

Stützlehrerinnen und Stützlehrer in der beruflichen Integrationsförderung: Erarbeitung eines Aufgabenprofils auf Basis berufsanalytischer Verfahren

Jahn, Robert W.

Veröffentlichungsversion / Published Version

Sammelwerksbeitrag / collection article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

W. Bertelsmann Verlag

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Jahn, R. W. (2012). Stützlehrerinnen und Stützlehrer in der beruflichen Integrationsförderung: Erarbeitung eines Aufgabenprofils auf Basis berufsanalytischer Verfahren. In P. Ulmer, R. Weiß, & A. Zöller (Hrsg.), *Berufliches Bildungspersonal - Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte* (S. 183-202). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. <https://doi.org/10.3278/111-046w183>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-SA Lizenz (Namensnennung-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-SA Licence (Attribution-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0>

Robert W. Jahn

Stützlehrerinnen und Stützlehrer in der beruflichen Integrationsförderung – Erarbeitung eines Aufgabenprofils auf Basis berufsanalytischer Verfahren

Im Zentrum des Beitrages stehen die Aufgaben von Lehrkräften für den Stütz- und Förderunterricht (Stützlehrer/-innen), die wesentlich an der Berufsausbildung Benachteiligter beteiligt sind. Die Gruppe der Stützlehrer wurde in wissenschaftlichen Diskursen zum Übergangssystem bislang allenfalls randständig thematisiert, so dass kaum empirische Befunde vorliegen. Insbesondere die Aufgaben der Stützlehrer/-innen – als wichtige Grundlage weiterer Untersuchungen – sind bislang kaum systematisch erfasst und dargestellt. Im Rahmen berufsanalytischer Verfahren wurden die wesentlichen Aufgaben aus der Perspektive der Wissenschaft, der Auftraggeber (Bundesagentur für Arbeit), der Arbeitgeber (Bildungsträger) und der Beschäftigten (Stützlehrer) mittels Dokumentenanalysen und Interviews erfasst. Auf dieser Grundlage wurde ein Aufgabenprofil als Basis weiterer berufsanalytischer Forschungsarbeiten abgeleitet.

1. Einleitung

Zur Förderung Benachteiligter hat sich ein hinsichtlich Maßnahmen und Akteuren ausdifferenziertes System der beruflichen Integrationsförderung entwickelt. Innerhalb dieses Systems – in den Maßnahmen zur Förderung der Berufsausbildung Benachteiligter der Bundesagentur für Arbeit (BA) – unterstützen verschiedene pädagogische Fachkräfte benachteiligte Jugendliche dabei, erfolgreich eine Berufsausbildung zu absolvieren. Die sogenannten Stütz- und Förderlehrer/-innen¹ (im Folgenden Stützlehrer), die im vorliegenden Beitrag fokussiert werden, sollen diese Jugendlichen beim Erwerb fachtheoretischer und allgemeinbildender Kenntnisse unterstützen. Aufgrund der allgemein unzureichenden Befundlage zum pädagogischen Personal in diesem Feld zielt der vorliegende Beitrag darauf ab, mithilfe eines berufsanalytischen Ansatzes ein Aufgabenprofil dieser Stützlehrer abzuleiten. Dazu erfolgt in Kapitel 2 eine Verortung dieser Tätigkeit als pädagogische Spezialisierung innerhalb der Benachteiligtenförderung. Anschließend werden sowohl der theoretische Hintergrund des berufsanalytischen Vorgehens als auch die Fragestellung und

1 Um die Arbeit leserfreundlich zu gestalten, wurde auf eine durchgehende Nennung beider Geschlechter verzichtet. Wo nur die männliche oder weibliche Form verwendet wird, kann davon ausgegangen werden, dass immer auch das andere Geschlecht gemeint ist.

das methodische Vorgehen konkretisiert (Kapitel 3). In Kapitel 4 werden die Ergebnisse präsentiert und zusammengefasst. Schließlich dient Kapitel 5 der Ableitung potenzieller Anschlussfragen. Auf einer übergeordneten Ebene beschäftigt sich der Aufsatz somit mit der Frage, wie Spezialisierungen von Tätigkeiten entstehen und sich ggf. zu einem eigenständigen Beruf oder gar zu einer Profession weiterentwickeln.

2. Berufliche Integrationsförderung als Handlungsfeld für Stützlehrer

Die Tätigkeit von Stützlehrern ist im Feld der beruflichen Integrationsförderung zu verorten, das vorrangig der beruflichen und gesellschaftlichen Integration Benachteiligter dient. Entsprechend der Definition des BIBB-Hauptausschusses gelten „junge Menschen mit individuellem Förderbedarf [als benachteiligt; Anmerk. d. Verf.], die ohne besondere Hilfen keinen Zugang zur Ausbildung und Arbeit finden und ihre soziale, berufliche und persönliche Integration in die Gesellschaft nicht allein bewältigen können“ (BIBB 2007, S. 1).² Die Jugendlichen dieser originären Zielgruppen der Benachteiligtenförderung weisen insbesondere Defizite im Lern- und Sozialverhalten auf bzw. hinsichtlich ihrer Ausbildungsreife oder Berufseignung.

Zu deren Förderung hat sich ein ausdifferenziertes System der beruflichen Integrationsförderung etabliert, in dem verschiedene Institutionen (Allgemein- und Berufsbildende Schulen, Betriebe, Bildungsträger, Jugendhilfeträger etc.) und Akteure mit unterschiedlichen Zuständigkeiten und Förderphilosophien agieren (vgl. BYLINSKI 2008, S. 7; BIBB 2009, S. 205). Die Regelangebote zur Benachteiligtenförderung der BA sind innerhalb dieses Systems eine zentrale Säule und gelten als „Rückgrat“ der öffentlich finanzierten beruflichen Integrationsförderung“ (GRIMM/VOCK 2007, S. 11). Zu diesen Regelangeboten zählen Maßnahmen der Berufsorientierung, -vorbereitung und -ausbildung sowie zur „Nachqualifizierung“ (vgl. BIBB 2010, S. 252). Die wesentlichen Instrumente zur Förderung der Berufsausbildung Benachteiligter, die im Weiteren betrachtet werden, basieren auf dem Konzept der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung und der Annahme, dass die berufliche und gesellschaftliche Integration Benachteiligter nicht allein durch die Bereitstellung staatlich subventionierter Ausbildungsplätze realisiert werden kann (vgl. ERBE/VOCK 2003,

2 Etwas weiter definiert Bojanowski (2006, S. 342) Jugendliche als „benachteiligt, wenn in ihren Bildungsbiografien – zu irgendeinem Zeitpunkt – Probleme beim Übergang von der Schule zur Berufsausbildung bzw. von der Berufsausbildung in die Erwerbstätigkeit/Beschäftigung auftreten“, und schließt damit Formen der Marktbenachteiligung ein, die sich auf Probleme in Bezug auf das Matching zwischen Ausbildungsnachfrage und -angebot beziehen (vgl. BEICHT/FRIEDRICH/ULRICH 2008, S. 293 ff.). Dieser Aspekt wird in diesem Beitrag jedoch weitgehend ausgeblendet.

S. 165). Vielmehr muss eine Orientierung an den individuellen Förderbedürfnissen erfolgen.

Die Förderung erfolgt primär in den Maßnahmen der ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) und der Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE), in denen 118.921 Jugendliche (Jahresdurchschnittsbestand 2008) entweder in einem Betrieb (abH) oder bei einem Bildungsträger (BaE) den „praktischen“ Teil der Ausbildung absolvieren. Dabei werden sie durch Stütz- und Förderunterricht sowie sozialpädagogische Begleitung individuell begleitet, um Defizite im Lern- und Sozialverhalten auszugleichen und einen erfolgreichen Berufsabschluss zu ermöglichen (vgl. BIBB 2010, S. 256 ff.).

An diesen Lernorten der Benachteiligtenförderung agieren unterschiedliche pädagogische Akteure: Sozialpädagogen, Ausbilder, Stützlehrer bzw. Mitarbeiter mit Mehrfachqualifikationen. Deren gemeinsames Ziel ist es, die soziale, berufliche und persönliche Integration der Jugendlichen in die Gesellschaft zu unterstützen. Die Diskurse zur pädagogischen Professionalität beziehen sich zumeist auf Lehrende im staatlichen Schulwesen und betrachten das pädagogische Personal in diesem Feld allenfalls randständig, sodass hierzu bislang nur wenige Untersuchungen vorliegen (vgl. bspw. BYLINSKI/FRAZ/ LÜDEMANN 2010; KRAMER 2008; CHRISTE u. a. 2002). Im Hinblick auf die Professionalisierung des pädagogischen Personals in der Integrationsförderung statuiert das Memorandum der SEKTION BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK DER DGfE (2010) u. a. einen Mangel an systematischen Qualifizierungswegen. Auch KRAMER (2008, S. 34) kommt aus der Perspektive der pädagogischen Akteure zu dem Schluss, dass eine bessere akademische Ausbildung in Form eigener Studienschwerpunkte notwendig sei.

Im Rahmen dieses Beitrags werden die Stützlehrer fokussiert, die im Rahmen von BaE und abH für die Planung und Durchführung des Stütz- und Förderunterrichts verantwortlich sind. Dieser dient der Vermittlung und Festigung berufsfachlicher und allgemeinbildender Lerninhalte sowie der Verbesserung der Lernkompetenz. Die ca. 6.000 Stützlehrer³ sollten formal ein 2. Staatsexamen in einem Lehramt besitzen (vgl. BMBF 2005, S. 25) und sind somit vorrangig für eine Tätigkeit im Schulwesen ausgebildet. Sie benötigen besondere pädagogische Kompetenzen, um den Balanceakt zwischen Qualifizierung und Persönlichkeitsentwicklung zu bewältigen sowie die Jugendlichen kleinschrittig und trotzdem ganzheitlich zu fördern.

Um sowohl die kollektive als auch individuelle Professionalisierung dieser Akteure vorantreiben zu können, bedarf es zunächst einer intensiven Auseinanderset-

3 Aus Teilnehmerbestandsdaten und Personalschlüsseln von abH und BaE ist zu schließen, dass 2007 ca. 4.700 Personalstellen sowie aufgrund von Teilzeitregelungen, Personalunionen und Leitungsfunktionen (vgl. dazu GRIMM/VOCK 2007) ca. 6.000 Personen eine solche Tätigkeit ausüben.

zung mit der Tätigkeit und den beruflichen Aufgaben der Stützlehrer. Zwar liegen in der Datenbank *berufenet.arbeitsagentur.de* Berufsinformationen zum Beruf bzw. zur Spezialisierung „Lehrer/-in – Stützunterricht“ vor, allerdings sind diese bezogen auf den Bereich des öffentlichen Schulwesens oder die sonderpädagogische Arbeit mit Menschen mit Behinderungen. Aufgaben, Anforderungen und notwendige Kompetenzen sowie Arbeitsbedingungen und Status dieser pädagogischen Fachkräfte im Rahmen der Benachteiligtenförderung sind lediglich schemenhaft umrissen und sollten daher Gegenstand näherer Untersuchungen werden. Dies zielt auf die Fragestellung ab, welche Aufgaben Stützlehrern im Kontext der Benachteiligtenförderung zukommen. Eine Aufgabenanalyse als grundlegendes Element einer detaillierten Berufsbeschreibung soll daher Gegenstand des vorliegenden Beitrags sein.

3. Methodisches Vorgehen

Zur Beschreibung von Berufen bietet sich die Berufskunde als Bezugsdisziplin an (vgl. BÜRGI 1976, S. 30). Diese muss jedoch, SCHANNE (1990, S. 112 ff.) folgend, im Sinne einer empirisch-systematischen Berufsforschung betrieben werden, die theoretisch fundiert mit berufsanalytischen Methoden arbeitet. Systematische Berufsforschung ermöglicht die Erarbeitung einer vollständigen, repräsentativen und objektiven Berufsmonografie (vgl. KIRCHER/ROHMERT 1973). Die Berufsforschung umfasst Arbeits- und Arbeitsplatzanalysen, die u. a. mithilfe von Beobachtungs- und Befragungsverfahren realisiert werden. Auf Basis dieser Analysen können die Befunde in eine erste Fassung einer Berufsbeschreibung („berufskundliches Grundlagenmaterial“) überführt werden. Dies ist weiter zu verdichten und um Anforderungsanalysen zu erweitern, um letztlich die Erarbeitung einer Berufsmonografie zu ermöglichen (vgl. SCHANNE 1990, S. 140). BÜRGI (1976, S. 67) identifiziert folgende Schwerpunkte, die im Sinne einer Mikroanalyse des Berufs zu erfassen sind: Berufsziele, Aufgaben, Arbeitsabläufe und -verrichtungen, Arbeitsumfeld und soziologische Rahmenbedingungen.

Um der o.g. Forderung nach theoretischer Fundierung der Berufsanalysen gerecht zu werden, erfolgt eine Orientierung am Berufskonzept von DOSTAL/STOOSS/TROLL (1998):

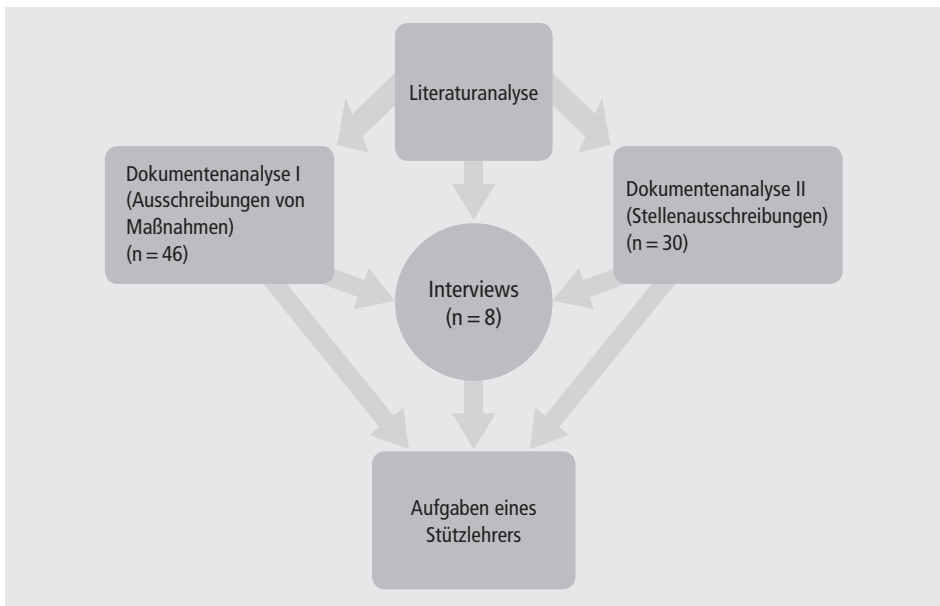
„Der Beruf stellt die für eine vorgegebene Arbeitsaufgabe charakteristische Merkmalskombination dar. Beruf entsteht und besteht im Spannungsfeld zwischen Arbeitsplatz- und Arbeitskraftseite“ (DOSTAL/STOOSS/TROLL 1998, S. 440).

Den Arbeitsaufgaben kommt innerhalb des mehrdimensionalen und komplexen Berufskonzepts eine zentrale Rolle zu. Der Beitrag wird sich daher auf die Aufgaben-

analyse beschränken und dient somit der Explikation berufskundlichen Grundlagenmaterials. Hierzu wird ein exploratives Vorgehen gewählt, das sich an Methoden der qualitativen Sozialforschung orientiert. Um ein breites Spektrum an Erkenntnissen zu gewinnen und die Objektivität zu erhöhen, integriert der vorliegende Beitrag unterschiedliche Perspektiven zur Beantwortung der Fragestellung. Da Berufsanalysen als empirische Feldforschung neben Beobachtungen und Befragungen andere Quellen berufskundlicher Informationen erschließen sollen (vgl. SCHANNE 1990, S. 70 ff.), werden vier Analyseschritte bzw. -verfahren durchgeführt (vgl. Abb. 1).

Erstens geht es um die Auswertung einschlägiger wissenschaftlicher Fachbeiträge und Studien (Literaturanalyse) in Bezug auf die Aufgaben von Stützlehrern. Diese liefert normative Aussagen über die Aufgaben von geringer Verbindlichkeit (welche Aufgaben soll ein Stützlehrer wahrnehmen?).

Abbildung 1: Forschungsdesign im Überblick



Zweitens erfolgt eine Analyse öffentlicher Ausschreibungen von BaE-Maßnahmen der regionalen Einkaufszentren⁴ (Dokumentenanalyse I). In diesen werden grundle-

4 Die regionalen Einkaufszentren (Bayern, BB/SAT, Nord, NRW, Südwest) schreiben im Auftrag der Arbeitsagenturen und Träger der Grundsicherung Maßnahmen öffentlich aus und vergeben sie in wettbewerbsorientierten Verfahren. In die Untersuchung fließen 46 BaE-Ausschreibungen aus 2009 mit insgesamt 667 Maßnahmelosen ein, die im Zeitraum vom 13.03.2009 bis 17.06.2009 auf der Homepage der BA abrufbar waren.

gende Anforderungen an die Maßnahmedurchführung festgeschrieben, aus denen sich wesentliche formale Aufgaben des Stützlehrers ableiten lassen.⁵

Drittens werden weiterhin 30 Stellenanzeigen von Bildungsträgern (Dokumentenanalyse II) analysiert, die relevante berufskundliche Informationen über Aufgaben, Anforderungen und Qualifikationen enthalten können (vgl. DIETZEN/KLOAS 1999, S. 13 ff.). Auf Basis des Literaturstudiums werden die Dokumente jeweils mittels eines deduktiven Vorgehens inhaltsanalytisch ausgewertet, wobei innerhalb der Auswertung in der zweiten Stufe das Kategoriensystem induktiv weiterentwickelt wird (vgl. MAYRING 2002). Dabei werden gemäß der Berelson'schen Maxime Quantifizierungen vorgenommen (vgl. LAMNEK 2005, S. 496). In den Dokumentenanalysen werden ebenfalls normative Aussagen erhoben, allerdings mit einem deutlich höheren Grad an Verbindlichkeit (welche Aufgaben müssen Stützlehrer wahrnehmen?).

Viertens werden darauf aufbauend acht leitfadengestützte Interviews bei drei Bildungsträgern in Thüringen durchgeführt und inhaltsanalytisch ausgewertet.⁶ Hierdurch kann die subjektive Wahrnehmung der Aufgaben durch die Berufstätigen in die Analyse einfließen, um die Arbeitsplatzperspektive und die faktischen Aufgaben stärker zu akzentuieren (welche Aufgaben nimmt ein Stützlehrer wahr?).

Dieses Vorgehen stellt eine Alternative zu berufsanalytischen Ansätzen, die Arbeitsplatzanalysen als Ausgangspunkt vorsehen, dar. Das trichterförmige Vorgehen zur Analyse der Aufgaben dient sowohl der Fragestellung als auch dem Ziel der Erarbeitung berufskundlicher Grundlagen.

4. Ergebnisse

4.1 Aufgaben von Stützlehrern aus wissenschaftlicher Perspektive

Die durchgeführte Literaturanalyse zeigt, dass selten konkrete Aufgaben von Stützlehrern bzw. des Stütz- und Förderunterrichts systematisch thematisiert werden. Der Stütz- und Förderunterricht zielt auf die Förderung fachtheoretischer Qualifikationen in berufsbezogenen und allgemeinbildenden Fächern ab, die Aufarbeitung der Berufsschulinhalte, die Prüfungsvorbereitung sowie eine individuelle Lernberatung und -förderung. Damit sollen berufsübergreifende Grundlagen und fehlende Kenntnisse der Jugendlichen aufgearbeitet und Transferpotenziale zur fachprak-

5 Die Bedeutung dieser Dokumente für die Berufsanalyse wird aus den gesetzlichen Grundlagen ersichtlich. Die §§ 240 ff. SGB III weisen nur oberflächlich auf die inhaltliche Ausgestaltung hin und ermächtigen in § 247 SGB III die Bundesagentur, die Ausgestaltung der Maßnahmen zu konkretisieren. In den entsprechenden Geschäftsanweisungen der BA zu BaE und abH wird wiederum auf die jeweils aktuellen Leistungsbeschreibungen der Ausschreibungen verwiesen (BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT 2009, S. 5 f.).

6 Herzlicher Dank gilt an dieser Stelle Juliane Schmidt für die Unterstützung bei der Datenerhebung.

tischen Ausbildung eröffnet werden. Die Jugendlichen sollen in einer angstfreien und vertrauensvollen Atmosphäre Lernkompetenz, Motivation, Selbstständigkeit und Eigenverantwortung (wieder-/weiter-)entwickeln (vgl. GILLEN/SCHÖNBECK 2008; GRIMM/VOCK 2007, S. 7; BRAUN/RICHTER/MARQUARDT 2007, S. 63 f.; BMBF 2005; WÜRFEL 2001) womit u. a. emanzipatorische und erzieherische Ansprüche formuliert werden. Zudem wird die Integration Benachteiligter in eine reguläre Ausbildung bzw. den ersten Arbeitsmarkt als wichtige Aufgabe formuliert.

Die Ausgestaltung der Maßnahmen unterliegt vielfältigen Anforderungen, welche auf die Aufgaben der Akteure zurückwirken. Angemahnt wird eine an individuellen Bedürfnissen orientierte, zielgruppengerechte und flexible Förderung. In Ermangelung eines formalen Curriculums dienen die kooperativ im Team und mit den Jugendlichen erarbeiteten Förderpläne als „individueller Lehrplan“, deren Ausgestaltung sich an Rahmenlehrplänen und Ausbildungsrahmenplänen orientiert (vgl. GILLEN/SCHÖNBECK 2008; GRIMM/VOCK 2007, S. 6; BMBF 2005; BOTHMER/FÜLBIER 2001). Relevant sind zudem die pädagogischen Förderprinzipien der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung (Ganzheitlichkeit, Lebenswelt-, Subjekt-, Kompetenz-, Handlungsorientierung, Individualisierung, Binnendifferenzierung, Partizipation; vgl. BMBF 2005). Es soll i. d. R. in Kleingruppen, alternativ oder ergänzend in Einzelunterricht gearbeitet werden. Zudem wird kleinschrittiges, anschauliches, anwendungsorientiertes Lehren und Lernen empfohlen, um Überforderungen vorzubeugen. Stützlehrer sollen vermehrt in der Rolle des Moderators und/oder Beraters von Lernprozessen agieren (vgl. BOTHMER/FÜLBIER 2001). Weiterhin werden Kooperationsaufgaben stark diskutiert.

Innerhalb der Bildungseinrichtung sind Stützlehrer, Ausbilder, Sozialpädagogen und Trägerleitung gemeinsam für den Ausbildungserfolg verantwortlich (vgl. WÜRFEL 2001, S. 937). Die kontinuierliche Förderplanarbeit gilt hier als Basis von Diagnose, Planung, Durchführung, Reflexion und Dokumentation innerhalb der Maßnahme, die in enger Abstimmung die inhaltliche und methodische Ausgestaltung des Stütz- und Förderunterrichts bestimmt (vgl. GILLEN/SCHÖNBECK 2008; BMBF 2005; BOTHMER/FÜLBIER 2001). Diese interne Kooperation weist nicht nur planerische und reflexive, sondern auch durchführende Elemente auf (vgl. ECKERT u. a. 2007, S. 6). Zumindest in der theoretischen Diskussion werden die Aufhebung der strikten Trennung der Arbeitsbereiche und die Verschiebung von einer additiven zu einer integrativen Lehrorganisation (vgl. ZIELKE/LEMKE 1989, S. 79) propagiert.⁷

7 Ernüchternd wird jedoch zugleich konstatiert, dass diese anspruchsvollen Aufgaben in der Praxis kaum realisiert werden können (BMBF 2005, S. 246). Dies mag u. a. Spannungen und Konflikten geschuldet sein, die aufgrund unterschiedlicher Perspektiven auf Ausbildungsziele und Jugendliche (vgl. hierzu GRIMM/VOCK 2007) sowie differenzierter Kompetenzen und Sozialisierungen (WÜRFEL 2001, S. 937) entstehen. Zudem erschweren vermutlich auch die im Zuge des Wettbewerbs- und Preisdrucks steigenden Unsicherheiten Kooperation und Fehlerkultur.

Die externe Kooperation spezifiziert die vertikale und horizontale Zusammenarbeit von Lernorten, Akteuren und Institutionen, welche gemeinsam die berufliche und gesellschaftliche Integration der Jugendlichen begleiten (vgl. BMBF 2005, S. 147 ff.). Diese sollen sich im Sinne einer biografischen Begleitung (vgl. BYLINSKI 2008) koordinieren und abstimmen. Bedeutsame Kooperationspartner der Stützlehrer sind, wie sich aus den Zielen und Anforderungen des Stütz- und Förderunterrichts ableiten lässt, Berufsschulen bzw. deren Lehrkräfte sowie Betriebe mit ihren Ausbildern. Die externe Kooperation dient v. a. der Information und Abstimmung im Hinblick auf den Stütz- und Förderunterricht. Zudem werden gemeinsame pädagogische Aktivitäten (Durchführung von Projekten, Teamteaching) sowie eine Präsenz der Stützlehrer in Schulen und Hospitationen im Unterricht gefordert (vgl. BMBF 2005, S. 102).

4.2 Aufgaben von Stützlehrern aus der Perspektive der BA

Die analysierten Ausschreibungen der REZ unterscheiden sich inhaltlich nur marginal. In den Ausschreibungen ist dem Stütz- und Förderunterricht ein eigener Abschnitt gewidmet:

„Der Erwerb von fachtheoretischen, -praktischen und allgemeinbildenden Kenntnissen (hier insbesondere Deutsch und Mathematik) ist durch den Einsatz von Stütz- und Förderunterricht abzusichern.

Den Teilnehmern sind die zur Ausbildung erforderlichen fachtheoretischen, -praktischen und allgemeinbildenden Inhalte zielgruppen- und voraussetzungsgerecht zu vermitteln bzw. deren Vermittlung zu unterstützen und zu stabilisieren (Stützunterricht). Der Stützunterricht ist kontinuierlich für alle Auszubildenden einzusetzen und auf die im Berufsschulunterricht vermittelten Unterrichtsinhalte abzustimmen.

Den Teilnehmern sind generell neue Lernmöglichkeiten zu eröffnen. Dabei sollen Inhalte und Zusammenhänge aufgezeigt, verdeutlicht und dauerhaft in das Wissens- und Handlungspotenzial übernommen werden. Der Förderunterricht ist individuell einzusetzen und mit anderen Lernsituationen zu verzahnen (Förderunterricht).

Die Teilnehmer sind durch gezielte Aktivitäten auf die jeweilige Zwischen-, Teil- bzw. Abschlussprüfung vorzubereiten. Neben der fachlichen Vorbereitung ist auch ein spezielles Training im Umgang mit Prüfungsstress, Prüfungsangst und Prüfungsdruck durchzuführen“ (BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT 2009, S. 24).

Im Kontrast zur Fachliteratur wird die Gewährleistung des erfolgreichen Berufsabschlusses als Erfolgskriterium und Aufgabe in den Ausschreibungen höher gewichtet. Die Orientierung an den Berufsschulinhalten weist ebenfalls eine höhere Dominanz auf. Zudem wird eine „ausbildungsrelevante“ Kenntnis- und Wissensvermittlung betont, sodass sich der in § 241 SGB III für die abH geforderte Grundsatz, dass entsprechende Maßnahmen über betriebs- und ausbildungsübliche Inhalte hinausgehen müssen, in den Dokumenten kaum widerspiegelt.

Im Kontext der in den Ausschreibungen formulierten allgemeinen Anforderungen an die Bildungsmaßnahmen werden Aufgaben genannt, die auch für die Stützlehrer relevant sind:

Erstens wird die Förderung diverser „Schlüsselqualifikationen“ (persönliche, soziale, methodische, interkulturelle u. a. Kompetenzen) als Querschnittsaufgabe des gesamten Ausbildungsteams verankert (vgl. ebd., S. 23 f.).

Zweitens wird neben der erwähnten starken Orientierung des Unterrichts an den Lerninhalten der Berufsschule und damit an den Rahmenlehrplänen für die gesamte Ausbildung die Einhaltung von Ausbildungsordnungen und Ausbildungsrahmenplänen gefordert (vgl. ebd., S. 14 ff.).

Drittens gelten die Grundsätze der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung (Zielgruppenspezifität, Binnendifferenzierung, Individualisierung). Dabei wird v. a. auf eine zielgruppengerechte Methodik sowie den Kompetenzansatz abgestellt, sodass Lernsituationen zu schaffen sind, die an vorhandene Kompetenzen anknüpfen und in denen die Teilnehmer ihre Fähigkeiten erkennen und zur Geltung bringen können (vgl. ebd., S. 23).

Hohe Relevanz wird viertens den Förderplänen als Instrument der Planung und Steuerung des individuellen Maßnahmeverlaufs zugesprochen, die als Instrument zur Überwachung und Beurteilung des Ausbildungs- und Entwicklungsprozesses dienen.

„Die systematische Förderplanung ist die Grundlage für eine zielgerichtete Unterstützung der Teilnehmer. Sie baut auf den zu erhebenden Informationen über den Teilnehmer hinsichtlich seiner schulischen Erfahrungen, des bisherigen persönlichen und beruflichen Werdegangs, seines sozialen Umfeldes, seiner Kompetenzen und Defizite sowie weitere für den Prozess wichtigen Kompetenzen (wie z. B. die individuelle Ausprägung der Schlüsselkompetenzen) auf. Das Förderangebot wird nach Auswertung der Informationen mit dem Teilnehmer gemeinsam im Hinblick auf Förderschwerpunkte und -ziele festgelegt und vereinbart. Bei der Festschreibung der Förderziele ist für den Teilnehmer die Transparenz der Abläufe, Entscheidungen, Vereinbarungen und Konsequenzen wichtig. Zudem ist deutlich herauszustellen, in welcher Art und in welchem

Umfang die Unterstützung durch die Fachkräfte des Auftragnehmers erfolgt. Hierbei ist insbesondere darzustellen, wie die Entwicklung der Schlüsselkompetenzen sowie die Unterstützung hinsichtlich des anzustrebenden Ziels eines frühzeitigen Übergangs in betriebliche Ausbildung umgesetzt wird. Die Förderplanung ist regelmäßig zu den im Rahmen der Zielvereinbarung vereinbarten Zeitpunkten auszuwerten und weiterzuentwickeln. Die Dokumentation des individuellen Ausbildungs- und Entwicklungsstandes der Teilnehmer; sowie die Planung, Überwachung, Beurteilung, Steuerung des Ausbildungs- bzw. Entwicklungsprozesses erfolgen durch den Förderplan. Der Förderplan wird bei Eintritt in die Maßnahme in Abstimmung mit dem Teilnehmer erstellt und kontinuierlich fortgeschrieben“ (ebd., S. 24 f.).

Dies zeigt, dass im Kontext der Förderplanung curriculare Aufgaben i. w. S. gestellt werden. Hervorzuheben ist dabei der partizipative Gedanke, der sich in der „Abstimmung mit den Teilnehmenden“ widerspiegelt. Die damit verbundene interne Kooperation soll einem additiven Nebeneinander einzelner Ausbildungsbestandteile vorbeugen und eine integrative Lehrorganisation fördern.

Aus den Ausführungen zur Förderplanarbeit lassen sich fünftens diagnostische Aufgaben ableiten. Zu Beginn der Maßnahmen sind vielfältige Informationen bez. der Teilnehmer als Basis der Förderplanarbeit und der Maßnahmedurchführung zu erheben. Zur Fortschreibung der Förderpläne müssen formativ Diagnosen der Entwicklung der Teilnehmer erfolgen.

Die Erstellung und Fortschreibung der Förderpläne impliziert sechstens administrative, evaluatorische und berichterstattende Aufgaben. Zudem wird eine Qualitätssicherung durch eine Evaluation der Maßnahmedurchführung seitens des Auftragnehmers mittels Befragungen und interner Reflexion gefordert, die dem Auftraggeber vorzulegen sind (vgl. ebd., S. 26).

Siebtens wird das Ziel der Integration in duale Ausbildung bzw. nach Ausbildungsabschluss in Erwerbsarbeit betont, für das frühzeitig geeignete Aktivitäten zu initiieren sind (vgl. ebd., S. 25 f.).

Übergreifend betonen diese Dokumente Aufgaben der internen und externen Kooperation. Es gilt die Maßgabe einer kohärenten Ausgestaltung durch das Personal. So wird die kontinuierliche Förderplanarbeit und Abstimmung der Aktivitäten im Team, die Verzahnung des Stütz- und Förderunterrichts mit anderen Lernsituationen und die Abstimmung mit der sozialpädagogischen Begleitung gefordert (vgl. ebd., S. 29). Nicht zuletzt wird die externe Kooperation als Aufgabe des Auftragnehmers herausgestellt und dessen Einbindung in regionale Netzwerke und die intensive Zusammenarbeit mit Betrieben, Verbänden, Berufsschulen und sonstigen Trägern gefordert (vgl. ebd., S. 25). Offen bleibt jedoch, ob diese intensive Zusam-

menarbeit im Sinne einer biografischen Berufswegebegleitung oder als Informationsaustausch interpretiert werden soll. Die Abstimmung mit der Berufsschule und ihren Inhalten ist wie dargestellt v. a. im Hinblick auf den Stütz- und Förderunterricht von besonderer Relevanz.

4.3 Aufgaben von Stützlehrern aus der Perspektive der Träger

Die Stellenanzeigen sind in ihrer Aussagekraft stark differenziert. Zwar werden Aufgaben, Anforderungen sowie Erwartungen der Arbeitgeber formuliert, jedoch verbleibt der überwiegende Teil der Stellenanzeigen auf einem unspezifischen Niveau.

Tabelle 1: Aufgaben und Ziele aus Trägerperspektive

Aufgaben von Stützlehrern aus der Perspektive der Träger	Ankerbeispiele	Nennung in Stellenanzeigen in %
Durchführung des Stütz- und Förderunterrichts	Kernaufgabe, über die Stützlehrertätigkeit definiert wird	100,00 %
Beratungsaufgaben	„Lernen lernen“, „individuelle Lernberatung“, „Unterstützung bei Arbeitsplatzsuche“	36,67 %
Kooperationsaufgaben	„Kooperation mit Bewilligungsgebern“, „Praktikumsbetrieben“, „Berufsschule“, „Teamarbeit“	36,67 %
Curriculare Aufgaben	„Mitwirken bei der individuellen Förderplanung“	16,67 %
Administrative Aufgaben	„Qualitätsmanagement“, „Auswertung der Bildungsmaßnahmen“, „Dokumentation“,	16,67 %
Informelle Fortbildung	„Bereitschaft zur Einarbeitung in unterschiedliche Berufsfelder“	10,00 %
Diagnostische Aufgaben	–	0,00 %
Mehrfachnennungen möglich; % bezogen auf n = 30		
Ziele* des Stütz- und Förderunterrichts	Ankerbeispiele	Nennung in Stellenanzeigen in %
Wissensvermittlung	fundierte Kenntnis- und Wissensvermittlung in den Bereichen Bau, Metall, Maler & Lackierer“	50,00 %
Vermittlung von Schlüsselqualifikationen	„soziales Kompetenztraining, Vermittlung von EDV-Grundlagen“, „Soft Skills“	16,67 %
Integration in Ausbildung und Beruf	„Durchführung von Bewerbertrainings“, „Unterstützung bei der Arbeitsplatzsuche“	13,33 %
Prüfungsvorbereitung	„zielgerichtete Prüfungsvorbereitung gewährleisten“	10,00 %
Motivation	„Motivationstraining“, „wenn Sie motivieren und unterstützen können“	10,00 %
Persönlichkeitsentwicklung	„wenn Sie jungen Menschen helfen wollen, ihr Leben eigenverantwortlich zu meistern“	3,33 %
Mehrfachnennungen möglich; % bezogen auf n = 30		
* In 20 Stellenanzeigen (66,7 %) werden Ziele des Stütz- und Förderunterrichts genannt.		

In den einbezogenen Stellenanzeigen wird die Durchführung des Stütz- und Förderunterrichts übereinstimmend als Kernaufgabe von Stützlehrern formuliert (vgl. Tab. 1). Relativ häufig werden Beratungsaufgaben (36,7 %) angesprochen, die sich primär auf Lernberatung und -förderung bzw. Berufsorientierung beziehen. In diesem Kontext wird bspw. die Aufgabe der Durchführung von Bewerbungstrainings für Jugendliche genannt, um die Bewältigung der zweiten Schwelle zu erleichtern. Im Hinblick auf pädagogische Anforderungen des Stütz- und Förderunterrichts wird vereinzelt auf die Berücksichtigung individueller Lernbedürfnisse und Voraussetzungen hingewiesen (10,0 %). Als unterstützende Aufgaben werden kooperative (36,7 %), administrative (16,7 %) und curriculare (16,7 %) Aufgaben formuliert. Diagnostische Aufgaben werden hingegen nicht erwähnt. Die Kooperationsaufgaben werden in den Stellenanzeigen differenziert dargestellt. Vorrangig wird die interne Kooperation, d. h. die Zusammenarbeit und Abstimmung mit bzw. im Ausbildungsteam, gefordert (30,0 %). Nachrangig werden externe Kooperationsaufgaben erwähnt (23,3 %), die sich insbesondere auf die Abstimmung und Kontaktpflege mit der Berufsschule beziehen. Administrative Aufgaben werden im Rahmen des Berichtswesens, der Dokumentation von Teilnahmeverläufen und der Erfolgsauswertung von Maßnahmen formuliert. Die genannten curricularen Aufgaben beziehen sich primär auf die Förderplanung und die Planung des Stütz- und Förderunterrichts, der sich an Inhalten der Berufsschule orientieren soll. Hervorzuheben ist zudem, dass eine eigenverantwortliche (informelle) Aneignung von relevanten Kenntnissen und Lernbereitschaft in einigen Anzeigen explizit erwartet wird (10,0 %).

Sofern Ziele des Stütz- und Förderunterrichts (vgl. Tab. 1) differenziert werden (in 66,7 % der Anzeigen), wird insbesondere auf die Wissensvermittlung (50,0 %) hingewiesen. Die o. g. Aspekte der Entwicklung von Schlüsselqualifikationen, das Ziel der beruflichen Integration, der Motivation und der Prüfungsvorbereitung werden als Aufgabe resp. Ziel des Stütz- und Förderunterrichts selten erwähnt. Vor allem die Persönlichkeitsentwicklung (3,3 %) spielt als Ziel kaum eine Rolle.

Zusammenfassend wird in den Dokumenten deutlich, dass sich die Aufgaben der Stützlehrer primär auf die Durchführung des Stütz- und Förderunterrichts beziehen, dessen Ziele und Anforderungen selten differenziert und z. T. unterschiedlich akzentuiert dargestellt werden. Unterstützend fungieren daneben kooperative, curriculare und administrative Aufgaben sowie Beratungsaufgaben.

4.4 Aufgaben von Stützlehrern aus der Perspektive der Beschäftigten

Die Befunde der Literatur- und Dokumentenanalysen dienen als Ausgangspunkt der Befragung von Stützlehrern und finden Niederschlag im Interviewleitfaden. In den Interviews wird deutlich, dass es unterschiedliche Akzentuierungen bei der Katego-

risierung und Gewichtung der Aufgaben seitens der Befragten gibt. Schwerpunkt der Tätigkeit⁸ ist den Interviews zufolge die Planung und Durchführung des Stütz- und Förderunterrichts. Daneben bestehen weitere, dieser Kernaufgabe untergeordnete Aufgaben, die der „professionellen“ Erfüllung der Unterrichtsfunktion dienen. Die verschiedenen Aufgaben können faktisch nicht analytisch getrennt betrachtet werden, sondern wirken zusammen und bedingen sich ineinander übergehend wechselseitig.

Alle Befragten sehen den Stütz- und Förderunterricht als Ergänzung zum Berufsschulunterricht. Er soll die Bewältigung fachtheoretischer Ausbildungsinhalte unterstützen, allgemeinbildende Inhalte aufarbeiten und den Prüfungserfolg gewährleisten. Dabei thematisieren Stütz- und Förderunterricht unterschiedliche Dinge. Der Stützunterricht einerseits beinhaltet eher fachliche Inhalte, der Förderunterricht andererseits dient eher der Lernberatung und -förderung, der Förderung sozialer Kompetenzen, der individuellen „Einzelnachhilfe“ oder der Förderung von Grundlagenkenntnissen (Mathematik, Deutsch). Das Ziel der Motivation der Jugendlichen für theoretisches Lernen und damit verbunden für den Berufsschulunterricht wird als wichtige Basis der Unterrichtsdurchführung charakterisiert. Die Integration der Jugendlichen in eine duale Ausbildung oder Erwerbstätigkeit (bspw. durch Bewerbungstraining, Vermittlungsaktivitäten) spielt keine Rolle. Da der Schwerpunkt des Unterrichts deutlich auf fachtheoretische Inhalte begrenzt wird, ist die Frage nach der persönlichkeitsfördernden und erzieherischen Funktion neu zu stellen, da v. a. die Aufgabe der Persönlichkeitsentwicklung z. T. ausdrücklich an die Sozialpädagogen delegiert wird. Zwar sieht man sich zur Mitwirkung verpflichtet, jedoch spielt dies eine eher untergeordnete Rolle im Unterricht.⁹

Die konkrete Ausgestaltung des Stütz- und Förderunterrichts orientiert sich übereinstimmend u. a. an individuellen Bedürfnissen, Problemen, Vorschlägen und Wünschen der Jugendlichen, den Prüfungen, Berufsschulhalten sowie an den Informationen der Berufsschule und ihrer Lehrkräfte, was einerseits ad hoc in den Unterricht einfließt, andererseits über die Förderplanarbeit und in Abstimmung im

8 Zugleich wird deutlich, dass die Tätigkeit sehr belastend sein kann, wenn es nicht gelingt, einen Draht zu den Jugendlichen aufzubauen, sodass scheinbar fachliche Qualifikationen allein nicht ausreichen, da sich Anforderungen der Zielgruppe von der „normalen“ Ausbildung stark abheben: „Also als ich damals nach der Wende, ich hatte ja vorher 25 Jahre (...) als Meister gearbeitet und Lehrlinge ausgebildet und so weiter. Und dann bin ich in die außerbetriebliche Ausbildung gekommen, da ist für mich eine Welt zusammengebrochen.“ Weiter heißt es: „Ich muss schon sagen, dass mich am Anfang diese Umstellung, diese Art der Jugendlichen, also das hat mich schon ein viertel oder halbes Jahr ganz schön beschäftigt und auch fast frustriert. Aber man ist mit der Arbeit dann auch reingewachsen, und das ging dann auch ganz gut“ (G-17-m-59-403 ff./847 ff.). Abkürzung bedeutet: Interviewnummer – Berufserfahrung in Jahren – Geschlecht – Alter – Zeile im Transkript.

9 „Also ich würde das [die Persönlichkeitsentwicklung; Anmerk. d. Verf.] schon in Richtung des Sozialpädagogen einordnen. Die Persönlichkeitsentwicklung, die kann man ja nicht so einfach abhaken, da spielt ja auch das ganze Umfeld eine Rolle. Aber dass ich (...) den Unterricht so gestalte, um speziell eine Persönlichkeit zu entwickeln, das eher nicht. Das kommt sicher dabei mit raus, wenn wir Glück haben, aber jetzt da speziell einen Unterricht zu machen, das würde ich nicht so sehen“ (G-17-m-59-250 ff.).

Team auf den Stütz- und Förderunterricht zurückwirkt. In allen Gesprächen werden die Prüfungsvorbereitung und die Orientierung an Berufsschulinhalten als überaus bedeutsam eingeschätzt. Die hohe Dominanz der Prüfungsvorbereitung kann damit erklärt werden, dass die Interviewpartner den Prüfungserfolg als primäres Erfolgskriterium des pädagogischen Handelns auf Träger- und Personalebene ansehen.¹⁰ Im Kontext der Förderplanarbeit werden diagnostische Aufgaben formuliert, die sich v. a. auf eine Leistungs- und Kompetenzfeststellung zu Beginn der Maßnahmen beziehen und welche die Basis der Förderplanarbeit und des Unterrichts darstellen.¹¹ Auf Basis der Eingangsdiagnostik werden die Förderpläne gemeinsam im Team erarbeitet und im Maßnahmeverlauf fortgeschrieben. Stützlehrer sind demnach an der Erarbeitung des Förderplans und der Förderschwerpunkte beteiligt (curriculare Aufgaben).¹² In Ermangelung eines Curriculums wird die Orientierung an Förderplänen und Rahmenlehrplänen betont. Es wird überwiegend darauf hingewiesen, dass Unterrichtsplanungen v. a. im Sinne kurzfristiger Grobplanungen verstanden werden können, was insbesondere mit der durchgängig betonten Partizipation der Jugendlichen hinsichtlich inhaltlicher und methodischer Schwerpunktsetzungen und der Orientierung an deren akuten Problemen zusammenhängt.

Es kommt zum Ausdruck, dass Stützlehrer (größtenteils über differenzierte Aufgabenstellungen) binnendifferenziert arbeiten, um den Jugendlichen Lerninhalte entsprechend ihres Kenntnisstands und Lerntempos zu vermitteln. Im Unterricht dominieren methodisch Lehrer-Schüler-Gespräche, wobei eine kleinschrittige Herangehensweise betont wird. Lehrervorträge prägen den Unterricht kaum, da sie zu schulaffin sind und die Schüler diesen kaum folgen. Ebenso werden Projekte als eine der empfohlenen handlungsorientierten Methoden selten und wenn eher teamübergreifend durchgeführt. Auch die Leittextmethode wird mit Verweis auf potenzielle Überforderung der Jugendlichen kaum genutzt.

Mit der geforderten Fortschreibung der Förderpläne sind auch formative diagnostische Aufgaben verbunden. Die Hälfte der Befragten erwähnt eine Notenver-

10 „Also das Wesentlichste ist, wie der Stand bei den Prüfungen ist, wie viele die Prüfungen bestehen. (...) ich kann (...) ehrlich sagen, die größten Probleme hat man als Stützlehrer, wenn die Durchfallquote zu hoch ist“ (G-17-m-59-597 ff.).

11 Der Stützlehrer „muss praktisch erst einmal den Leistungsstand der Lehrlinge feststellen: Wo steht der Einzelne, wo kann er ansetzen, was für ein Lerntyp ist er, was hat er für Defizite und was muss er konkret machen (...)? Da muss er für sich überlegen, wie mache ich das – nehme ich den von der Gruppe weg oder mache ich es differenziert innerhalb des Unterrichts. Das ist jedem Lehrer selbst überlassen“ (F-15-w-44-76 ff.).

12 Ein Interviewpartner schwächt den Umfang der Beteiligung jedoch ab: Der Stützlehrer „ist insofern am Förderplan beteiligt, dass er Zuarbeiten und Ergebnisse aus dem Stützunterricht in den Förderplan mit einfließen lässt. Das bedeutet also, dass der Förderplan direkt nur vom Sozialpädagogen geschrieben und geführt wird. Nicht vom Stützlehrer, das ist nicht seine Aufgabe. Aber er signalisiert, dass es da etwa eine Schwäche in Mathematik gibt (...), dass der Jugendliche im Eingangstest unter dem erwarteten Prozentsatz liegt. Und daraufhin wird dann der Förderplan weitergeschrieben oder verändert“ (A-18-m-57-24 ff.).

gabe im Unterricht, welche zugleich durchaus kritisch gesehen wird, weil der damit verbundene Leistungsdruck als kontraproduktiv im Hinblick auf die Erzeugung einer angstfreien Lernumgebung eingeschätzt wird. Ohnehin grenzen sich die Befragten hinsichtlich ihrer Tätigkeit z. T. stark von Berufsschullehrern ab. Zwar ist die inhaltlich-fachliche Nähe groß, jedoch soll weder der Stütz- und Förderunterricht ein Unterricht im „klassischen“ Sinne noch der Stützlehrer ein Lehrer im „klassischen“ Sinne sein.¹³

In den Interviews werden administrative und evaluatorische Aufgaben unterschieden. Die Dokumentation des Stütz- und Förderunterrichts über Tätigkeitsnachweise des Stützlehrers und Teilnahmenachweise der Auszubildenden sowie Auswertungsgespräche und Förderplankontrollen seitens der BA werden hier angesprochen. Diese administrativen Aufgaben spielen eine eher untergeordnete Rolle. Stützlehrer evaluieren den Erfolg ihrer Handlungen vorrangig über die Prüfungsergebnisse der Jugendlichen, nachrangig über Leistungsfeststellungen und Noten im Stütz- und Förderunterricht. Reflexionen über das eigene Handeln finden sowohl im Team als auch individuell statt, wobei das Feedback der Jugendlichen eine wesentliche Rolle spielt.

Die Interviewpartner sprechen der Aufgabe interner Kooperation direkt und indirekt eine hohe Bedeutung zu. Grundlegend gibt es eine gemeinsame Verantwortung für die Planung, die Durchführung und den Erfolg der Ausbildung. Übereinstimmend wird argumentiert, dass die Teamarbeit dem Informations- und Erfahrungsaustausch sowie der gegenseitigen Unterstützung und Abstimmung dient. Diese wird primär über regelmäßige Teamsitzungen sowie über permanente informelle Abstimmungen organisiert, die der Festlegung einer gemeinsamen Vorgehensweise und Koordination der Ausbildungsaktivitäten dienen. Kern ist die gemeinsame Erstellung und Fortschreibung der Förderpläne. Allerdings wird betont, dass Teamarbeit v. a. auch klare Aufgabentrennung meint und Aufgabenverschränkungen selten vorgesehen sind. Zwar werden gegenseitige Hospitationen und die Unterstützung der Stützlehrer in der Fachpraxis bzw. die Unterstützung der Sozialpädagogen im Stütz- und Förderunterricht thematisiert; die in der Literatur propagierte integrative Lehrorganisation hat sich jedoch nicht als durchgängiges Prinzip etabliert.

13 „Die [Jugendlichen; Anmerk. d. Verf.] haben ja eigentlich alle so eine Art Schulkomplex, so nach dem Motto: Ich hasse Unterricht. (...) Die haben eben diese Abneigung gegenüber Schule und (...), da muss man das Wort ‚Unterricht‘ vermeiden. (...) Da kann man nicht den Berufsschullehrer rauskehren oder: ‚Ich will euch jetzt Wissen vermitteln.‘ (...) Also für mich ist er [der Stützlehrer; Anmerk. d. Verf.] der Lehrer im klassischen Sinne auf keinen Fall. Wenn er es ist, dann schafft er es nicht (...), dann erreiche ich gar nichts. (...) Freilich ist das Unterricht, aber es muss eben ein ganz anderer sein“ (B-11-m-40-164 ff.). Eine andere Befragte sagt: „Also fachlich muss er [der Stützlehrer; Anmerk. d. Verf.] auf alle Fälle genauso fit sein [wie ein Berufsschullehrer; Anmerk. d. Verf.], sonst geht das überhaupt nicht. Wir sagen sogar manchmal, dass wir eigentlich besser sein müssen, weil wir ja so schnell umschalten müssen. (...) Es ist anders, es ist irgendwie anders. Hier ist es die individuelle Förderung. Das ist etwas völlig anderes als vor einer großen Klasse. Aber im Stoff muss er [der Stützlehrer; Anmerk. d. Verf.] genauso stehen“ (H-18-w-58-502 ff.).

Deutlich wird, dass sich die externe Kooperation vornehmlich auf den Kontakt zur Berufsschule bezieht, wobei innerhalb der Kooperationsbeziehung zwischen Bildungseinrichtung und Berufsschule die Sozialpädagogen eine wichtige Rolle spielen, sodass diese mitunter als Ver- und Übermittlungsinstanz dienen. Die Stützlehrer halten regelmäßigen persönlichen oder telefonischen Kontakt (Leistungsstand, Probleme, Noten der Jugendlichen sowie potenzielle Anknüpfungspunkte des Stütz- und Förderunterrichts) zu den entsprechenden Lehrkräften. Fast alle Befragten nennen Hospitationen in der Berufsschule als weiteren Aspekt dieser Kooperation, welche jedoch nicht regelmäßig und eher selten praktiziert werden.¹⁴ Die externe Kooperation ist auf einen Austausch von Informationen begrenzt, sodass hier kaum wechselseitige Abstimmung und Zusammenarbeit erfolgt, und wird verglichen mit der internen Kooperation als weniger intensiv wahrgenommen.

Die Interviews zeigen weiterhin, dass von Stützlehrern eine eigenständige Wissensaneignung erwartet wird. Sie müssen nicht nur flexibel hinsichtlich ihrer Unterrichtsplanung und -durchführung sein, sondern sich regelmäßig auf neue Berufe einstellen, da sie z. T. mehrere, jährlich wechselnde Berufe in ihren Lerngruppen haben. Insofern scheint es Aufgabe der Stützlehrer zu sein, sich nicht nur pädagogisch, sondern auch fachlich ständig weiterzubilden.

4.5 Zusammenfassung zum Aufgabenprofil des Stützlehrers

Vor dem Hintergrund dieser Befunde lässt sich das Aufgabenprofil des Stützlehrers wie folgt zusammenfassen (vgl. Tab. 2). Stützlehrer sind bei freien Bildungsträgern beschäftigte Lehrkräfte, die im Rahmen der öffentlich geförderten Berufsausbildung Benachteiligter in enger Abstimmung mit Sozialpädagogen und Ausbildern sowie mit der Berufsschule Stütz- und Förderunterricht planen, durchführen und evaluieren. Dieser wird kontinuierlich in Kleingruppen- und Einzelunterricht sowie mit hoher pädagogischer Autonomie eigenverantwortlich durchgeführt. Das Ziel dieses Unterrichts ist die primär theoretische Aufarbeitung ausbildungsrelevanter allgemeinbildender und berufsbezogener Lerninhalte verschiedener Berufe. Daneben soll eine Prüfungsvorbereitung sowie eine Lernförderung und -beratung in den Stütz- und Förderunterricht integriert werden, um Lernbereitschaft und -kompetenz aufzubauen sowie letztlich den Ausbildungserfolg sicherzustellen. Leitend für den Stütz- und Förderunterricht sind

14 Es geht beim Stütz- und Förderunterricht um die „Sachen, die mit der Berufsschule zu tun haben. Also immer den Kontakt halten mit Berufsschule, dass man da auch in Abständen hingeht, dass man mit den Klassenlehrern spricht, dass man sich auch einmal ein Notenbild verschafft, dass man die Anwesenheit kontrolliert, dass man hospitiert. Es wird zwar nicht bei jedem Lehrer gern gesehen, aber wir machen das eigentlich trotzdem“ (E-13-w-50-108 ff.).

die Prinzipien der Zielgruppenorientierung, der Individualisierung, der Differenzierung sowie der Partizipation. Dies spiegelt sich in der Orientierung an den individuellen Lernbedürfnissen der Jugendlichen wider, sodass der Stütz- und Förderunterricht das jeweils individuelle Lerntempo berücksichtigen muss und möglichst kleinschrittig, praxisnah und abwechslungsreich zu gestalten ist, um Lern- und Ausbildungsmotivation zu fördern. Nachrangig spielen erzieherische und persönlichkeitsfördernde Aufgaben eine Rolle. Die Ausgestaltung des Stütz- und Förderunterrichts wird eng mit Ausbildern (intern/extern), Sozialpädagogen (intern) und Berufsschullehrern (extern) abgestimmt. Innerhalb der internen Kooperation nehmen die Stützlehrer diagnostische und curriculare Aufgaben wahr, die insbesondere in der Erstellung und Fortschreibung der jeweiligen individuellen Förderpläne Ausdruck finden. Die Teamarbeit bedarf der wechselseitigen Information und Zusammenarbeit, die bis zur Durchführung gemeinsamer pädagogischer Aktivitäten reicht. Innerhalb der externen Kooperation sind Berufsschullehrer bedeutendster Ansprechpartner, da mit ihnen eine Abstimmung im Hinblick auf den fachtheoretischen Leistungsstand und die Lernkompetenzen erfolgt. Daneben spielen administrative Aufgaben insbesondere im Hinblick auf die Dokumentation sowie die Aufgabe zur selbstständigen Wissensaneignung eine untergeordnete Rolle.

Tabelle 2: **Aufgaben des Stützlehrers**

Literaturstudium	Dokumentenanalyse I (Ausschreibungen) [n = 46]	Dokumentenanalyse II (Stellenanzeigen) [n = 30]	Interviews [n = 8]
Welche Aufgaben soll ein Stützlehrer wahrzunehmen?	Welche Aufgaben muss ein Stützlehrer wahrnehmen?		Welche Aufgaben nimmt ein Stützlehrer wahr?
Kernaufgabe			
Planung, Durchführung und Evaluation des Stütz- und Förderunterrichts Ziel: Wissensvermittlung, Integration, Motivation, Förderung von Schlüsselqualifikationen, Persönlichkeitsentwicklung	Planung, Durchführung und Evaluation des Stütz- und Förderunterrichts Ziel: Wissensvermittlung, Förderung von Schlüsselqualifikationen, Integration, Prüfungsvorbereitung	Planung und Durchführung des Stütz- und Förderunterrichts Ziel: Wissensvermittlung, Förderung von Schlüsselqualifikationen, Integration	Planung, Durchführung und Evaluation des Stütz- und Förderunterrichts Ziel: Wissensvermittlung, Motivation, Prüfungsvorbereitung

Literaturstudium	Dokumentenanalyse I (Ausschreibungen) [n = 46]	Dokumentenanalyse II (Stellenanzeigen) [n = 30]	Interviews [n = 8]
Querschnittsaufgaben			
Lernberatung und -förderung	Lernberatung und -förderung	Lernberatung und -förderung	Lernberatung und -förderung
Diagnostische und curriculare Aufgaben im Kontext der Förderplanarbeit	Diagnostische und curriculare Aufgaben im Kontext der Förderplanarbeit	Curriculare Aufgaben	Diagnostische und curriculare Aufgaben im Kontext der Förderplanarbeit
	Administrative Aufgaben	Administrative Aufgaben	Administrative Aufgaben
Interne Kooperation im Team	Interne Kooperation im Team	Interne Kooperation im Team	Interne Kooperation im Team
Externe Kooperation mit Berufsschule und weiteren Institutionen der Benachteiligtenförderung	Externe Kooperation mit Berufsschule und regionalen Netzwerkpartnern	Externe Kooperation mit Berufsschule	Externe Kooperation mit Berufsschule
		Selbstständige Wissenseignung	Selbstständige Wissenseignung

5. Desiderata und Ausblick

Die dargestellten Befunde liefern einen ersten Einblick in das Aufgabenprofil und den Beruf des Stützlehrers. Die rein deskriptiven Befunde zeigen, dass die verschiedenen Quellen in wesentlichen Aspekten übereinstimmende z. T. jedoch differenziert gewichtete Ergebnisse liefern. Die Zusammenfassung der Aufgaben entspricht folglich eher dem Kern des Aufgabenprofils als einer umfassenden Aufgabenbeschreibung. Die Ergebnisse sind nur bedingt repräsentativ. Kritisch anzumerken ist, dass Beobachtungen am Arbeitsplatz u. U. ein adäquaterer Ausgangspunkt berufsanalytischer Untersuchungen sein können. Im Weiteren sind diese Befunde einerseits über Befragungen (quantitativ) auf eine repräsentative Basis zu stellen und über Beobachtungen zu vertiefen. Dabei sind v. a. die Aufgaben mit ihren Schwerpunkten zu gewichten. Alternativ oder ergänzend sind sog. Experten-Facharbeiter-Workshops ein berufswissenschaftlicher Zugang, um das Aufgaben- bzw. Berufsprofil qualitativ weiter auszudifferenzieren (vgl. BREMER/RAUNER/RÖBEN 2001), was insbesondere eine Erweiterung der Befundlage in die Tiefe ermöglicht. Andererseits muss eine Verbreiterung der Befunde hinsichtlich der weiteren Berufselemente wie Objekte, Funktionsbereiche, Arbeitsmilieu, Arbeitsmittel, Autonomie und Status erfolgen. Diese Grundlagen eignen sich, um ein normativ-theoretisches Kompetenzprofil zu entwickeln, das empirisch geprüft werden kann. Letztlich ist die Frage nach dem

Status des Berufs bzw. seiner gesellschaftlichen Einordnung und Bewertung bedeutsam und interessant: Stellt der Beruf des Stützlehrers eine Profession auf kollektiver Ebene dar? Muss, sollte oder kann diese Tätigkeit überhaupt professionalisiert werden? Wie professionell handeln Stützlehrer auf individueller Ebene? Gelten für Stützlehrer ähnliche Paradoxien (vgl. SCHÜTZE 1996) wie für Lehrer? Wie ausgeprägt ist ihr Berufsethos (vgl. OSER/ZUTAVERN 1998)? Dies sind potenzielle Anschlussfragen, die auf Basis einer weiterführenden Aufgaben- und Berufsbeschreibung bearbeitet werden können. Ein erster Ansatz dafür wurde mit dem vorliegenden Artikel vorgestellt.

Literatur

- BEICHT, Ursula; FRIEDRICH, Michael; ULRICH, Joachim G.: Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen. Bielefeld 2008
- BIBB: Handlungsvorschläge für die berufliche Qualifizierung benachteiligter junger Menschen. Bonn 2007. – URL: http://www.good-practice.de/empfehlung_ha_50_2007.pdf (Stand: 30.09.2010)
- BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2010
- BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2009. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2009
- BMBF (Hrsg.): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf: Benachteiligtenförderung. Bonn, Berlin 2005
- BMBF (Hrsg.): Berufsbildungsbericht 2008. Bonn, Berlin 2008
- BOJANOWSKI, Arnulf: Ergebnisse und Desiderata zur Förderung Benachteiligter in der Berufspädagogik. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 102 (2006) 3, S. 341–359
- BOTHMER, Henrik v.; FÜLBIER, Paul: Ansätze zur Weiterentwicklung der Berufsausbildung Benachteiligter. In: FÜLBIER, Paul; MÜNCHMEIER, Richard (Hrsg.): Handbuch Jugendsozialarbeit. Band 1. Münster, Darmstadt 2001, S. 504–515
- BRAUN, Frank; RICHTER, Ulrike; MARQUARDT, Editha: Unterstützungsangebote in Deutschland für bildungsbenachteiligte Jugendliche beim Übergang von der Schule in den Beruf. Luxemburg 2007
- BREMER, Rainer; RAUNER, Felix; RÖBEN, Peter: Experten-Facharbeiter-Workshop als Instrument der berufswissenschaftlichen Qualifikationsforschung. In: EICKER, Friedhelm; PETERSEN, Willi (Hrsg.): Ergebnisse der HGTB-Tagung 1999. Baden-Baden 2001
- BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (Hrsg.): Verdingungsunterlagen zur Öffentlichen Ausschreibung der Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung – integratives Modell. Vergabenummer: 701-09-B§242-00041 (unveröff. Manuskript)
- BÜRGL, Andreas: Die Analyse von Berufen und Berufsanforderungen unter Berücksichtigung der Problemstellungen in der Berufsberatung. Stuttgart u. a. 1976

- BYLINSKI, Ursula; FRANZ, Stephan; LÜDEMANN, Sandra: Anforderungen an die Professionalität des Bildungspersonals im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt. Zwischenbericht. Bonn 2010. – URL: http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/zw_34301.pdf (Stand: 30.09.2010)
- BYLINSKI, Ursula: Herausforderungen im Übergangssystem. System ohne Regel oder Regelsystem? In: Berufsbildung – Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule 62 (2008) 112, S. 7–19
- CHRISTE, Gerhard u. a.: Benachteiligtenförderung und Fachhochschulen: eine empirische Studie zur Vorbereitung von Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen im Fachhochschulstudium für eine Tätigkeit in der Benachteiligtenförderung. Oldenburg 2002
- DIETZEN, Agnes; KLOAS, Peter-Werner: Stellenanzeigenanalyse – eine effektive Methode zur Früherkennung des Qualifikationsbedarfs. In: ALEX, Laszlo; BAU, Henning (Hrsg.): Wandel beruflicher Anforderungen. Bielefeld 1999, S. 13–32
- DOSTAL, Werner; STOOSS, Friedemann; TROLL, Lothar: Beruf – Auflösungstendenzen und erneute Konsolidierung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 31 (1998) 3, S. 438–460
- ECKERT, Manfred u. a.: Sozialpädagogik in der beruflichen Integrationsförderung. Handlungsansätze und aktuelle Entwicklungen. Münster 2007
- ERBE, Barbara; VOCK, Rainer: Der besondere Weg zum Beruf – Was außerbetriebliche Berufsausbildung leisten kann. In: BONIFER-DÖRR, Gerhard; VOCK, Rainer (Hrsg.): Berufliche Integration junger Menschen mit besonderem Förderbedarf. Darmstadt 2003, S. 151–179
- GILLEN, Julia; SCHÖNBECK, Matthias: Qualitätsmerkmale von ausbildungsbegleitenden Hilfen im Handwerk. In: BWP@spezial (2008) 4, S. 1–14
- GRIMM, Katja; VOCK, Rainer: Anforderungen, Zielgruppenwahrnehmung, Rollendefinitionen. Münster u. a. 2007
- KRAMER, Manuela: Professionalisierung in der Benachteiligtenförderung – Eine Untersuchung des internen Qualifizierungsbedarfs bei Bildungsorganisationen. Nürnberg 2008. – URL: http://www.f-bb.de/uploads/tx_ffbb/09-06-2008_BNF_aus_Sicht_der_BT_MK.pdf (Stand: 04.06.2010)
- LAMNEK, Siegfried: Qualitative Sozialforschung. Weinheim und Basel 2005
- OSER, Fritz; ZUTAVERN, Michael: Ethos – die Vermenschlichung des Erfolgs. Opladen 1998
- SCHANNE, Renier: Berufsanalyse als Weg zur fundierten Berufsorientierung. Nürnberg 1990
- SCHÜTZE, Fritz: Überlegungen zu Paradoxien des professionellen Lehrerhandelns in den Dimensionen der Schulorganisation. In: HELSPER, Werner (Hrsg.): Schule und Gesellschaft im Umbruch. Bd.1: Theoretische und internationale Perspektiven. Weinheim 1996, S. 333–377
- SEKTION BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK DER DGfE (Hrsg.): Memorandum zur Professionalisierung des pädagogischen Personals in der Integrationsförderung aus berufsbildungswissenschaftlicher Sicht. In: Erziehungswissenschaft 21 (2010) 41, S. 11–26
- WÜRFEL, Walter: Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher. In: FÜLBIER, Paul; MÜNCHMEIER, Richard (Hrsg.): Handbuch Jugendsozialarbeit. Band 2. Münster, Darmstadt 2001, S. 923–945
- ZIELKE, Dietmar; LEMKE, Ilse G.: Außerbetriebliche Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher. Anspruch und Realität. Berlin u. a. 1989