ziele der Ausbildung und die eigene berufliche Perspektive.

Unterschiede in der Zielorientierung werden darin deutlich, dass manche Ausbilder explizit die Interessen und Bedarfe des einzelnen Lernenden in den Vordergrund stellen, während sich andere in der Förderung von fachlichen Fähigkeiten und Sozialkompetenzen der Auszubildenden eng an Vorgaben des Betriebes halten. Unterschiede in der eigenen beruflichen Orientierung werden insofern deutlich, als dass einige der Ausbilder eher als Berufspädagogen agieren, derweil andere tendenziell aus der Facharbeiterperspektive heraus handeln. Das zeigt sich – wie anhand der einzelnen Typen unten konkret erörtert wird – einerseits am Bezug der Ausbilder zur Facharbeit, andererseits an den Entwicklungsperspektiven, die für die Auszubildenden formuliert werden.

Knapp formuliert lautet die Frage hinter der ersten Dimension: Was ist das Ziel der Ausbildung? Die Frage hinter der zweiten Dimension steht komplementär dazu: Was ist der Weg der Ausbildung, und wie begleite ich als Ausbilder die Lernenden auf diesem Weg?

Diese zwei der Typologie zugrunde liegenden Dimensionen finden sich auch in der Literatur zum Ausbilderhandeln wieder bzw. können entwicklungstheoretisch begründet werden. So wurde das Spannungsfeld zwischen pädagogischem Handeln und betrieblichem Nutzen, das sich in meiner Typologie in der Zielorientierung zuspitzt, als konstitutiv für das Ausbilderhandeln problematisiert (PAUL-KOHLHOFF 1977; PÄTZOLD/DREES 1989; DREES/ILSE 1997). Die zweite Dimension, mit den Polen Facharbeit und Berufspädagogik, lässt sich z. B. mit dem Bearbeiten der Entwicklungsaufgaben begründen. Die Unterschiede zwischen Ausbildern, die eher aus Facharbeiterperspektive argumentieren, und solchen, die die Perspektive der Berufsbildung einnehmen, haben aus dieser Sicht mindestens drei mögliche Ursachen: 1) unterschiedliche persönliche Interessen und 2) variierende betriebliche Ansprüche, 3) Unterschiede im Entwicklungsstand, falls das vom Ausbilder akzeptierte Entwicklungsziel lautet „Vom Facharbeiter zum Berufspädagogen“.

Abbildung 1: Dimensionen der Typologie pädagogischer Deutungsmuster



Um die Unterschiede in diesen Dimensionen und ihre Konsequenzen differenziert, aber immer noch griffig beschreiben zu können, bedarf es einer Typologie pädagogischer Selbstverständnisse. Diese Typologie spiegelt die handlungsleitenden Orientierungen der Ausbilder in der Stichprobe wider; sie beschreibt also nicht Idealtypen, sondern real auftretende Wahrnehmungs- und Begründungsmuster. Sie umfasst vier Typen: den Coach, den Organisator, den Kollegen und den Berufspädagogen. Diese werden im Folgenden porträtiert.

3. Die Typologie pädagogischer Selbstkonzepte

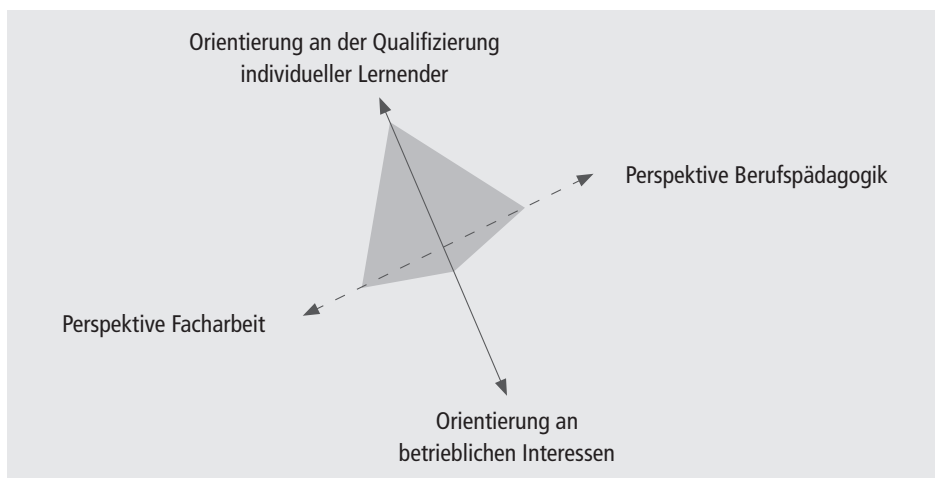
3.1 Typus Coach

Der Typus Coach ist dadurch gekennzeichnet, dass er die Auszubildenden individuell und flexibel begleitet – um bei Bedarf noch einen Schritt weitergehen und ihnen „auf die Füße treten“ zu können. Diese Orientierung am individuellen Auszubildenden zeigt sich bei den befragten Ausbildern zum einen auf der Ebene der Ziele: Im Rahmen des Ausbildungsberufes Mechatroniker fördern sie diejenige Richtung, die den Bedarfen des einzelnen Lernenden mehr entspricht:

Das gibt ja eigentlich dieses Berufsbild des Mechatronikers her. Ich kann einfach sagen: o. k., derjenige ist also wesentlich besser im metalltechnischen Bereich, mit ein bisschen Elektroanteil, und der andere ist besser im Elektrobereich mit

klein wenig metalltechnischen Fähigkeiten. So, und dann kann ich die entsprechenden Arbeiten auch so verteilen, dass sie nachher, für ihre Abschlussprüfung, auch so etwas bekommen, wo sie auch die entsprechenden Noten für ihre Abschlussprüfung bekommen (HB 1, 184 ff.).

Abbildung 2: Typus Coach³



Zum anderen zeigen sich die Coaches auf der Ebene der Vermittlungsinhalte flexibel: Sie sind bereit, Wissen – auch aus der Schule – unter Nutzung verschiedener Methoden bedarfsgerecht zu wiederholen, und eignen sich neue Inhalte auch auf Anfragen der Auszubildenden an. Diese Ausbilder verfügen über fundiertes Fachwissen, das für ihre Ausbildungsgestaltung nach dem Motto „Jederzeit zu allem ansprechbar sein“ auch notwendig scheint. Sie agieren aber auch auf der Basis didaktischer Konzepte, was vor allem in der Betonung der Vergesslichkeit, der Motivierung, aber auch der Reflexion altersbedingter Veränderungen der Lernenden zum Tragen kommt:

Die kommen [nach dem Vorstellungsgespräch, J. B.] also teilweise schon um 70 bis 80 Grad gedreht hier an und drehen sich dann weiter und sind dann, denkt man: Oh mein Gott, was haben wir denn da eingestellt (HB 2, 44 ff.)?

3 Die Grafiken, die die Vorstellung des jeweiligen Typus einläuten, dienen einer Visualisierung des Beschreibungstextes. Die grauen Schraffuren spiegeln wider, wie die Deutungsmuster in Bezug auf die zwei der Typologie zugrunde liegende Dimensionen, nämlich die Zielorientierung und die eigene fachliche Perspektive, einzuordnen sind. Es handelt sich dabei um eine Illustration qualitativer, nicht quantitativer Ergebnisse. Die Idee ist, dass Gegensätze sich nicht ausschließen: Ein Ausbilder kann z. B. sowohl an Bedarfen der Auszubildenden als auch an betrieblichen Interessen orientiert sein. Konstituierend für einen Typus ist das Ausmaß der Balance zwischen den Polen.

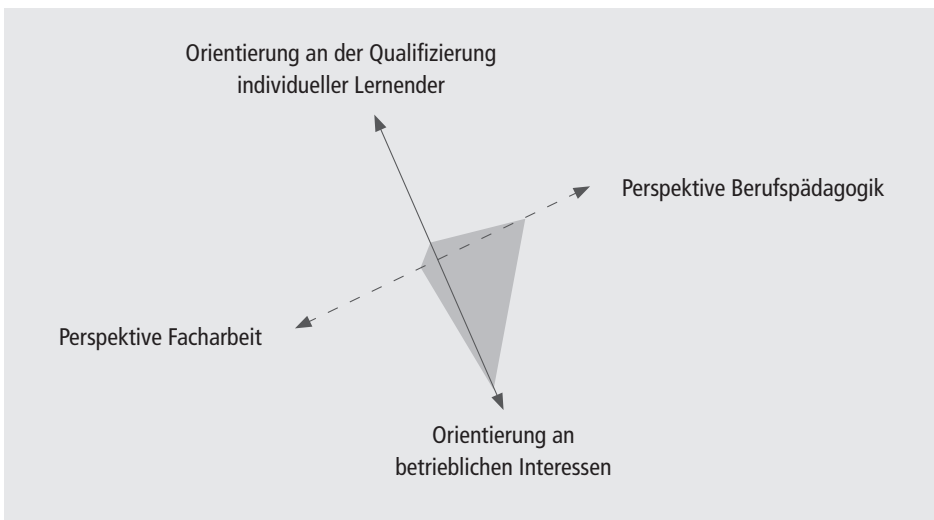
Letztendlich wird die zur Tugend entwickelte Flexibilität auch damit begründet, dass viele eher lernschwache Auszubildende in die Ausbildung kommen. Vor diesem Hintergrund werden sowohl die Berufsschule als auch der Betrieb kritisch beäugt und tendenziell als Störfaktoren beschrieben:

Wir haben natürlich immer diese Schwierigkeiten, dass die Azubis bei uns mit in den Betrieb reingehen, mal für zwei Wochen, mal für drei Wochen, das kommt natürlich immer häufiger vor. Gerade in den Sommermonaten. Das sind natürlich Zeiten auch jetzt grade, wo wir in den Sommerferien nicht die Berufsschule besuchen müssen. Würde natürlich viel Zeit bleiben, um mit den Azubis mal durchgehend was zu machen, und nicht immer wieder gestört werden durch die Zeiten der Berufsschule (HB 1, 386 ff.).

In der Befragung fand sich das Deutungsmuster Coach in einem Betrieb, der die Auszubildenden nicht übernimmt, und in der breiten Ausbildungsrichtung Mechatroniker. Denkbar ist, dass gerade darum die Zielorientierung der Ausbilder so stark zugunsten der individuellen Qualifizierung der Auszubildenden ausfällt.

3.2 Typus Organisator

Abbildung 3: Typus Organisator



Der Organisator realisiert eine Ausbildung, die bei der Vermittlung fachlicher und psychosozialer Kompetenzen eng an betrieblichen Bedarfen orientiert ist. Dabei sieht er die Ausbildung als Zulieferer für die Fachabteilungen:

Wir haben (...) alles aus der Ausbildung eliminiert (...), was nicht direkt den Zielen der Fachabteilungen dient, also wir sind unter relativ großem Druck, aus der Produktion heraus, die von uns fordert, dass wir denen Auszubildende übergeben, die hochgradig selbstständig schon arbeiten können, wenn sie an den Arbeitsplatz rankommen. Also dieses alte Bild des Altgesellen, der einen Auszubildenden nimmt und ihm das zeigt, was da passiert, das gibt es so in dieser Form eigentlich nicht mehr, sondern man erwartet ganz schlicht und ergreifend von uns, dass wir im hohen Maße vorarbeiten und die dann mit relativ geringem Aufwand den Auszubildenden dort einarbeiten können (AB 1, 313 ff.).

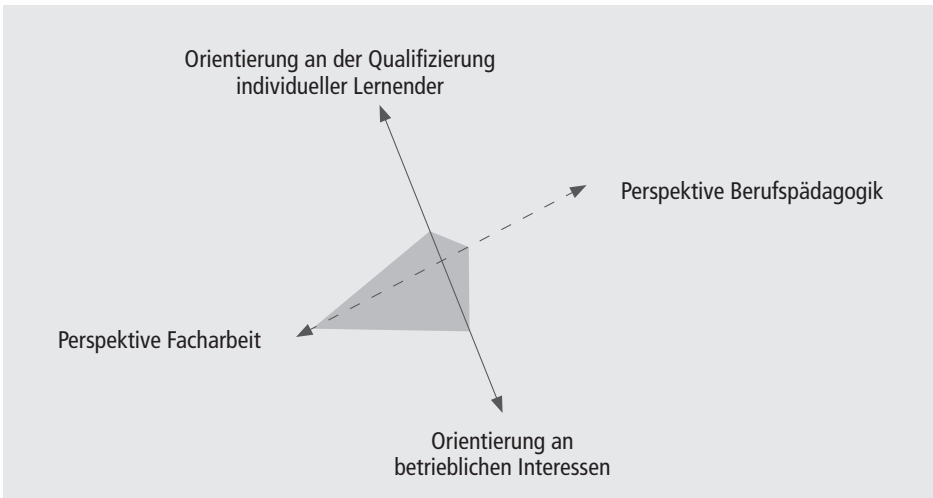
Es bleibt unklar, ob sich Ausbilder mit diesem Deutungsmuster auch mit solchen Zielen identifizieren oder ob sie lediglich aus pragmatischen Gründen dem Kurs folgen. In den Interviews nimmt dieser Typus oft Bezug auf Hierarchien und offizielle Verfahren, und er sieht sich in ihnen verankert. Im Gegensatz zu den Ausbildern mit dem Deutungsmuster Coach vertraut ein Organisator Systematiken, die die Komplexität des Ausbildungsalltags zu strukturieren suchen:

Also durch unser Auswahlverfahren können wir zu einem hohen Grad sicherstellen, dass diese Auszubildenden, mit denen wir arbeiten, über ein hohes Maß an Schlüsselqualifikationen verfügen, was erst mal sehr wichtig ist bei uns. (...) Also man kann mit diesen Jugendlichen sehr gut arbeiten. (...) Wer das nicht hinkriegt, der hat selbst schuld (HH 1, 41 ff.).

Ausbilder mit dem Deutungsmuster „Organisator“ sehen sich eher als Betriebspädagogen denn als Facharbeiter – oder eher noch als Bereitsteller von Kompetenzen (s. o.). Bei ihrem eigenen Fachbezug betonen sie das Überblickswissen gegenüber aktuellem Detailwissen, und sie eignen sich neue fachliche Kenntnisse nur insofern an, wie es für ihre Lehre notwendig ist. Damit stehen sie im Gegensatz zu allen anderen befragten Ausbildern, für die Facharbeiterwissen aus unterschiedlichen Gründen immer noch von basaler Bedeutung ist. Angesichts der schnellen Innovationszyklen prognostizieren allerdings z. B. TUTSCHNER und HAASLER (in diesem Buch), dass das Bildungspersonal langfristig einen solchen eher distanzierten, auf die Metaebene fokussierten Fachbezug entwickeln wird. Auch fachinhaltlich ziehen Organisatoren Themen aus dem Bereich des Managements solchen vor, die eher mit der klassischen gewerblich-technischen Facharbeit assoziiert sind.

3.3 Typus Kollege

Abbildung 4: Typus Kollege



Das Deutungsmuster Kollege ist vor allem durch starke Affinität zur Facharbeit gekennzeichnet, die z. B. in einer Formulierung zur eigenen Weiterentwicklung als Ausbilder zum Ausdruck kommt:

Wie ich mich entwickeln werde? Vor allen Dingen werde ich, glaube ich, noch vielseitiger. Weil (...) die X-Technologie, die geht ja immer weiter, und in der Produktion hätte ich dann eher wahrscheinlich viel mit Einbauteilen zu tun gehabt, was auf 'ne bestimmte Art und Weise gefertigt wird, und hier kriegt man noch sehr viel mehr mit, was sonst noch so läuft. Was es noch an Fertigungsmöglichkeiten gibt, und das bekommt man hier, glaube ich, noch mehr mit. Man wird vielseitiger (S 1, 400 ff.).

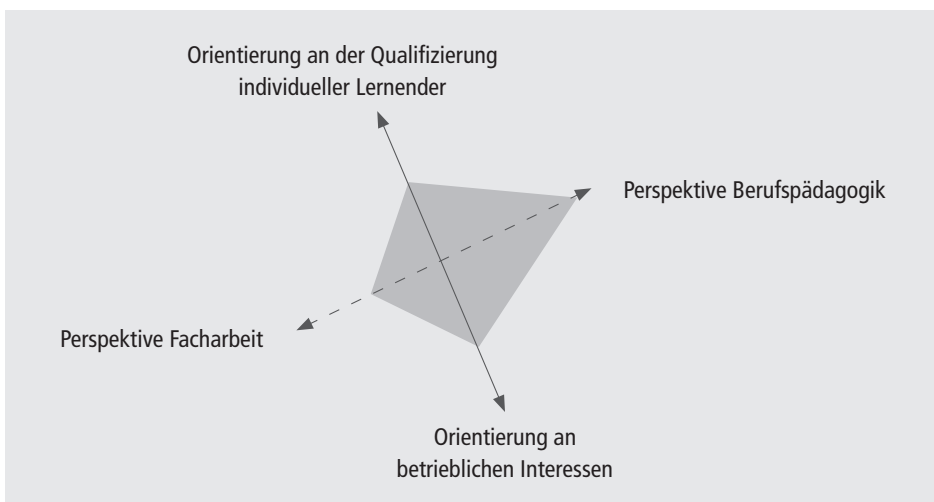
Ausbilder vom Typus Kollege haben (noch) keinen pädagogischen Blick auf die Entwicklungsbedarfe der Jugendlichen und wenden konsequenterweise auch kein differenziertes didaktisch-methodisches Repertoire an. Ihr Handeln scheint am Modell des Vorgesetzten oder Gruppenleiters orientiert, der einen Neuen fachlich einarbeitet und an die Normen gewöhnt. Als „Knackpunkt“ pädagogischer Arbeit werden nicht der Lernprozess (wie beim Berufspädagogen), Lernschwierigkeiten (wie beim Coach) oder die Vermittlung der richtigen Kompetenzen (wie beim Organisator) formuliert, sondern das Kennenlernen:

Es gibt sehr in sich gekehrte Auszubildende, wo man denn so ein bisschen herauskitzeln muss, dass erst mal diese Person zum Vorschein kommt, was das überhaupt für ein Typ Mensch ist. So, das ist eigentlich so die einzelne Schwäche, die ich so bisher feststellen konnte. Dass man wirklich erst mal gucken muss, was ist das für ein Typ? (HH 2, 62 ff.)

Kollegen orientieren sich, wie Organisatoren, an betrieblichen Ausbildungsbedarfen. Dabei ist Auszubildern vom Typus Organisator diese Orientierung bewusst, beim Deutungsmuster Kollege hingegen wird sie nicht reflektiert: Weil die Auszubildenden gewissermaßen schon als Kollegen betrachtet werden, fehlt der Gedanke an andere Ausbildungsinteressen als jene, die der eigene Betrieb fokussiert. Die positive Seite der Kollegialität kann sich wiederum beim zwischenmenschlichen Umgang mit anderen Auszubildenden und mit den Auszubildenden zeigen, durch starke Identifikation und großen Respekt geprägt sein.

3.4 Typus Berufspädagoge

Abbildung 5: Typus Berufspädagoge



Der Berufspädagoge zeichnet sich durch einen differenzierten pädagogischen Blick auf die betriebliche Ausbildung aus. Er sieht, dass die Auszubildenden einen enormen Entwicklungssprung zu bewältigen haben und definiert seine Aufgabe als Unterstützung dieser Entwicklung. Als sein Motto ließe sich „fördern und fordern“ formulieren:

Man muss teilweise noch den Knebel etwas anziehen bei einigen, die sind so noch ein bisschen im Flegelalter, das sind ja auch diese drei Jahre immer von 16 an. Das ist ein totaler Umsprung. Die einen kommen hier rein, sind total extrovertiert, und wenn sie rausgehen, sind es Supertop-Facharbeiter, die fachlich 100-prozentig drauf sind, die anderen sind genau das Gegenteil. Die sind also ... werden auch Top-Facharbeiter, aber die kommen hier total wie Mauerblümchen rein, und die muss man dann auch ... jeden muss man anders behandeln. Das ist auch das Interessante, dass man immer wieder unterschiedliche Charaktere hat (N 1, 161 ff.).

Der Berufspädagoge verfügt dabei über ein differenziertes Repertoire didaktischer Maßnahmen, das sowohl die Nutzung institutioneller Möglichkeiten umfasst (z. B. Austausch mit anderen Standorten, direkte und offene Kommunikation mit nebenamtlichen Ausbildern) als auch individuelle Zugänge beinhaltet (z. B. Förderung der einzelnen Lernenden durch eigens zugeteilte Werkstücke oder spezifisch zugeschnittene Zeitangaben). Obwohl vordergründig die Ausbildung für den Betrieb als Ziel genannt wird (alle Auszubildenden in diesem Betrieb werden übernommen), weisen die Begründungen des pädagogischen Handelns bei diesem Typus auf das Ziel der betriebsübergreifenden fachlichen Kompetenz der Auszubildenden hin.

Der Berufspädagoge in meiner Stichprobe möchte den Auszubildenden fachlich immer einen Schritt voraus sein und hat – wie die Ausbilder vom Typus Kollege – einen relativ starken eigenen Fachbezug:

Und für mich war das wichtig, was Technisches zu machen, ich bin handwerklich eher einer, der selber tätig wird, der selber draußen steht, und manchmal bin ich da auch noch ganz heiß und baue mit und muss mich dann auch zügeln und sagen: Oh Mensch, das müssen doch eigentlich die Azubis machen (N 1, 87 ff.).

4. Ausblick

Die bisherige Untersuchung handlungsleitender Deutungsmuster von Ausbildern wies auf Unterschiede hin, die sich mit vier Typen pädagogischen Selbstverständnisses heuristisch zusammenfassen lassen. In den folgenden Monaten werden etwa zehn weitere Interviews durchgeführt und ausgewertet, um den unterschiedlichen Umsetzungsformen der betrieblichen Ausbildung gerecht zu werden. Dabei geht es nicht darum, statistische Repräsentativität zu erreichen, sondern der Heterogenität des Feldes zu entsprechen (vgl. KELLE/KLUGE 1999, BAHL u. a. 2009). Insbesondere sollen Ausbilder aus mittleren und kleinen Betrieben befragt

werden. Dabei soll die Typologie in den Interviews zum Tragen gebracht werden, um zu untersuchen, ob Ausbilder selbst einen Bezug zu den hier eruierten vier Typen sehen. Erkenntnistheoretisch gilt es zu fragen, wie die unterschiedlichen Deutungsmuster der Ausbilder zustande kommen, den Sinn und die Bedeutung der Typen in ihrem lebensweltlichen Zusammenhang aufzuschlüsseln. Neben den offensichtlichen betrieblichen Einflüssen sollen dabei auch biografische Charakteristika näher untersucht werden (MEISTER 2005). Interessant scheint hier auch die Frage nach Unterschieden zwischen den jüngeren und den erfahreneren Ausbildern und der Vergleich mit den Selbstkonzepten des Bildungspersonals, wie sie in älteren Studien dargelegt wurden (PAUL-KOHLHOFF 1977; PÄTZOLD/DREES 1989; SCHLÖSSER/DREWES/OSTHUES 1989).

Die hier erarbeitete Typologie von Deutungsmustern trägt zum besseren Verständnis des pädagogischen Handelns von Ausbildern bei und legt auch Schwachstellen didaktischer Vermittlung offen. Dadurch wird deutlich, welche Ausbilder wie von den bestehenden, nun auch universitären Weiterbildungsangeboten profitieren und welche Weiterbildungsbedarfe aus der Perspektive der eruierten pädagogischen Deutungsmuster bestehen. Die Studie unterstreicht den starken betrieblichen Einfluss auf das Selbstkonzept der Ausbilder (BAHL u. a. 2009).

Literatur

- BAHL, Anke u. a.: Die Situation des ausbildenden Personals in der betrieblichen Bildung. Bonn 2009
- BEICHT, Ursula; KREWERTH, Andreas: Ausbildungsqualität in Deutschland aus Sicht der Auszubildenden. Erste Ergebnisse einer Umfrage des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) unter Teilzeitberufsschülern und -schülerinnen. – URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/Erster_Ergebnisbericht_Druckversion_04-02-2009.pdf (Stand: 30.05.10)
- DREES, Gerhard; ILSE, Frauke (Hrsg.): Arbeit und Lernen 2000: berufliche Bildung zwischen Aufklärungsanspruch und Verwertungsinteressen an der Schwelle zum dritten Jahrtausend. Bielefeld 1997
- HAVIGHURST, Robert J.: Development tasks and education. New York & London 1972
- HELSPER, Werner: Lehrerprofessionalität als antinomische Handlungsstruktur. In: KRAUL, Margret; MAROTZKI, Winfried; SCHWEPPE, Cornelia (Hrsg.): Biographie und Profession. Bad Heilbrunn 2002, S. 64–102
- HERICKS, Uwe: Professionalisierung als Entwicklungsaufgabe. Rekonstruktionen zur Berufseinstiegsphase von Lehrerinnen und Lehrern. Wiesbaden 2006
- ILIEN, Albert: Grundprobleme pädagogischen Handelns. Wiesbaden 2008
- KELLE, Udo; KLUGE, Susann: Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. Opladen 1999

- LÜDEMANN, Christian: Deutungsmuster und das Modell rationalen Handelns. Eine Anwendung auf Deutungsmuster männlicher Sexualität. In: MEUSER, Michael; SACKMANN, Reinhold: Analyse sozialer Deutungsmuster. Beiträge zur empirischen Wissenssoziologie. Pfaffenweiler 1992, S. 115–138
- PÄTZOLD, Günter; DREES, Gerhard: Betriebliche Realität und pädagogische Notwendigkeit. Tätigkeitsstrukturen, Arbeitssituationen und Berufsbewußtsein von Ausbildungspersonal im Metallbereich. Sozialwissenschaftliches Forum 24. Köln 1989
- PAUL-KOHLHOFF, Angela: Betriebliche Position und berufliche Identität des Ausbilders. Ein empirischer Beitrag zur Sozialisation im Betrieb. Essen 1977
- SCHLÖSSER, Manfred; DREWES, Claus; OSTHUES, Ernst-Wilhelm: Vom Lehrgesellen zum Betriebspädagogen. Eine empirische Untersuchung zur Professionalisierung betrieblicher Ausbildertätigkeit. Frankfurt a.M., New York 1989

© 2012 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, 53142 Bonn
Internet: <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen>

aus: BURCHERT, Joanna: Coach, Organisator, Kollege oder Berufspädagoge? Skizze einer Typologie des pädagogischen Selbstverständnisses hauptamtlicher Ausbilder.
In: ULMER, Philipp; WEIß, Reinhold; ZÖLLER, Arnulf (Hrsg.): Berufliches Bildungspersonal: Stellenwert, Entwicklungstendenzen und Perspektiven für die Forschung.
Bonn 2012, S. 135-147



Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative Commons Lizenz (Lizenztyp: Namensnennung – Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung – 3.0 Deutschland).

Das Werk wird durch das Urheberrecht und/oder einschlägige Gesetze geschützt. Jede Nutzung, die durch diese Lizenz oder Urheberrecht nicht ausdrücklich gestattet ist, ist untersagt. Weitere Informationen finden Sie im Internet auf unserer Creative Commons-Infoseite <http://www.bibb.de/cc-lizenz>