

Turbulenzen auf

Arbeitsmärkten und in Bildungssystemen

Schnittstellen

2. Österreichische Konferenz für Berufsbildungsforschung

8.7. – 9.7.2010

Museum Arbeitswelt Steyr

Übergänge

Durchlässigkeiten

Book of Abstracts

Impressum

Book of Abstracts der 2. Österreichischen Konferenz für Berufsbildungsforschung

Sektion Berufs- und Erwachsenenbildung der
ÖFEB - Österreichische Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen
ZVR: 822357424

c/o Johannes Kepler Universität Linz
Institut für Pädagogik und Psychologie
Altenberger Straße 69
4040 Linz, Österreich

Für den Inhalt verantwortlich:
Jörg Markowitsch (Donau-Universität Krems)

Redaktion und Satz:
Barbara Auer (Donau-Universität Krems)

Druck:
IBW - Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft

© ÖFEB 2010

Programmübersicht

Donnerstag, 8.7.2010

8:30 bis 9:30 Uhr Registrierung

9:30 bis 10:15 Uhr Eröffnung

SC Mag. Theodor Siegl, BMUKK
Dr. Reinhold Gaubitsch, AMS Österreich
DI Dr. Jörg Markowitsch, ÖFEB

10:15 bis 11:00 Uhr

„Globalisation – its impact on national systems of education and training“
Prof. David Ashton, Cardiff University, School of Social Science, UK

11:00 bis 11:45 Uhr Postersession

11:45 bis 12:30 Uhr

„Mythen zur dualen Berufsausbildung in Deutschland“
Dr. Elisabeth Krekel, Bundesinstitut für Berufsbildung BIBB, DE

12:30 bis 14:00 Uhr Mittagspause

14:00 bis 16:00 Uhr Session 1

16:00 bis 16:30 Uhr Pause

16:30 bis 18:30 Uhr Session 2

19:00 bis 19:30 Uhr

Die OECD-Studie zur Berufsbildung – Österreich
Mag. Kathrin Höckel, OECD

19:30 bis 20:30 Uhr Verleihung des Österreichischen Berufsbildungsforschungspreises 2010

Anschließend Abendempfang

21:00 Uhr Ende des ersten Tages

Freitag, 9.7.2010

9:00 bis 11:00 Uhr Session 3

11:00 bis 11:30 Uhr Pause

11:30 bis 12:15 Uhr

„Anerkennung informellen und nicht-formalen Lernens – Erhöhung von Durchlässigkeit und Chancengleichheit im Bildungssystem?“
Prof. Peter Dehnbostel, Helmut-Schmidt-Universität Hamburg, DE

12:15 bis 12:30 Uhr Infoblock und Ausblick

12:30 bis 14:00 Uhr Mittagspause

14:00 bis 16:00 Uhr Session 4

16:00 Uhr Verabschiedung

16:15 Uhr Ende der Konferenz

Inhaltsverzeichnis

Session 1	5
Session 1.1 - Weiterbildungsforschung zwischen Vereinnahmung und kritischer Artikulation (Forum I)	5
(Un)Möglichkeiten kritischer Distanz angesichts bildungspolitischer Trends und prekärer Arbeitsbedingungen in der Wissenschaft.....	5
Zwischen auftragsorientierter Finanzierung und wissenschaftlichen Ansprüchen	6
Subjektperspektive in der Forschung als Instrument ungleichen Bildungschancen	6
entgegenzuwirken?	6
Kommunikation und Kooperation zwischen Praxis und Wissenschaft	6
Interkulturelle Bildungsforschung – ein Beitrag zur Stabilisierung von Machtverhältnissen?	
Reflexionen am Beispiel der Schlüsselqualifikation "Interkulturelle Kompetenz"	6
Session 1.2 – Der tacit knowing-Ansatz - Grundlage der Berufsbildungsforschung?	
/ Teil 1 (Forum IIA)	7
Was ist "implizites Wissen"? Wie ein Forschungsprogramm missverstanden wird.....	7
Die Entwicklung des Habitusbegriffs von Aristoteles bis Bourdieu vom Gesichtspunkt der Theorie des impliziten Wissens.....	7
Die geschichtliche Erfahrung als entscheidungsbeeinflussendes implizites Wissen und ihre Bedeutung in der ungarischen Erwachsenenbildung.....	8
Session 1.3 – Validierung von Lernergebnissen – Ziele, Instrumente, Herausforderungen für die Berufsbildungslandschaft (Forum III)	8
Validierung von Lernergebnissen im internationalen Vergleich	8
Anerkennung informellen Lernens in Deutschland	9
Kompetenzmessverfahren im Vergleich.....	9
Session 1.4 - Mobilität, Übergänge, Arbeitskräfteumschlag	10
Arbeitsmarktmobilität von Personen mit beruflicher Bildung in der Schweiz	10
Arbeitskräfteumschlag und betriebliche Weiterbildung	11
Übergang zwischen Arbeitsmarkt und Pension - Möglichkeiten einer Orientierungshilfe.....	11
Session 1.5 - Bildungsbenachteiligung I. Übergänge und Schnittstellen – Künftiger Bildungsbedarf	12
Schulische Ausgangssituationen und Übergangsverläufe in den Beruf von Schülerinnen und Schülern mit intellektueller Beeinträchtigung in Österreich	12
Zur Illusion der Chancengleichheit am Beispiel des Phänomens Dropout	13
Bildungsdelphi - Bedarf an professionellen pädagogischen Dienstleistungen in den nächsten 10 Jahren	14
Session 1.6 – Betriebliche und schulische Ausbildungsqualität	15
Der Einfluss betrieblicher Ausbildungsqualität auf die Entwicklung beruflicher Fachkompetenz	15
Welche Aspekte sind für eine qualitativ hochwertige Ausbildung unverzichtbar? Eine Untersuchung der Faktorenstruktur betrieblicher Ausbildungsqualität unter Verwendung der Penalty-Reward-Contrast-Analyse	16
Die Balanced Scorecard als Medium eigenständiger Organisationsentwicklung von Berufsschulen - Evaluation eines Modellprojekts	18
Session 1.7 – Berufsfelder und Professionalisierung	19
Methodische Innovationen in der Absolvent/innenforschung - Komplementäranalyse von Erwerbskarrieren auf Basis von Administrativdaten und Online-Survey	19
Professionalisierungstendenzen im Berufsfeld der Intelligenten Verkehrssysteme.....	21
Entwicklung interkultureller Kompetenz.....	22
Session 2	23
Session 2.1 – Strukturelle Koppelung von Input und Output als Herausforderung für Qualität in der beruflichen Bildung – Wissenschaftliche Grundlagen und	23
Forschungsbedarf (Forum IV)	23
Reicht der EQARF aus, um das notwendige gegenseitige Vertrauen (mutual trust) zwischen den Mitgliedstaaten der EU und den verschiedenen Systemen zu schaffen?	23
Der EQARF als Chance. Was ein europäischer Bezugsrahmen und "Werkzeugkasten" für die österreichische Berufsbildung leisten kann.	23
Wo steht die QualitätsInitiative BerufsBildung (QIBB) bzw. wie weit ist QIBB unter	24
Zugrundelegung des Qualitätsregelkreises?	24
Berufsbilder des dualen Systems und deren explizite und implizite Ordnungsmuster	24
Session 2.2 – Der tacit knowing-Ansatz – Grundlagen der Berufsbildungsforschung?	
/ Teil 2 (Forum II)	24
Institution als Bestandteil professioneller Kompetenz.....	24
Ist implizites Wissen Wissen?	24

Phänomene und Austausch impliziten Wissens bei versteckten und offiziellen Repräsentanten der Wissensgesellschaft.....	24
Session 2.3 – Informelles Lernen und Kompetenzfeststellung.....	25
Überlegungen zur Anerkennung informellen Lernens für die Erhöhung von Durchlässigkeit und Transparenz der Bildungssysteme in Europa.....	25
Kompetenzfeststellung im Spannungsfeld zwischen Empowerment und Ökonomisierung - eine Diskursanalyse.....	26
Large-Scale-Untersuchung zur beruflichen Kompetenzentwicklung von Auszubildenden in Deutschland.....	27
Session 2.4 – Künftige Herausforderungen an die Erwachsenenbildung.....	28
Perspektiven der Erwachsenenbildung/Weiterbildung im Rahmen des lebenslangen Lernens in der Steiermark (PERLS).....	28
Brüchige Biographien und die Gestaltung von Weiterbildung - Die makroanalytische Integration von Sozial- und Instruktionstheorien und ihre Implikationen.....	29
Erwachsenenbildung und berufliche Mobilität.....	30
Session 2.5 – Bildungsbenachteiligung II Migration und Segmentation.....	31
Arbeitsmarktsegmentation und ihre Konsequenzen für die berufliche Weiterbildungsbeteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund: Differenzierte Analysen auf Basis des Sozio-oekonomischen Panels (SOEP).....	31
Innovative Pfade und Pforten für die Weiterbildung unterrepräsentierter Personengruppen. Zwei exemplarische Fallstudien aus technischen Berufen.....	32
Session 2.6 – Kompetenzentwicklung in der Schule.....	33
Wie moralisch ist COOL? Welchen Beitrag leistet COoperatives Offenes Lernen zur Förderung und Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit? Ein Versuch zur Messung des Status quo sozialer Kompetenz.....	33
SchülerInnen forschen. Entwicklung und Evaluierung eines SchülerInnen Online Panels. Ein Kooperationsprojekt zur Förderung von NachwuchswissenschaftlerInnen.....	34
Lernziele – Fundament der Lernergebnisorientierung . Kompetenzentwicklung im berufsbildenden Schulwesen Österreichs unter Berücksichtigung europäischer Rahmenbedingungen.....	35
Session 2.7 – Lernorte beruflicher Bildung.....	36
Lernorte beruflicher Bildung in Zeiten von Turbulenzen – Ansätze für eine Theorieentwicklung.....	36
Betriebspraktika aus der Perspektive des „Cross-Border-Learning“: Ergebnisse einer Befragung von berufsbildenden mittleren und höheren Schulen in Westösterreich.....	37
Gestaltung von selbstorganisationsoffenen Fallstudienprojekten in Betrieben und Tourismusregionen mit Unterstützung virtueller Methoden.....	38
Session 3.....	40
Session 3.1 – Zukunftsfragen der Berufsbildung: Gerechtigkeit, Effizienz, Diversität, Integration, Qualität, Bedarf / Teil I (Forum VA).....	40
Thesen zu den wichtigsten Zukunftsfragen.....	41
Strukturprobleme der Oberstufe.....	41
Gendergerechtigkeit.....	41
Berufsbildungspolitik.....	41
Weissbuch BMHS.....	41
Jugendarbeitsmarkt.....	41
Session 3.2 – Unterstützung benachteiligter Jugendlicher an der Schwelle zum Berufsleben (Forum VI)...	41
Bildungsferne Jugendliche – Welche Faktoren erhöhen das Risiko der „Bildungsferne“?.....	42
Evaluierung der Berufsausbildungsassistenz in Oberösterreich – Assessment einer konkreten Unterstützungsmaßnahme für benachteiligte Jugendliche.....	42
Live & Work – Jugendliche am Übergang Schule, Beruf, eigenverantwortliches Erwachsenenleben: Wie gestaltet sich die Situation aus Sicht von Unterstützungseinrichtungen?.....	43
Bedarfsdeckung eines Angebots für benachteiligte Welser Jugendliche – angebotsstrukturelle Dimension der Thematik.....	43
Session 3.3 – Europäische Transparenzinstrumente und Qualifikationsrahmen.....	43
Argumentation der Zuordnung von Qualifikationen zu Qualifikationsrahmen - ein Vergleich der Ansätze ausgewählter europäischer Länder.....	43
Lernerfahrungen aus der Implementierung des South African National Qualifications Framework (SANQF) – dargestellt in einer Typologie für Qualifikationsrahmenwerke.....	44
AEROVET - Zur Relation Beruflicher Arbeitsaufgaben und ECVET-Units am Beispiel der technischen Luftfahrtberufe.....	46
Session 3.4 – Qualifikationsbedarf und Mismatch.....	47
Effekte von Unter- und Überqualifikation auf die berufliche Weiterbildungsaktivität.....	47
Vom Qualifikationsgap zur Weiterbildung. Arbeitsmarktbezogene Kompetenzerfassung für die berufliche Weiterbildung.....	48
Bedarfsorientierte Modifikation der Ausbildungslandschaft für Pflegeberufe.....	49

Session 3.5 – Ausbildungswahl und Berufsfindung	50
Duale Ausbildung oder Vollzeitschule... Das Image der Ausbildungswege der Sekundarstufe II aus der Sicht der Haupt- und PolyschülerInnen. Eine empirische Erhebung an der 1. Schwelle.....	50
Und was willst du einmal werden? - Eine Online-Befragung österreichischer Jugendlicher zum Thema "Berufsfindung"	51
Wie integriert man potentiell gefährdete Jugendliche in die Arbeitswelt? Das Projekt LIFT	52
Session 3.6 – Professionalisierung von Lehrkräften	53
Mentoring als Unterstützung beim Berufseinstieg in den Lehrberuf	53
Das Handlungswissen angehender LehrerInnen im Umgang mit heterogenen SchülerInnengruppen	54
Entwicklung der Unterrichtskompetenz im Berufseinstieg von LehrerInnen	55
Session 3.7 – (Neue) Wege in Ausbildung und Beruf	56
Studium ohne Abitur, Berufsabschluss ohne Ausbildung? Qualifikationsreserven durch Quereinstieg nutzen	56
Was bringt das Nachholen eines Schulabschlusses? Analysen zur Ausbildungseinmündung von Schülern mit Hauptschulabschluss und nachgeholtem mittlerem Abschluss.....	57
Kosten und Nutzen von zweijährigen beruflichen Grundbildungen mit eidgenössischem Berufsattest.....	58
Session 4	60
Session 4.1 – Zukunftsfragen der Berufsbildung: Teil II (Forum VB)	60
Chancengleichheit	60
Lehrlingsausbildung	60
Früher Schulabbruch und Dropout	60
Migrationshintergrund und Integration.....	60
Treffsicherheit der Berufswahl	60
Session 4.2 – Practice-based learning as interface between vocational and higher education - Analyses of current European developments in three subject areas (Forum VII)	60
Analyses of practice-based learning in current higher education curricula – what options for future development?.....	61
Evaluation workshops as participative forums for drawing conclusions – what issues and recommendations?	61
Critical issues: acceptance of practice-based learning and valuing of learning results – what role for the findings of the project?	61
Support for the organisation and implementation of students' Praktikum projects – what role for common toolboxes?.....	61
Session 4.3 – Die Etablierung einer technikbezogenen Berufsfeldforschung und Ingenieurspädagogik in Österreich (Forum VIII)	62
Der Ingenieur und seine Schulen. Ein historischer Abriss.....	63
Session 4.4 – Bildungssysteme und Wohlfahrtsstaaten in vergleichender Perspektive	63
Higher Education, Welfare Regimes, and Trade-offs: An International Comparative	63
Perspective.....	63
Bedingungen und Strukturen beruflichen Lernens - Der institutionelle und politische Wandel in der Berufsbildungspolitik in Deutschland, Österreich und der Schweiz.....	64
How and why do employers support their employees' formal adult education? - Framing case studies evidence in twelve European countries.....	64
Session 4.5 – Gender in der Berufsbildung	65
„Technik zu den Mädchen bringen“ – Ergebnisse einer qualitativen Studie im Vorfeld des Schulversuchs	
„Computer – Science – Management“ an den Hertha Firnberg Schulen für Wirtschaft und Tourismus.....	65
GM im Rahmen der Berufsbildung. Erfahrungen aus einem Pilotprojekt.....	66
an 24 österreichischen Schulen.....	66
Monoedukation in technischen Ausbildungen: Begleitevaluation des Pilotprojektes „HTL-Kolleg für Frauen“	67
Session 4.6 – Jugendliche und Berufseinstieg	69
Determinanten einer erfolgreichen Arbeitsmarktintegration nach der Berufsausbildung.....	69
Ausbildungslotse - ein neuer Akteur für den Übergang von der Schule in den Beruf	70
Session 4.7 – Bildungsökonomie und Bildungscontrolling	71
Bildungsökonomische Forschungsansätze - Chancen, Grenzen und Herausforderungen für die Berufsbildungsforschung.....	71
Weiterbildungsrenditen - Selbsteinschätzung von TeilnehmerInnen zur Kausalität und heterogene Erträge	72
Bildungscontrolling revisited: Veränderungen zwischen 1997 und 2007 in der betrieblichen Weiterbildungsplanung und -organisation.....	73
Postersession	74
Das VQTS Modell - ein Instrument zur Erhöhung transnationaler und horizontaler Mobilität.....	74
Kompetent durch Supervision. Ausbildungssupervision für Biomedizinische AnalytikerInnen.....	75

Expec - Ein Verfahren zur Positionierung von Berufsbildern	76
Vom Evaluierungs- und Entwicklungsprojekt zum umfassenden Prozess der	77
Qualitätssicherung des Studienangebotes	77
KOMPAKT – Kompetenzen für die aktive Gestaltung der Berufslaufbahn.....	78
Selbstbewertung von Bildungs- und Trainingsinstitutionen mit der SAETO Software.....	79
Lernen aus der Krise? Innovation und Weiterbildung im OÖ Automotivsektor	79
Forschungsprojekt Lern2act - Kompetenzentwicklung im berufsbildenden Schulwesen	80
Wie moralisch ist COOL? Welchen Beitrag leistet Cooperatives Offenes Lernen zur Förderung und Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit? Ein Versuch zur Messung des Status quo soziale Kompetenz	81
Eintritt von Jugendlichen in den Arbeitsmarkt. Eine Analyse auf Basis von Mikrozensus, Ergebnisse des Zusatzmoduls 2009.....	82
Personenverzeichnis	84

Session 1

Session 1.1 – Weiterbildungsforschung zwischen Vereinnahmung und kritischer Artikulation (Forum I)

Es gehört zum Selbstverständnis kritischer Weiterbildungswissenschaft, sich mit aktuellen gesellschaftlichen, politischen und praktischen Entwicklungen reflexiv auseinanderzusetzen. Sie hinterfragt Prozesse, analysiert Strukturen und Machtverhältnisse, will gestaltend eingreifen. Die derzeitige ökonomische Krise, ausgehend von destabilisierten Finanzmärkten, zeigt massive Auswirkungen auf sämtliche gesellschaftliche Bereiche, wenn auch teilweise verzögert. Die Unternehmen reagieren mit Kurzarbeit, Lohnsenkungen und auch Entlassungen, was dazu führt, dass Menschen zunehmend verunsichert sind und sich in ihrer Existenz bedroht fühlen. AkteurInnen der Arbeitsmarktpolitik sind gefordert zu reagieren. Erst am Rande ist der Weiterbildungssektor betroffen, es ist aber zu erwarten, dass sich auch hier in steigender Intensität Auswirkungen zeigen, denn entgegen mancher Beteuerungen scheint das Tief noch (lange) nicht überwunden. Nicht zuletzt wird Wissenschaft in krisenhaften Zeiten auch angerufen, um Prognosen und Handlungsanleitungen zur Verfügung zu stellen.

Was kann und will kritische Forschung angesichts der aktuellen Entwicklungen leisten? Welche Antworten gibt die Weiterbildungswissenschaft und im Konkreten die Berufsbildungsforschung auf die Frage nach der Reproduktion gesellschaftlicher Machtverhältnisse und der Instrumentalisierung von Herrschaftsinteressen in aktuellen Entwicklungen? Mit welchen Themen ist Bildungsforschung derzeit konfrontiert? Es stellt sich unter anderem die Frage, inwiefern die veränderten Rahmenbedingungen sowie die Vereinnahmung durch bestimmte gesellschaftliche Interessengruppen den kritisch-reflexiven Blick der Weiterbildungsforschung beeinträchtigen oder sogar verunmöglichen? Welche Strukturen und Rahmenbedingungen ermöglichen bzw. verhindern universitäre und außeruniversitäre kritische Bildungsforschung? Welchen Arbeitsbedingungen sind WissenschaftlerInnen ausgesetzt?

Im Zentrum des thematischen Forums stehen Spannungsfelder, in denen sich Weiterbildungswissenschaft derzeit bewegt und bewegen muss. Kritische Bildungsforschung sieht sich dabei unter anderem mit folgenden Spannungsfeldern konfrontiert: Praktische Anforderungen und kritisches Denken; aktuelle Trends in der Bildungspolitik (lebenslanges Lernen, NQR, ...) und theoretische Grundlagenforschung; Handlungsnotwendigkeiten angesichts prekärer Lebensverhältnisse, die durch die Verschärfungen der Arbeitsmarktlage erzeugt werden und bildungswissenschaftliche Reflexion; bildungspolitische Ideen und bildungswissenschaftliche Distanzierungen; notwendige und sinnvolle Aufgaben kritischer Bildungswissenschaft und prekäre Arbeitsbedingungen der ForscherInnen.

Ziel des thematischen Forums ist, diese Spannungsfelder aufzuzeigen und aktuelle Entwicklungen unter kritischen Gesichtspunkten zu beleuchten. Die fünf Beiträge setzen sich aus verschiedenen Blickwinkeln, unter Bezugnahme auf konkrete Beispiele, mit den genannten Herausforderungen auseinander: In den fünf Kurzbeiträgen werden zunächst aus unterschiedlichen Perspektiven relevante Aspekte und Fragen aufgeworfen. Die anschließende Diskussion soll den Teilnehmenden die Möglichkeit bieten, die Spannungsfelder der kritischen Weiterbildungsforschung intensiv und kontroversiell zu diskutieren.

(Un)Möglichkeiten kritischer Distanz angesichts bildungspolitischer Trends und prekärer Arbeitsbedingungen in der Wissenschaft

Daniela Holzer, Universität Graz

Der enge Bezug zu bildungspraktischen und politischen Entwicklungen und deren Trends prägen Fragen und Themen der Weiterbildungsforschung, die allerdings auch aufgefördert ist, kritische Distanz einzunehmen. Wie kann diese Distanz und die Reflexion, eine genuine Aufgabe der kritischen Weiterbildungswissenschaft, realisiert werden angesichts angeblicher unausweichbarer Notwendigkeiten, z.B. lebenslang zu lernen? Welche „Überlebenschance“ hat kritische Distanz in universitärer Forschung unter teilweise prekären Arbeitsbedingungen? Können sich junge WissenschaftlerInnen im Kontext einer leistungsorientierten Karrieremaschinerie überhaupt noch kritische Themen „leisten“?

Zwischen auftragsorientierter Finanzierung und wissenschaftlichen Ansprüchen

Andrea Leitner, IHS Wien

Angesichts des Finanzierungsdrucks über Forschungsprojekte hat die politische Relevanz von Forschungsfragen in der Praxis der außeruniversitären Forschung eine maßgebliche Bedeutung. Welche Forschungsfragen werden von auftraggebenden Einrichtungen finanziert? Wieweit erlauben die Finanzressourcen eine grundlegende Auseinandersetzung mit der Thematik? Welche Fragestellungen sind in der zunehmenden Evaluationskultur politischer Maßnahmen unterzubringen? Wie wird mit kritischen Ergebnissen umgegangen? Mit welchen Herausforderungen und Veränderungen anwendungsorientierte ForscherInnen im Bereich der Bildungsforschung - und hier speziell in der genderorientierten Forschung - konfrontiert sind, ist Ausgangspunkt des Beitrages.

Subjektperspektive in der Forschung als Instrument ungleichen Bildungschancen entgegenzuwirken?

Angela Pilch-Ortega Hernández, Universität Graz

Angesichts der zunehmenden marktwirtschaftlichen Ausrichtung von Bildungssystemen, bei der Bildung vor allem als Ware verhandelt wird, die es sich entsprechend den Markterfordernissen anzueignen gilt, wird die Frage der Ungleichheit von Bildungschancen kaum noch erörtert. Die erziehungswissenschaftliche Biographieforschung sucht daher u. a. jene sozialstrukturellen Bedingungen des Lernens aufzuzeigen, die ungleichen Bildungschancen zugrunde liegen. Die hier gemeinhin als Grundlagenforschung verstandenen Tätigkeiten laufen jedoch Gefahr in Anbetracht der Ausdünnung (universitärer) Grundfinanzierung bei gleichzeitig zunehmend geforderter fremdfinanzierter Forschung genau jene Lobbyinteressen bedienen zu „müssen“, gegen die sie sich kritisch zu artikulieren sucht. Ausgehend von dem kritischen Selbstverständnis der biographieorientierten Weiterbildungsforschung sollen Möglichkeiten und Grenzen des Forschungsansatzes ausgelotet werden.

Kommunikation und Kooperation zwischen Praxis und Wissenschaft

Norbert Bichl, Anerkennungs- und Weiterbildungsberatungsstelle des Beratungszentrums für Migrant/innen Wien

Praxis und Forschung führen in vielen Bereichen ein Parallellieben. Austausch und gegenseitige Bereicherungen finden nur selten statt. Es besteht ein Mangel an aktuellen, unabhängigen und detaillierten Grundlagen, auf denen Maßnahmen und Projekte aufbauen könnten. Der praktische Bezug in Studien erschöpft sich vielfach im Aufzählen von „guten Projekten“ im Anhang. Wissenschaftliche Diskurse werden wiederum von der Praxis nicht wahrgenommen oder erreichen sie auch nicht. Gefragt wären nicht nur interdisziplinäre Dialoge in der Wissenschaft, sondern auch zwischen Forschung und ExpertInnen aus der Praxis, um einerseits handlungsorientierte Empfehlungen an die Politik formulieren zu können und andererseits diese auch immer wieder kritisch zu hinterfragen.

Interkulturelle Bildungsforschung – ein Beitrag zur Stabilisierung von Machtverhältnissen? Reflexionen am Beispiel der Schlüsselqualifikation "Interkulturelle Kompetenz"

Annette Sprung, Universität Graz

„Interkulturelle Kompetenz“ gilt für berufliches Handeln in der globalisierten Wirtschaft sowie in Migrationsgesellschaften als neue Zauberformel. Der verbreitete Wunsch von TeilnehmerInnen nach kulturkundlichen Handlungsanleitungen für den Umgang mit „Fremden“ wird von vielen wissenschaftlichen Untersuchungen und Konzepten bedient. Die aus einem unreflektierten Integrationsparadigma resultierenden Bildungsherausforderungen werden mittels entsprechender (assimilativer) Bildungssettings beantwortet. Wie kann eine kulturalismus- und herrschaftskritische Bildungsforschung abseits von „Does and Don'ts“ für internationale Geschäftsbeziehungen bzw. abseits der Affirmation sozialer Ungleichheitsstrukturen in Migrationsgesellschaften begründet werden und praxisrelevante Erkenntnisse hervorbringen?

Session 1.2 – Der tacit knowing-Ansatz - Grundlage der Berufsbildungsforschung? / Teil 1 (Forum IIA)

In den letzten drei Dekaden hat das Konzept des tacit knowing Eingang in alle Anwendungsfelder der Berufsforschung gefunden, die theoretische Weiterentwicklung der Wissenstheorie wurde hingegen weniger intensiv gepflegt. Das mag gewiss forschungspragmatische Gründe haben (etwa mehr Mittel für angewandte Forschung, deren Nutzen leichter beschreibbar ist) aber vielleicht auch damit zu tun haben, dass man sich eher auf die Auslegung der historischen Ursprünge und Querverbindungen des tacit-knowing-Ansatzes konzentrierte. Neben Michael Polanyi und John Dewey wurden die Werke Ludwig Wittgensteins, Gilbert Ryles, Maurice Merleau-Ponty's und anderer beleuchtet und mehr oder weniger systematisch diskutiert.

Die Einrichtung eines einschlägigen Forums (bestehend aus zwei Sektionen) mit Fokus auf die Theorie des tacit knowing im Rahmen der 2. Konferenz für Berufsbildungsforschung gilt als ausdrückliche Einladung zur Präsentation und Diskussion theoriebildender Beiträge. Diese befassen sich mit folgenden zwei Bereichen:

- Mit der theoretischen Vertiefung von Grundkonzepten der Wissenstheorie: Zentrale Konzepte der Wissenstheorie wie Erfahrung, Intentionalität, (Be-)Urteilen, Können weisen unterschiedliche theoretische Dimensionen auf, so dass sie in einem spannungsvollen Bezug zueinander stehen. Vor allem ihre Konkretisierung im Rahmen von Fallstudien kann Widersprüche zu Tage treten lassen, die sonst durch das hohe Abstraktionsniveau rein theoretischer Ausarbeitungen nicht sichtbar werden.
- Mit Problemen der Forschungspraxis des tacit-knowing-Ansatzes: Die Forschungspraxis der Berufs- und BildungswissenschaftlerInnen ist heterogen, weil sie auf unterschiedliche theoretische Grundlagen zurückgreifen. Manche haben etwa eher eine phänomenologische, andere gestalttheoretische, analytische oder handlungstheoretische Ausrichtung, so dass die Fragestellung und die Problembeschreibung beträchtlich variieren. So haben einige Forschungsprogramme eine dezidierte Nähe zur kritischen Philosophie, andere zur Sozialtheorie oder zur kognitiven Psychologie.

Was ist "implizites Wissen"? Wie ein Forschungsprogramm missverstanden wird

Georg Hans Neuweg, Universität Linz

Georg Hans Neuweg, Leiter der Abteilung für Wirtschaftspädagogik an der Johannes Kepler Universität Linz thematisiert den Begriff des "impliziten Wissens". Dieser bezeichnet nichts Gegenständliches, kein Phänomen und insbesondere nichts, was sich im Kopf eines Menschen befinden könnte. Vielmehr steht er für ein Forschungsprogramm, das sich für die Beziehung zwischen Wissen und Können interessiert und an das Studium dieser Beziehung mit der Hypothese herantritt, dass das Wissen das Können niemals vollständig einholen kann. Der "tacit knowing view" ist also ein Programm für objekttheoretische Forschung. In der Tradition der analytischen Philosophie versucht er, Vorurteile und Irrwege psychologischer Forschung aufzudecken.

Die Entwicklung des Habitusbegriffs von Aristoteles bis Bourdieu vom Gesichtspunkt der Theorie des impliziten Wissens

Mihály Szivos, Ungarische Akademie der Wissenschaften (HU)

Mihály Szivos, wissenschaftlicher Hauptmitarbeiter an der Ungarischen Akademie der Wissenschaften, beschäftigt sich mit dem Habitusbegriff, der eine grundlegende Stellung in der Berufspädagogik und der Wissenstheorie beansprucht. Während Aristoteles von der Hexis im Zusammenhang mit seiner Ethik spricht, greift Hume dieses Konzept auf – habit of mind – um bestimmte Facetten der menschlichen Natur zu bezeichnen. Der Kunsthistoriker Erwin Panofsky verwendet ebenfalls die Begriffe Habitus und Denkweise, um auf Charakteristika von Stilepochen hinzuweisen. In der Soziologie hat Pierre Bourdieu den Habitusbegriff benützt um Verinnerlichungs- und Aneignungsprozesse, die im Laufe der Sozialisation eines Individuums stattfinden, zu thematisieren. Alle diese Ansätze knüpfen in der einen oder anderen Weise an das Konzept des impliziten Wissens an. Dieser Vortrag wird die Bedeutung des Habitusbegriffs für die Pädagogik zusammenfassen und diskutieren.

Die geschichtliche Erfahrung als entscheidungsbeeinflussendes implizites Wissen und ihre Bedeutung in der ungarischen Erwachsenenbildung

Sandor Striker, ELTE Universität Budapest (HU)

Sandor Striker, Dozent an der ELTE Universität in Budapest, deutet die historische Erfahrung in Osteuropa als einen bestimmenden Faktor für die Formation von Mentalitäten aus. In dieser historischen Erfahrung ist implizites Wissen inbegriffen, das mitunter verzerrte Bilder generiert. Konkret unterstützten die folgenden sozialen Faktoren – die Vollbeschäftigung während der vierzig Jahre des Sozialismus, die Inkongruenz zwischen Einkommen und Bildung, die paternalistischen Rahmen der Erwachsenenbildung, die übertriebene Vereinfachung der nicht-formellen Erwachsenenbildung sowie die politische Stigmatisierung informeller Lernprozesse – ein verzerrtes Bild und ein dazu passendes implizites Wissen über die Erwachsenenbildung. Dieses Bild trägt heute erheblich zu einer theoretischen und praktischen Uminterpretierung der Erwachsenenbildung bei.

Session 1.3 – Validierung von Lernergebnissen – Ziele, Instrumente, Herausforderungen für die Berufsbildungslandschaft (Forum III)

Die Validierung von Lernergebnissen gewinnt im Kontext nationaler und internationaler Diskussionen zur Förderung des lebenslangen Lernens zunehmend an Bedeutung. In vielen Ländern der Europäischen Union wurde seit Anfang der 1990er Jahre damit begonnen, Ansätze und Verfahren zu entwickeln, die sowohl die Mobilität von Arbeitskräften als auch die Transparenz und die Vergleichbarkeit von Abschlüssen unterstützen sollen. Dahinter steht das rechtlich und politisch verankerte Ziel, einen gemeinsamen europäischen Bildungsraum zu schaffen (Bjørnåvold 2000; Bjørnåvold/Colardyn 2004; Bohlinger 2008; Colardyn 2002; Europäische Kommission 2001).

Die Förderung des lebenslangen Lernens beinhaltet dabei drei verschiedene Lernformen: das formale Lernen, das non-formale Lernen und das informelle Lernen. Aus der Erkenntnis heraus, dass ein großer Teil aller individuellen Lernergebnisse außerhalb des formalen Bildungssystems erworben wird (die Angaben variieren diesbezüglich zwischen 70-90 Prozent), wurden zahlreiche Instrumente und Verfahren mit dem Ziel entwickelt, Kompetenzen unabhängig davon zu erfassen und zu zertifizieren, wo und wie sie erworben wurden (Nelissen 2007; Otero/McCoshan/Junge 2005; Otero/Hawley/Nevala 2007).

Gerade im Hinblick auf die Zertifizierung von Kompetenzen ist der Entwicklungsstand in den europäischen Ländern jedoch sehr unterschiedlich: So sind in Ländern wie Schweden oder Norwegen informell und non-formal erworbene Kompetenzen per Gesetz formal erworbenen Lernergebnissen gleichgesetzt und somit anerkannt und validiert. In anderen Ländern, wie beispielsweise Deutschland, existiert dagegen bis heute keine formal-rechtliche Gleichstellung der außerhalb des formalen Bildungssystems erworbenen Kompetenzen. Hier gibt es lediglich Anwendungskontexte und Initiativen, die sich mit dem Erfassen und Zertifizieren von Kompetenzen außerhalb des ordnungspolitischen Rahmens befassen, beispielsweise in betrieblichen Kontexten. Eng damit verbunden ist in allen Ländern die Debatte um angemessene Methoden der Erfassung und Bewertung von Lernergebnissen, die theoretisch fundierte Gestaltung von Kompetenzentwicklungsmöglichkeiten und Lernumgebungen sowie um ihre Bedeutung in Relation zu formalen Qualifikationen (Bohlinger 2009; Boudier et al. 2008; Colardyn 1996).

In dem thematischen Forum werden vor diesem Hintergrund Chancen, Probleme und Herausforderungen im Zusammenhang der Validierung von Lernergebnissen akzentuiert analysiert und kritisch hinterfragt. Die Beiträge umfassen dabei nicht nur die deutschsprachigen Länder, sondern verweisen auf die Ansätze und Erfahrungen im gesamten europäischen Raum.

Validierung von Lernergebnissen im internationalen Vergleich

Sandra Bohlinger, Universität Osnabrück (DE)

Die europapolitische Diskussion um lebenslanges Lernen ist eng verbunden mit der von der Europäischen Kommission eingeführten Differenzierung zwischen formalem, non-formalem und informellem Lernen. Übergeordnetes Ziel ist neben der Anerkennung des individuellen Wertes von Lernergebnissen vor allem die Forderung, diese Lernergebnisse dem Arbeitsmarkt zur Verfügung zu stellen, um die individuelle Beschäftigungsfähigkeit zu fördern und damit die Wettbewerbsfähigkeit Europas zu stärken.

Ausgangspunkt des Beitrags bilden daher die unterschiedlichen Interessen und Hoffnungen, die mit den aktuellen politischen Instrumenten zur Steuerung beruflicher Bildung durch die kompetenzbasierte Lernergebnisorientierung verfolgt werden. Diese werden mit den wichtigsten Aspekten informellen Lernens aus bildungs-

theoretischer Perspektive verknüpft und anschließend die Hauptprobleme im Kontext des informellen Lernen in diesem Feld verortet. Darauf aufbauend werden die beiden in diesem Kontext wichtigsten Handlungsfelder untersucht, nämlich a) nationale Ansätze zur Validierung von Lernergebnissen und b) die Gestaltung und Aussagekraft von Indikatoren über informelles Lernen, wie sie für europaweite Erhebungen genutzt werden. Es wird dabei sowohl hinterfragt, worin die Schwierigkeiten der Umsetzung der Lernergebnisorientierung liegen als auch welche Konsequenzen sich daraus speziell für jene Länder ergeben, die der Lernergebnisorientierung, wie sie im europapolitischen Kontext verstanden wird, bislang eine eher untergeordnete Rolle zugemessen haben.

Anerkennung informellen Lernens in Deutschland

Gesa Münchhausen, Bundesinstitut für Berufsbildung (DE)

In zahlreichen Anwendungskontexten innerhalb Deutschlands und Europas spielt die Anerkennung informellen Lernens zunehmend eine Rolle, da erkannt wurde, dass informell erworbene Kompetenzen eine bedeutende Ressource steckt. Die Situation in Deutschland war lange Zeit dadurch geprägt, dass in erster Linie die im formalen Bildungssystem erworbenen Qualifikationen anerkannt und honoriert werden (vgl. Overwien 2009). Formale Abschlüsse und Zertifikate haben auf dem Arbeitsmarkt, für die Sicherung der individuellen Beschäftigungsfähigkeit und ebenso innerhalb der Tarif- und Entlohnungssysteme traditionell eine überragende Bedeutung (vgl. Münchhausen & Schröder 2009). Insgesamt fehlt in Deutschland bisher eine offizielle Anerkennung von informell erworbenen Kompetenzen; wenn überhaupt findet sie unterhalb der ordnungspolitischen Ebene statt (vgl. Geldermann & Seidel & Severing 2009).

Dass ein hoher Bedarf hierzulande existiert, bestätigen die Länderberichte der OECD. Hierin wird festgestellt und bemängelt, dass das deutsche Bildungssystem, mit seiner Orientierung an formalen Abschlüssen, in hohem Maße selektiv ist und das dadurch gewisse Personengruppen benachteiligt würden (vgl. OECD 2008). Die Bildungsbeteiligung sei dadurch insgesamt unzureichend, die Beteiligung von Personen mit Migrationshintergrund insbesondere nicht ausreichend und die Akademikerquoten zu gering.

Im Beitrag werden aktuelle Anwendungskontexte und Initiativen in Deutschland umrissen, die individuelle, organisationale und bildungspolitische Ebenen betreffen (DQR, ANKOM, ProfilPASS, Externenprüfung, betriebliches Kompetenzmanagement etc).

Kompetenzmessverfahren im Vergleich

Marisa Kaufhold, Eichenbaum GmbH Gotha (DE)

Eine Vergleichbarkeit von Kompetenzerfassungsverfahren ist auf den ersten Blick nur schwer möglich. Die Breite der Verfahren reicht von Portfolios, (standardisierten) Fragebögen, Kompetenzmatrizen, biographischen Ansätzen bis hin zu praktischen Arbeitsproben. Die Verfahren legen i.d.R. ein unterschiedliches Kompetenzverständnis zu Grunde, fokussieren unterschiedliche Zielstellungen, kommen in unterschiedlichen situativen Kontexten zur Anwendung und bedienen sich unterschiedlicher Forschungsmethoden. Im Beitrag werden aus den Merkmalen von Kompetenz abgeleitete Kategorien und Kriterien vorgestellt, die eine Einordnung und Vergleichbarkeit unterschiedlicher Verfahren ermöglichen und damit eine Orientierungs- und Selektionsfunktion einnehmen (Kaufhold, 2006).

In Deutschland werden bisher kaum Verfahren eingesetzt, die eine rechtliche Gleichstellung der außerhalb vom Bildungssystem erworbenen Kompetenzen ermöglichen (BMBF, 2008). Ein erste formale Anerkennung informell erworbener Lernergebnisse leistet das LERNSTÜCK-Verfahren, welches mit einem Kammer-Zertifikat abschließt. Daher erfolgt eine Einordnung des Verfahrens anhand der Kategorien und Kriterien sowie eine kritische Reflexion des darüber hinausgehenden Zertifizierungsprozesses (Kaufhold & Barthel, 2009; Vonken, 2009).

Session 1.4 - Mobilität, Übergänge, Arbeitskräfteumschlag

Arbeitsmarktmobilität von Personen mit beruflicher Bildung in der Schweiz

Annina Eymann und Jürg Schweri, EHB Zollikofen (CH)

Arbeitsmärkte zeichnen sich durch unterschiedliche Arten von Mobilität aus. Einerseits gibt es Mobilität zwischen verschiedenen Zuständen wie Erwerbstätigkeit, Ausbildung und Arbeitslosigkeit. Andererseits beinhaltet Mobilität auch die vertikale und horizontale Bewegung von Erwerbstätigen: Sie können ihren Beruf und ihre Unternehmung wechseln oder sie erleben einen beruflichen Auf- oder Abstieg innerhalb oder ausserhalb ihres Unternehmens. Eine wichtige Frage ist dabei, ob und wie die Mobilitätsmuster von der Ausbildung der Erwerbstätigen beeinflusst werden.

Unsere Untersuchung beginnt mit einer beschreibenden Analyse der Mobilität auf dem schweizerischen Arbeitsmarkt und lehnt sich dabei an Frederiksen & Westergaard-Nielsen (2007) an, welche sich insbesondere auf Wechsel zwischen verschiedenen Arbeitsmarktzuständen konzentriert sowie den Einfluss der Konjunktur hierauf untersucht haben. Für die Schweiz gibt es keine Studien dieser Art; eine einzige Untersuchung (Henneberger und Sousa-Poza, 2007) analysierte die Beweggründe für Arbeitsplatzwechsel. Seit Beckers (1962) grundlegendem Beitrag zur Humankapitaltheorie ist bekannt, dass das Ausbildungsverhalten von Firmen und die Mobilität auf dem Arbeitsmarkt in einer engen Beziehung stehen. Gerade die Berufsbildung, welche in der Schweiz eine grosse Bedeutung hat, muss bei einer Untersuchung der Mobilität speziell berücksichtigt werden. Ausgehend von der Humankapitaltheorie erwarten wir beispielsweise, dass Personen mit beruflicher Bildung eher weniger den Beruf wechseln und zudem Lohn einbüßen, wenn sie den Beruf wechseln, da sie ihr erworbenes berufsspezifisches Humankapital nicht transferieren können. Zusätzliche Hypothesen ergeben sich u.a. aus Erweiterungen der Humankapitaltheorie (vgl. Acemoglu & Pischke, 1998; 1999a; 1999b) sowie anderen Arbeitsmarkttheorien.

Unser Beitrag fokussiert auf folgende Themen: Wie gross ist die Mobilität auf dem Schweizer Arbeitsmarkt, und wie häufig finden sich verschiedene Arten von Mobilität? Weisen Personen mit einer Berufsausbildung andere Mobilitätsmuster auf? Welche Faktoren begünstigen oder beeinflussen die Mobilität?

Um diese Fragen beantworten zu können, wird ein Datensatz benötigt, der Individualdaten mit mindestens zwei aufeinanderfolgenden Beobachtungszeitpunkten enthält. Zudem benötigen wir soziodemographische Angaben sowie Informationen zur Arbeitsmarkt- und Ausbildungssituation. Hier bietet sich der SAKE-Datensatz (Schweizerische Arbeitskräfteerhebung) an, welcher seit 1991 ein repräsentatives Sample der schweizerischen Bevölkerung ab 15 Jahren enthält. Der Datensatz ist als rotierendes Panel aufgebaut; jährlich werden ca. 20'000 bis 40'000 Personen befragt und nach 5 Befragungen aus dem Datensatz entlassen. Wir verwenden die Daten aus den Jahren 1996-2008 für unsere Analyse, wobei wir uns auf Personen im Alter von 15 bis 60 Jahren konzentrieren. Eine wichtige Unterscheidung ist die Unterteilung der Personen nach den verschiedenen Ausbildungstypen.

Zur Beantwortung unserer Forschungsfragen verwenden wir eine multivariate Schätzmethode. Diese erlaubt die Kontrolle von verschiedenen Einflussfaktoren und ermöglicht den Vergleich der unterschiedlichen Transitions-Wahrscheinlichkeiten von Absolventen und Absolventinnen einer beruflichen Bildung sowie Personen mit einem allgemeinbildenden Abschluss. Konkret schätzen wir ein multinomiales Logitmodell (siehe z.B. Cameron & Trivedi, 2009), welches erlaubt, die Transition zu verschiedenen Arbeitsmarktzuständen sowie die Mobilität zwischen Berufen und Unternehmen mit Hilfe von verschiedenen unabhängigen Variablen zu erklären.

Referenzen:

- Acemoglu, D. & Pischke, J.-S. (1998). Why Do Firms Train? Theory and Evidence. *Quarterly Journal of Economics* 113(1), 79-119.
- Acemoglu, D. & Pischke, J.-S. (1999a). Beyond Becker: Training in Imperfect Labour Markets. *Economic Journal* 109, 112-142.
- Acemoglu, D. & Pischke, J.-S. (1999b). The Structure of Wages and Investment in General Training. *Journal of Political Economy* 107(3), 539-572.
- Becker, G. S. (1962). Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis. *Journal of Political Economy*, 70, 9.
- Cameron, A. C. & Trivedi, P. K. (2009). *Microeconometrics Using Stata*. Stata Press.
- Henneberger, F. & Sousa-Poza, A. (2007). *Arbeitsplatzstabilität und Arbeitsplatzwechsel in der Schweiz*. Haupt Verlag.
- Frederiksen, A. & Westergaard-Nielsen, N. (2007). Where did they go? Modelling transition, *Labour Economics* 14, 811-828.

Arbeitskräfteumschlag und betriebliche Weiterbildung

Rudolf Hochholzer, waff; Peter Huber, WIFO

1. Der Zusammenhang von Personaldynamik mit den Weiterbildungsaktivitäten von Unternehmen

Eine der zentralen Vorhersagen der Humankapitaltheorie (siehe Becker, 1964) ist, dass Arbeitgeber für die firmenspezifische Weiterbildung zahlen, während die ArbeitnehmerInnen für die Kosten allgemeiner Weiterbildung aufkommen. Obwohl diese Vorhersage in vielen empirischen Arbeiten widerlegt wird, haben Ökonomen erst vor relativ kurzer Zeit erkannt, dass sie stark von der Annahme friktionsfreier Arbeitsmärkte der Humankapitaltheorie abhängt. Wird diese Annahme (wie zum Beispiel in den Arbeiten von Acemoglu, 1999) aufgelassen, entsteht für ArbeitgeberInnen auch ein Anreiz, allgemeine Weiterbildung zu finanzieren. Eine zentrale Vorhersage dieser neueren theoretischen Ansätze ist daher, dass ein höherer Arbeitskräfteumschlag in einem Arbeitsmarkt zu einer Verringerung der Weiterbildungsaktivitäten von Unternehmen beiträgt.

In diesem Beitrag nutzen wir die Daten des Wiener Beschäftigungs- und Qualifizierungsmonitors, um bisherige empirische Überprüfungen dieser Hypothesen auf regionalen Arbeitsmärkten (siehe Brunello, 2004) und (Brunello, 2006) auf zwei Weisen zu ergänzen. Erstens nutzen wir in unserer Arbeit die Varianz im Personalumschlag nach Branchen, um die Vorhersage, dass der Arbeitskräfteumschlag die Weiterbildungsaktivität von Betrieben in einer Region (Wien) verringert, zu überprüfen. Bisher geschah dies meistens entweder anhand der Variation über Branchen oder Regionen innerhalb eines Landes. Im Gegensatz zu bisherigen Arbeiten können wir damit besser sicherstellen, dass die hier untersuchten Firmen tatsächlich auf einem gemeinsamen Arbeitsmarkt operieren.

Zweitens können wir anhand unseres Datensatzes auch feststellen, welche Ausbildungsinhalte für welche Personen von den Firmen bezahlt werden. Dies erlaubt uns (im Gegensatz zu früheren Arbeiten) auch zu untersuchen, für welche Personengruppen (z.B. qualifizierte oder unqualifizierte) und welche Ausbildungsinhalte der negative Zusammenhang zwischen betrieblicher Weiterbildung und Personalumschlag am stärksten zutrifft.

2. Zentrale Vor- und Nachteile der Verwendung von Befragungsdaten im Vergleich zu Registerdaten

Zur Methodik der monatlichen Befragung von Unternehmensverantwortlichen werden die Vor- und Nachteile dieser Vorgehensweise im Vergleich zur Verwendung von Registerdaten erläutert. Anhand der Darstellung zentraler Merkmale von Daten aus regelmäßigen Befragungen, wie sie der waff Beschäftigungs- und Qualifizierungsmonitor liefert und Daten aus amtlich verfügbaren Beständen wie dem Hauptverband können zentrale Unterschiede für die sozialwissenschaftlichen und ökonomischen Anwendungsmöglichkeiten herausgearbeitet werden. Insbesondere die Validität von Befragungsdaten im Vergleich zur Validität von Daten über die Grundgesamtheit sowie damit in engem Kontext stehend die Repräsentativität des jeweils verwendeten Datenmaterials spielen eine wichtige Rolle in der Beurteilung der Qualität von Forschungsdesigns, die sich der Methode von Panelbefragungen bedienen.

Übergang zwischen Arbeitsmarkt und Pension - Möglichkeiten einer Orientierungshilfe

Katharina Resch, Forschungsinstitut des Roten Kreuzes

Forschungsstand

Im Jahr 2050 werden ca. 36% der österreichischen Bevölkerung über 60 Jahre alt sein. Zusätzlich ist die Lebenserwartung gestiegen (Kytir, 2006:43), sodass ältere Erwachsene nun auch länger leben und durch den medizinischen Fortschritt gesünder alt werden können als früher. Forschungen haben vielfach belegt, dass das menschliche Altern nicht defizitär und durch den „Verlust an Fähigkeiten“ gekennzeichnet ist, sondern im Gegenteil sehr ressourcen- und erfahrungsreich ist (Lang & Resch, 2008:157). Darüber hinaus ist es in hohem Maße gestaltbar. Nach dem Austritt aus dem Erwerbsleben beobachten ältere Erwachsene oft einen Mangel an Orientierungshilfemöglichkeiten für gesellschaftliches Engagement oder Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten in der Pension (Resch, 2008). Es gibt in der Praxis zu wenig strukturierte Möglichkeiten, sich mit dem Übergang zwischen Erwerbsleben und Pension zu beschäftigen und diesen Übergang aktiv zu gestalten.

Forschungsfrage

Wie kann der Übergang zwischen Erwerbsleben und Pension aktiv gestaltet werden? Welche Möglichkeiten einer Orientierungshilfe gibt es?

Methodik

Es wurde im Jahr 2009 im Rahmen eines EU-Projektes "Nachhaltiges Lernen im Gemeinwesen" ein Angebot zur Orientierungshilfe für ältere Erwachsene entwickelt, erprobt und mehrfach durchgeführt. Aufbauend auf einer 6-monatigen qualitativen Forschungsphase mit Interviews und Fokusgruppensitzungen mit älteren Erwachsenen wurde ein Workshop-Konzept entwickelt. Der 2-tägige Workshop sah vor, sich am ersten Tag

mit den eigenen formalen und informellen Kompetenzen auseinanderzusetzen und am zweiten Tag einen Aktionsplan für zukünftiges Engagement, Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten zu schmieden. Die Workshops wurden in fünf Europäischen Ländern erprobt.

Ergebnisse

Die Erfahrungen aus dieser Workshopreihe zeigen, wie wichtig eine Orientierungshilfe zur Bewältigung des Übergangs zwischen den beiden Lebensphasen Erwerbsleben und Pension ist und dass mit diesem Angebot ein Bedarf in der Bevölkerung gedeckt wird. Persönliches Lernen, soziales Lernen und tätigkeitsbezogenes Lernen (Kellner, 2001:63) konnten gestärkt werden. Persönliche Beziehungen konnten erweitert werden und Einsatz- und Lernfelder für die Zukunft entdeckt werden.

Referenzen

- Lang, Gert & Resch, Katharina (2008): Gesundheitsförderung für Ältere in Europa: zwar vorhanden, aber lückenhaft. S.157-170. In: Spicker, Ingrid & Sprengseis, Gabriele (Hrsg.): Gesundheitsförderung stärken. Über die kritischen Aspekte in der Gesundheitsförderung und mögliche Lösungsansätze. Wien: Facultas.
- Kellner, Wolfgang (2001): Freiwilliges Engagement, informelles Lernen und Sozialkapital. S. 63-72. In: Brandstetter, Genoveva & Kellner, Wolfgang (Hrsg.): Freiwilliges Engagement und Erwachsenenbildung. Wege der Identifikation und Bewertung des informellen Lernens. Wien: Ring Österreichischer Bildungswerke.
- Kytir, Josef (2006): Demographische Entwicklungen und Prognosen. S. 38-51. In: Sprengseis, Gabriele & Spicker, Ingrid (Hg.): Vom Wissen zum Können. Forschung für NPOs im Gesundheits- und Sozialbereich. Wien: Facultas.
- Resch, Katharina (2008): Developing a workshop model to promote learning and engagement with older people. A transnational overview. Wien: Forschungsinstitut des Roten Kreuzes, abgerufen unter: www.slic-project.eu (Zugriff am 2008-12-17).

Session 1.5 - Bildungsbenachteiligung I. Übergänge und Schnittstellen – Künftiger Bildungsbedarf

Schulische Ausgangssituationen und Übergangsverläufe in den Beruf von Schülerinnen und Schülern mit intellektueller Beeinträchtigung in Österreich

Helga Fasching, Universität Wien

Die allgemeine (Berufs-)Bildungsberichterstattung in Österreich weist zum Thema Inklusion von Menschen mit Behinderungen erhebliche Lücken auf. Ein fehlender Diskurs über das Problem der Einbeziehung von Menschen mit Behinderung in die allgemeine Berufsbildungsberichterstattung führt dazu, dass deren Bildungsbedürfnisse bei der Umsetzung politischer Reformen nicht mitgedacht werden. Eine zentrale Aufgabe einer allgemeinen Berufsbildungsberichterstattung wäre es demnach, Menschen mit Behinderung ganz selbstverständlich zu inkludieren. Die Forschung kann hier einen wesentlichen Beitrag leisten.

Ein vom Österreichischen Wissenschaftsfond (FWF) dreijährig (2008-2011) gefördertes Forschungsprojekt am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien versucht, Partizipationserfahrungen von Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung zu erfassen, die sich im Übergang von der Schule in den Beruf oder bereits im Arbeitsleben befinden. Die Zielsetzung des Forschungsprojektes ist es, sowohl objektiv bestimmbare als auch subjektiv erlebte Partizipation im Lebenslauf von Menschen mit einer intellektuellen Beeinträchtigung im Übergangsprozess sowie deren Teilhabeerfahrungen am Arbeitsmarkt unter besonderer Berücksichtigung institutioneller Voraussetzungen in Österreich zu rekonstruieren.

Dafür werden im Forschungsprojekt speziell für den hier angesprochenen Bereich des Übergangs von der Schule in den Beruf auf der Ebene der objektiv bestimmbaren Partizipation bundesweit für Österreich im Jahr 2009 als Vollerhebung jeweils zwei konzipierte Befragungen zu jeweils zwei unterschiedlichen Zeitpunkten mit BezirksschulinspektorInnen und Eltern durchgeführt. Über diese Befragungen sollen personenbezogene Daten zur schulischen Ausgangssituation, zum Bildungs- und Übergangsverlauf sowie zum Unterstützungsbedarf eines kompletten SchülerInnenjahrganges, der entweder nach dem Lehrplan für Schwerstbehinderte SchülerInnen oder nach dem Lehrplan für die Allgemeine Sonderschule unterrichtet wurde, und mit Ende des Schuljahres 2009 die Schule verlässt, erfasst werden. Des Weiteren werden durch eine bundesweite Trägerbefragung arbeitsmarktpolitischer Unterstützungsangebote (wie Clearing, Arbeitsassistent, Berufsausbildungsassistent, etc.) personenbezogene Daten wie Bildungs- und Übergangsverlauf, Angaben zum Unterstützungsbedarf, sowie auf den Prozess der beruflichen Integration bezogenen Detaildaten zu Personen, die im Referenzjahr 2008 von Anbietern betreut wurden, erhoben.

Der Schwerpunkt der Forschungsarbeit liegt aber auf der Erfassung der subjektiven Perspektive der Betroffenen mit Methoden der partizipativen Forschung mit intellektuell beeinträchtigten Menschen und der Arbeit mit Referenzgruppen im Prozess der Validierung qualitativer Forschungsdaten.

Der zu erwartende Erkenntnisgewinn des Forschungsprojektes liegt in der für Österreich erstmaligen Erhebung der objektiv vorhandenen Strukturen wie auch die subjektiv erfahrenen Aspekte von Teilhabe und Ausschließungsprozessen vom Menschen mit intellektueller Beeinträchtigung im Übergang von der Schule in den Beruf und in der Arbeitswelt.

Im Rahmen dieses Beitrages sollen erste quantitative Ergebnisse zur Ausgangssituation und zu Übergangsvläufen in den Beruf von Schülerinnen und Schülern mit intellektueller Beeinträchtigung in Österreich vorgestellt und diskutiert werden.

Referenzen:

- Biewer, G., Fasching, H. & Koenig, O. (2009). Teilhabe von Menschen mit einer intellektuellen Beeinträchtigung an Bildung, Arbeit und Forschung (Forschungsnotiz). In: SWS Rundschau, 49. Jg., 3, 391-403.
- Fasching, H. & Felkendorff, K. (2008). Länderbericht Österreich (67-101). In: J. Hollenweger, P. Hübner, & K. Hasemann (Hrsg.), Behinderungen beim Übergang von der Schule ins Erwerbsleben. Expertenberichte aus drei deutschsprachigen Ländern. Zürich: Pestalozzianum.

Zur Illusion der Chancengleichheit am Beispiel des Phänomens Dropout

Erna Nairz-Wirth und Alexander Meschnig, WU Wien, Abteilung für Bildungswissenschaft

Forschungsgegenstand

Der Schnittpunkt Schule/Berufsleben und die Übergangsphase in das Erwachsenenleben stellt insbesondere frühe SchulabbrecherInnen (sog. „Early School Leaver“) in einer Wissensgesellschaft vor stetig wachsende Schwierigkeiten. Durch die Zunahme höherer Schulabschlüsse und das Verschwinden einfacher Arbeitstätigkeiten geraten diese jungen Menschen immer früher in prekäre Lebenssituationen, die sich in der Regel sehr schnell verfestigen. In Zeiten der Wirtschaftskrise und den damit einhergehenden Rationalisierungsmaßnahmen sind aber auch gut ausgebildete AkademikerInnen von Kündigungen betroffen oder finden erst gar keinen Einstieg in den Arbeitsmarkt.

Der Vortrag berichtet über die Ergebnisse einer empirischen Studie zu den Einflussfaktoren beim Prozess des Droppingout. Biografische Hintergründe und Bewältigungsstrategien der betroffenen arbeitslosen jungen Menschen werden im Kontext des Theorierahmens Pierre Bourdieus analysiert. Unterschiedliche Ausprägungen von sozialem, ökonomischem und kulturellem Kapital als mögliche Determinanten beim Prozess des Droppingout werden beleuchtet.

Die Studie verbindet Ergebnisse der Bildungs- und Arbeitsmarktforschung miteinander. Verdeutlicht wird die Illusion der Chancengleichheit im Bildungssystem (Bourdieu 1970), die sich auf Chancen am Arbeitsmarkt und Lebenschancen unmittelbar niederschlägt.

Methode

- Qualitative Interviewstudie
- Analyse von Forschungsergebnissen zum Phänomen des DroppingOut aus dem angelsächsischen Raum

Stand der Forschung (Auszug)

Qualitative Studien haben gezeigt, dass positive soziale Beziehungen (Familie, Peergroup) einen starken Einfluss auf die Bildungslaufbahn haben. Soziale Beziehungen werden auch bei unterdurchschnittlich erfolgreichen SchülerInnen als starke Anreize empfunden, die Bildungskarriere nicht abzubrechen. (Croninger & Lee, 2001 u.a.). In anderen Studien kam man zum Ergebnis, dass es einen starken Zusammenhang zwischen der Qualität von LehrerInnen/SchülerInnen-Beziehungen und dem Phänomen des DroppingOuts gibt. (Fine, 1991; LeCompte & Dworkin, 1991; Lee, Smerdon, Alfeld-Liro, & Brown, 2000; Wehlage et al., 1989). Die individuelle Bildungslaufbahn und –aspiration wird aber auch in starkem Maße über den Habitus (inkorporiertes kulturelles Kapital) mitbestimmt. Dieser wird bereits über die engsten sozialen Beziehungen, nämlich über die Erziehung innerhalb der Familie (Bourdieu 1971; 1992, Nairz-Wirth 2005) und später über sekundäre Sozialisationsmechanismen geprägt, d. h. kulturelles Kapital wird über Sozialisation und Erziehung vor und während der gesamten Bildungslaufbahn erworben und manifestiert sich als Habitus, der Bildungsentscheidungen und spätere Berufslaufbahnen wesentlich mitbestimmt. (Nairz-Wirth 2009)

Ergebnisse

Die Studie verbindet Ergebnisse der Bildungs- und Arbeitsmarktforschung miteinander. Verdeutlicht wird die Illusion der Chancengleichheit im Bildungssystem (Bourdieu 1971), die sich auf Chancen am Arbeitsmarkt unmittelbar niederschlägt. Soziales Kapital darf beim Phänomen des Dropout nicht isoliert von anderen Kapitalarten, wie ökonomisches und kulturelles Kapital betrachtet werden.

Literatur (Auszug)

- Allmendinger, J. and H. Dietrich (2003). "Vernachlässigte Potenziale? Zur Situation von Jugendlichen ohne Bildungs- und Ausbildungsabschluss." *Berliner Journal für Soziologie* 13(4): 465-476.
- Anderson, D. K. (1993). "Adolescent Mothers Drop Out." *American Sociological Review* 58: 735-738.
- Bourdieu, Pierre (1971). *Die Illusion der Chancengleichheit*. Stuttgart.
- Bourdieu, Pierre (1992). *Die verborgenen Mechanismen der Macht*. Hamburg.
- Croninger, R. and V. E. Lee (2001). "Social Capital and Dropping Out of High School. Benefits to At-Risk Student of Teachers' Support and Guidance." *Teachers College Record* 103: 548-581.
- Lee, V. E. and D. T. Burkam (2003). "Dropping out of High School: The Role of School Organization and Structure." *American Educational Research Journal* 40(2): 353-393.
- Nairz-Wirth, E. (2009). *Die Stille Pädagogik. Studien zum Forschungsparadigma Pierre Bourdieus*. Frankfurt am Main et al.
- Nairz-Wirth, E. (2005). Migration und Schullaufbahn in Österreich. *Trans 15: Internetzeitschrift für Kulturwissenschaften*.
- Rumberger, R. W. (1987). "High School Dropouts. A Review of Issues and Evidence." *Review of Educational Research* 57(2): 101-121.
- Solga, Heike (2005): *Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft*. Opladen 2005.
- Stamm, M. (2007). "Die Zukunft verlieren? Schulabbrecher in unserem Bildungssystem." *Zeitschrift für Sozialpädagogik* 5(1): 15-36.
- Wehlage, G. G. and R. A. Rutter (1986). "Dropping out: How much do schools contribute to the problem?" *Teachers College Record* 87(3): 374-392.

Bildungsdelphi - Bedarf an professionellen pädagogischen Dienstleistungen in den nächsten 10 Jahren

**Judith Proinger, Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung;
Kathrin Helling, Universität Innsbruck**

Forschungsgegenstand/-frage

Das Österreichische Institut für Berufsbildungsforschung und das Institut für Erziehungswissenschaften der Univ. Innsbruck ermitteln im Auftrag der Sektion II des BMUKK den Bedarfs an professionellen pädagogischen Dienstleistungen in den nächsten 10 Jahren, insbesondere jenen in Kindergärten, Horten, Heimen, außerschulischer Jugendbetreuung, Schulsozialpädagogik, sowie pädagogische Beratung und Weiterbildung. Basierend auf der Trendermittlung und -analyse gesamtgesellschaftlicher Entwicklungen und deren Auswirkungen auf das Bildungssystem werden u.a. Fragen bezüglich fehlender pädagogischer Ausbildungsangebote, veränderter Ausbildungsprofilen, Ausbildungszielen, notwendigen Kompetenzen und Qualifikationen beantwortet.

Forschungsdesign

Die Fragestellung und Prognose des Bedarfes weist eine Mehrdimensionalität auf und daher besteht die Herausforderung darin, ein komplexes und sich erst allmählich konkret abzeichnendes Phänomen wie „künftiger Bedarf an pädagogischen Dienstleistungen“ methodisch gesichert und nachvollziehbar sowie unter Einbeziehung verstreuter Wissensbestände in den Griff zu bekommen. Jede Prognose, Szenarioentwicklung oder Extrapolation muss am aktuellen Entwicklungsstand und sich abzeichnenden Prozessen ansetzen.

Für die Erhebung des zukünftigen Bedarfs an pädagogischen Dienstleistungen in Österreich kommt eine Kombination von Szenario- und Delphi-Methode zum Einsatz:

1. Szenario-Entwicklung

Mit einer Literaturrecherche werden die vorhandenen Daten und Prognosen, Szenarien und Trends aufgearbeitet. Ziel ist die Identifikation von multiplen Faktoren der gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen, die den Bedarf an pädagogischen Dienstleistungen beeinflussen. Diese Faktoren werden insbesondere hinsichtlich ihres Einflusses auf die Betreuung in Kindergärten, Horten und Heimen, außerschulische Betreuung, Schulsozialarbeit, sowie Bildungs-, Berufs- und Lebensberatung und Weiterbildung betrachtet. Sie bilden die Grundlage für die Generierung von unterschiedlichen Szenarien für den zukünftigen Bedarf an pädagogischen Dienstleistungen in Österreich. Die Szenarien setzen, so weit es die Datenlage zulässt, auf bereits vorhandenen Prognosen an und versuchen Unsicherheitsfaktoren möglichst weitgehend quantifizierbar zu machen.

2. Delphi-Studie

Die Delphi-Erhebung ermöglicht eine Komprimierung der in den Szenarien dargestellten Entwicklungstendenzen von Gesellschaft und pädagogischem Bedarf. Unter Berücksichtigung der Sichtweisen von ExpertInnen aus den unterschiedlichen pädagogischen Bereichen werden zentrale Aussagen hinsichtlich des zukünftigen Bedarfs an PädagogInnen bzw. deren Qualifikationen und der benötigten Ausbildungsangebote, -profile, -ziele, Kompetenzen und Abschlüsse ermittelt. Diese vielfach erprobte Methode beruft sich auf den erwiese-

nen Zuverlässigkeitsgrad von „künstlich“ gebildeten Meinungsprofilen im Vergleich zu einzelnen ExpertInnen-Aussagen.

Das Verfahren integriert einerseits eine zweistufige Fragebogenerhebung, andererseits werden Prognosen, Szenarien und Trends laufend ermittelt, der Reflexion von ExpertInnen unterzogen und modifiziert. Der dafür notwendigen sorgfältigen Auswahl von ExpertInnen wird durch eine am Beginn des Projekts durchgeführte Adressenrecherche Rechnung getragen. Die Ergebnisreflexion wird durch adäquate Fokusgruppenbildung zur Diskussion der ExpertInnenmeinungen und Weiterentwicklung der Szenarien ergänzt.

Ergebnis und Schlussfolgerungen

Ergebnis des eingesetzten Methodenmix ist eine Trendvorschau für die nächsten 10 Jahre, die aktuelle Forschungsergebnisse zu gesellschaftlichen Wandlungsprozessen prägnant darstellt, diese in Szenarien weiter entwickelt und mit den Meinungen von ExpertInnen aus dem relevanten Bereich weiter spezifiziert und bereichert. Die Studie kann keine exakten Vorhersagen treffen, aber die Prozesse der Wandlung erkennen, versuchen diese zu verstehen und letztendlich deuten. Dadurch lassen sich Leitlinien für zukünftige Entwicklungen darstellen, an denen sich politische Entscheidungen hinsichtlich des quantitativen und qualitativen Angebots an pädagogischen Dienstleistungen orientieren können.

Session 1.6 – Betriebliche und schulische Ausbildungsqualität

Der Einfluss betrieblicher Ausbildungsqualität auf die Entwicklung beruflicher Fachkompetenz

Agnes Dietzen, Stefanie Velten, Bundesinstitut für Berufsbildung (DE)

Der Einfluss betrieblicher Ausbildungsqualität auf die Entwicklung beruflicher Fachkompetenz

Die duale Ausbildung wird gelegentlich als Blackbox bezeichnet. Dieses Bild soll verdeutlichen, dass zwar das Ziel der Berufsausbildung – das Erlangen einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz – in den Ausbildungsordnungen (KMK 2007) beschrieben wird, die Bedingungen, unter denen dieses Ziel am besten zu erreichen ist, jedoch noch unklar sind. Ursache dessen ist generell das komplexe Bedingungsgefüge der dualen Ausbildung. Unterschiedliche Lerninhalte werden an verschiedenen Lernorten auf verschiedenen Wegen, unter verschiedenen Bedingungen und unter Beteiligung verschiedener Personen vermittelt. Bei dieser Vielzahl von potenziellen Einflussfaktoren ist es schwierig festzustellen, unter welchen Bedingungen Ausbildungsziele bestmöglich erreicht werden können. Die Frage, wie gut die Ziele erreicht wurden, setzt indes Methoden voraus, mit denen das Ausmaß an erworbener beruflicher Handlungskompetenz festgestellt werden kann. Diese Methoden stehen bislang - ebenfalls bedingt durch die Komplexität des Gegenstands - kaum zur Verfügung (vgl. hierzu NICKOLAUS; GSCHWENDTNER; GEISSEL 2008). Die Erkenntnisse der Berufsbildungsforschung bezüglich der Wirkungszusammenhänge in der dualen Ausbildung sind folglich bislang unzureichend.

Ziel eines längsschnittlich angelegten Forschungsprojektes ist es, Zusammenhänge zwischen Ausbildungsbedingungen und Ausbildungsergebnissen in ausgewählten Berufen (Mechatroniker/-in und Fachinformatiker/-in) zu untersuchen. Dies setzt einerseits die Messung von Fachkompetenz als Ausbildungsergebnis und bedeutender Aspekt beruflicher Handlungskompetenz voraus. Andererseits werden die Bedingungen, die den Ausbildungsprozess beeinflussen können, erhoben und in ihrem Einfluss auf die Entwicklung der Fachkompetenz systematisch untersucht. Bei der Messung beruflicher Handlungskompetenzen und darauf basierender empirischer Modellierung wird angeknüpft an Pionierarbeiten, die z.B. im Rahmen des Projekts ULME (vgl. LEHMANN/SEEGER 2007) und in Arbeiten zur Vorbereitung eines geplanten VET-LSA (vgl. NICKOLAUS ET AL. 2008, WINTHER/ACHTENHAGEN 2008) erfolgt sind.

Es werden paper-pencil-Tests und Computersimulationen auf Basis psychometrischer Verfahren (Item-Response-Theorie) entwickelt. Die paper-pencil-Tests prüfen insbesondere den Stand des Fachwissens zu verschiedenen Zeitpunkten im Verlauf der Ausbildung ab, während ein computergestützter Simulationstest die fachbezogene Problemlösefähigkeit erfasst. Hierdurch wird ein starker Anwendungsbezug gewährleistet, da die Auszubildenden mit typischen Handlungssituationen ihres Berufs konfrontiert werden. Ergänzend zu den Tests zur Fachkompetenz kommen standardisierte Verfahren zur Erfassung von Motivation und Kontroll- bzw. Selbstwirksamkeitsüberzeugungen zum Einsatz.

Für die Erhebung der Qualitätsmerkmale betrieblicher Ausbildung werden Prozess- und Inputvariablen des Ausbildungsprozesses erfasst. Zu den Inputvariablen zählen die kognitiven Eingangsvoraussetzungen der Auszubildenden, wie Schulabschluss, Basisfertigkeiten und Intelligenz. Hinsichtlich der Merkmale zur Prozessqualität stellten sich vier Bereiche als bedeutsam heraus: Aufgabenmerkmale, Ausbildungspersonal, Ausbildungsorganisation und die Lernumgebung (KREWERTH; BEICHT; EBERHARDT; GRANATO 2008). Um diese Bereiche zu operationalisieren, wird aus vorhandenen Instrumenten und Skalen ein neuer

Fragebogen entwickelt und erprobt, der aus Sicht der Auszubildenden die Prozessqualität beurteilt. Ergänzt werden die Angaben durch eine Befragung der Ausbildungsbetriebe.

Das längsschnittliche Studiendesign sieht vor, zwei Kohorten von Auszubildenden über einen Zeitraum von zwei Jahren zu untersuchen und in dieser Zeit zu insgesamt sieben Messzeitpunkten Daten zu ihrer Kompetenzentwicklung und der Ausbildungsqualität zu erheben. Ziel ist es, den Einfluss verschiedener Qualitätsmerkmale auf die Entwicklung der Fachkompetenz zu ermitteln. Denn nur, wenn die Frage geklärt werden kann, welche Bedingungen und Merkmale förderlich und welche hinderlich für die Kompetenzentwicklung der Auszubildenden sind, können auch gezielte Hinweise für die Gestaltung der Ausbildung abgeleitet werden.

Der Vortrag wird anknüpfend an bereits vorliegende Ergebnisse zur empirischen Erfassung beruflicher Kompetenzen zentrale Fragestellungen des Projektes und seine Vorgehensweise erläutern. Als erstes Ergebnis der Forschungsarbeit wird ein Instrument zur Erhebung betrieblicher Ausbildungsqualität vorgestellt.

Referenzen:

DIETZEN, Agnes; TSCHÖPE, Tanja; VELTEN, Stefanie: In die Black-box schauen – Kompetenzen messen, Ausbildungsqualität sichern. Erscheint in: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), Heft 1, 2010

KULTUSMINISTERKONFERENZ: Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit den Ausbildungsordnungen de

Welche Aspekte sind für eine qualitativ hochwertige Ausbildung unverzichtbar? Eine Untersuchung der Faktorenstruktur betrieblicher Ausbildungsqualität unter Verwendung der Penalty-Reward-Contrast-Analyse

Margit Ebbinghaus, Bundesinstitut für Berufsbildung (DE)

Das System der dualen Berufsausbildung in Deutschland ist gefordert: Zu den bisherigen wirtschaftlichen Veränderungen durch Globalisierung, Technologiesierung und Dienstleistungsorientierung (u.a. KREKEL & WALDEN 2005; WALDEN 2007) kommen in absehbarer Zeit Umbrüche auf dem Arbeitskräftemarkt aufgrund der demographischen Entwicklungen (u.a. ULMER & ULRICH 2008).

Bei der Bewältigung dieser alten und neuen Herausforderungen wird es neben der Quantität in zunehmendem Maße vor allem auf die Qualität der Fachkräfteausbildung ankommen. Das Berufsbildungsgesetz und die Ausbildungsordnungen legen dabei nur für die Rahmenbedingungen und die Inhalte der betrieblichen Ausbildung Mindeststandards fest, bei der konkreten Ausgestaltung des Ausbildungsgeschehens haben die Betriebe hingegen nahezu unbegrenzte Gestaltungsfreiräume (u.a. SAUTER 2001). Zwar besteht unter Berufsbildungsakteuren weitgehend Konsens über die Bedeutung des Ausbildungsprozesses für die Ausbildungsqualität (u.a. SCHEIB ET AL. 2007; EULER 2005), gleichwohl ist bislang kaum bekannt, welche Gestaltungsfaktoren unter Qualitätsgesichtspunkten für bedeutsam erachtet werden (u.a. EBBINGHAUS 2009b; BEICHT ET AL. 2009; KREWERTH ET AL. 2008; HEINEMANN & RAUNER 2008). Noch unzureichender ist der Erkenntnisstand darüber, welche der Gestaltungsaspekte unverzichtbare und welche eher optionale Faktoren betrieblicher Ausbildungsqualität darstellen. Die Penalty-Reward-Contrast-Analyse (PRCA) bietet die Möglichkeit, solche Differenzierungen von Qualitätsfaktoren vorzunehmen (u.a. Kano 1984; BRANDT 1987).

Während die PRCA in der Dienstleistungsqualitätsforschung ein seit langem etabliertes Verfahren ist (MEFFERT & BRUHN 2009), wurde es in der Berufsbildungsforschung bislang noch nicht angewandt. Ein Forschungsprojekt des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) nutzt nun das Potenzial der PRCA, um die Einflusspfade verschiedener Faktoren der betrieblichen Ausbildungsgestaltung auf die generelle Zufriedenheit mit der betrieblichen Ausbildungsqualität zu analysieren und darüber eine Kategorisierung der Gestaltungsfaktoren vorzunehmen. Hierfür wird auf Daten aus einer Ende 2008 vom BIBB durchgeführten repräsentativen Befragung ausbildender Betriebe des sekundären, tertiären und öffentlichen Sektors zurückgegriffen, die zu einer Netto-Stichprobe von rund 1.360 Fällen führte. U.a. wurden neben betrieblichen Strukturmerkmalen und generellen Zufriedenheitsmaßen zu rund 50 Gestaltungsmerkmalen betrieblicher Ausbildung über einen divergenzbezogenen Messansatz (u.a. HALLER 1993; HENTSCHEL 1995) zugleich Anspruchswie Eindruckswerte erhoben. Die einbezogenen Gestaltungsmerkmale basieren dabei auf einem aus vorhandenen Qualitätskonzepten (u.a. SACHVERSTÄNDIGENKOMMISSION KOSTEN UND FINANZIERUNG DER BERUFLICHEN BILDUNG 1974; JUNGKUNZ 1995) abgeleiteten Modell der Input- und Prozessqualität betrieblicher Ausbildung, das insgesamt 13 Dimensionen umfasst.

Anhand dieser Datenbasis wird ein Vorstoß in die Richtung unternommen, Hinweise darauf zu gewinnen, inwieweit Gestaltungsfaktoren unter Qualitätsgesichtspunkten aus Sicht ausbildender Betriebe unabdingbar oder optional sind. Hierfür wird folgendermaßen vorgegangen:

- Im ersten Schritt werden die zwischen den zu den Gestaltungsmerkmalen betrieblicher Ausbildung erhobenen Anspruchs- und Eindruckswerten bestehenden Differenzwerte – als Maß für die Erfüllung von Qualitätserwartungen – gebildet und hinsichtlich ihrer faktoriellen Struktur überprüft.
- Im zweiten Schritt werden aus den Faktorenwerten der einzelnen Faktoren für jeden Faktor zwei Dummy-Variablen gebildet, eine für Erfüllung und eine für Nicht-Erfüllung der Anforderungen. Anschließend werden multiple Regressionsanalysen mit den Dummy-Variablen als unabhängigen Variablen und der Gesamtzufriedenheit mit der betrieblichen Ausbildungsqualität als Kriterium gerechnet, um über die sich dabei zeigenden Einflusspfade der Gestaltungsfaktoren auf das Kriterium eine Differenzierung der Faktoren vornehmen zu können.

Die bisherigen Analysen zeigen, dass den einzelnen Gestaltungsfaktoren unterschiedliche Bedeutung dafür zukommt, dass der betrieblichen Ausbildung seitens der Ausbildungsbetriebe hohe Qualität zuerkannt wird. In weiterführenden Analysen wird untersucht, inwieweit die Differenzierung in grundlegende und optionale Gestaltungsfaktoren von Strukturmerkmalen (insbesondere Betriebsgröße und Wirtschaftszweig) beeinflusst wird.

Die Identifizierung unabdingbarer Qualitätsfaktoren basiert auf Grundlage subjektiver Einschätzungen der Betriebe. Damit stellen die als unabdingbar ermittelten Qualitätsfaktoren nicht bereits „per se“ Garanten für eine erfolgreiche resp. qualitativ hochwertige Ausbildung dar. Gleichwohl lassen sich aus den Ergebnisse u.a. Ableitungen treffen, an welchen Gestaltungsfaktoren qualitätssichernde Konzepte ansetzen sollten, um – aufgrund der positiven Effekte auf die Zufriedenheit mit Ausbildungsqualität – Akzeptanz in der betrieblichen Ausbildungspraxis zu finden.

Literatur

- BEICHT, U.; KREWERTH, A.; EBERHARD, V.; GRANATO, M.: Viel Licht – aber auch Schatten. Qualität dualer Berufsausbildung in Deutschland aus Sicht der Auszubildenden. BIBB Report 9/2009. Verfügbar unter www.bibb.de/bibbreport
- BRANDT, D. R.: A Procedure for Identifying Value-Enhancing Service Elements. *Journal of Service Marketing*, 2 (1987) 3, S. 35-41
- EBBINGHAUS, M.: Ideal und Realität Betrieblicher Ausbildungsqualität. Sichtweisen ausbildender Betriebe. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Wissenschaftliche Diskussionspapiere Heft 109. Bonn 2009
- EULER, D.: Qualitätsentwicklung in der Berufsausbildung. Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.). Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 127. Bonn 2005
- HALLER, S. (1993): Methoden zur Beurteilung von Dienstleistungsqualität – Überblick zum State of the Art. *Zeitschrift für betriebswirtschaftliche Forschung*, 45, 1, S. 19-40
- HEINEMANN, L. & RAUNER, F. (2008): Qualität und Rentabilität der beruflichen Bildung. Ergebnisse der QEK-Studie im Land Bremen. IBB-Projektbericht Februar 2008. Verfügbar unter: http://www.ibb-2010.de/fileadmin/user/QEK/QEK__Bericht_Bremen_2008_20080305.pdf
- HENTSCHHEL, B. (1995): Multiattributive Messung von Dienstleistungsqualität. In: BRUHN, M. & STAUSS, B. (Hrsg.): Dienstleistungsqualität – Konzepte, Methoden, Erfahrungen. Wiesbaden: Gabler, 2. überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 348-378
- JUNGKUNZ, D.: Berufsausbildungserfolg in ausgewählten Ausbildungsberufen des Handwerks. Theoretische Klärung und empirische Analyse. Weinheim 1995
- KANO, N.: Attractive Quality and Must-be Quality. *Journal of Japanese Society for Quality Control*. 14 (1984) 2, S. 39-48
- KREKEL, E. M.; WALDEN, G. (Hrsg.): Zukunft der Berufsausbildung in Deutschland: Empirische Untersuchungen und Schlussfolgerungen. Bielefeld 2005
- KREWERTH, A.; EBERHARD, V.; GEI, J.: Merkmale guter Ausbildungspraxis. Ergebnisse des BIBB-Expertenmonitors. Bonn 2008. Verfügbar unter: www.expertenmonitor.de/downloads/Ergebnisse_20081114.pdf
- MEFFERT, H.; BRUHN, M.: Dienstleistungsmarketing. Grundlagen – Konzepte – Methoden. 6. Vollständig überarbeitete Auflage. Wiesbaden 2009
- SACHVERSTÄNDIGENKOMMISSION KOSTEN UND FINANZIERUNG DER BERUFLICHEN BILDUNG: Kosten und Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung (Abschlussbericht). Bielefeld 1974
- SAUTER, E.: Qualitätssicherung im dualen System der Berufsausbildung. In: FORUM BILDUNG (Hrsg.): Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung im internationalen Wettbewerb. Vorläufige Empfehlungen und Expertenbericht. Bonn 2001, S. 42-47
- SCHEIB, TH.; WINDELBAND, L., SPÖTTL, G., GRANTZ, TH.: Ergebnisbericht Teil I: „Entwicklung einer Konzeption für eine Modellinitiative zur Qualitätsentwicklung und -sicherung in der betrieblichen Berufsausbildung“. Expertise im Auftrag des BMBF. Bremen 2007
- Walden, Günter (Hrsg.): Qualifikationsentwicklung im Dienstleistungsbereich. Herausforderungen für das duale System der Berufsausbildung. Bielefeld 2007

Ulmer, Ph.; Ulrich, J. G.: Der demografische Wandel und seine Folgen für die Sicherstellung des Fachkräftenachwuchses. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Wissenschaftliche Diskussionspapiere Heft 106. Bonn 2008

Ausgewählte eigene Veröffentlichungen zum Themenbereich:

EBBINGHAUS, M.: Empirische Modellierung von Outputqualität betrieblicher Ausbildung. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. 105 (2009) 1, S. 33-52

EBBINGHAUS, M.: Ideal und Realität Betrieblicher Ausbildungsqualität. Sichtweisen ausbildender Betriebe. Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Wissenschaftliche Diskussionspapiere Heft 109. Bonn 2009

Ebbinghaus, M.: Outputqualität betrieblicher Ausbildung – Anforderungen und Sicherung

In: Wilbers, K. (Hrsg.): bwp@ Spezial 4: Hochschultage 2008

verfügbar unter: <http://www.bwpat.de/ht2008/eb/index.shtml>

Ebbinghaus, M.: Qualität betrieblicher Ausbildung sichern. Lösungen aus der Praxis. Bielefeld 2007

Ebbinghaus, M.: Qualität betrieblicher Ausbildung: Einigung auch unter Experten schwierig. Ergebnisse aus dem BIBB-Expertenmonitor Juni 2007. Bonn 2007. Verfügbar unter: www.expertenmonitor.de/downloads/ergebnisse_20070904.pdf

Die Balanced Scorecard als Medium eigenständiger Organisationsentwicklung von Berufsschulen - Evaluation eines Modellprojekts

Frederic Fredersdorf und Pascale Roux, FH Vorarlberg

Forschungsgegenstand

Ab 2006 entwarfen Berliner Berufsschulen in Zusammenarbeit mit dem Rationalisierungskuratorium der Berliner Wirtschaft (RKW) Balanced Scorecards (BSC) als Medium selbstverantwortlicher Organisationsentwicklung. Der Ansatz, ein betriebswirtschaftliches Steuerungsinstrument in die schulische Berufsbildung einzuführen, ist für Berliner Berufsschulen innovativ. Das neue Berliner Schulgesetz von 2004 fordert sie auf, Ausbildungsqualität mit mehr Eigenverantwortung wahrzunehmen, weil gerade diese Schulform sich eng an den Erfordernissen der Wirtschaft auszurichten habe. Dreizehn Berliner Berufsschulen entschlossen sich als erste regionale Träger in einem gemeinsamen Pilotprojekt, ihre Schulen zwischen 2006 und 2010 mit Hilfe des RKW zu entwickeln. Die BSC sind auf Strategien der jeweiligen Berufsschule abgestimmt und werden zwischen 2008 und 2010 an den Modellschulen implementiert.

Forschungsfrage

Anfang 2008 erhielt der Autor den Auftrag, die Implementierung zwischen 2008 und 2012 wissenschaftlich zu begleiten, um den Prozess zu flankieren, den Nutzwert der Balanced Scorecard aus Sicht verschiedener Anspruchsgruppen zu benennen und Erfolge, Potenziale wie auch Verbesserungsmöglichkeiten aufzuzeigen.

Stand der Forschung

Das deutsche Bundesministerium für Bildung und Forschung sieht nach einer vertieften PISA-Analyse u.a. eigenverantwortliche Schulautonomie und regelmäßige Evaluationen als entscheidende Größe für Reform und Innovation im Schulsektor an (BMBF 2007, S. 256). Seit dem Grundlagenwerk zur Balanced Scorecard von Kaplan und Norton (1997) gab es Ansätze, die BSC für die Aus-/Weiterbildung und den Non-Profit-Bereich gezielt einzusetzen. Beispielhaft seien das Modell der „Four Levels“ von Kirkpatrick (1998) angeführt, die erkundende Studie von Bischof (2002) oder der hochschulische Entwurf von Fredersdorf & Lehner (2004). Inwiefern speziell die BSC im Bereich öffentlicher Berufsschulen in Deutschland erfolgreich einsetzbar ist, wird zwar schwerpunktmäßig in Berlin thematisiert aber bislang kaum empirisch erforscht, wiewohl Studien zu QM-Modellprojekten in Berufsschulen durchaus vorliegen (vgl. die Beiträge in van Buer & Zlatikin-Troitschanskaia 2003). Das vorliegende Projekt erkundet diesen Umstand für Berliner Modellschulen; Prozessergebnisse können ab 2012 mit Blick auf Verallgemeinerbarkeit diskutiert werden. Österreich bringt die Qualitätsentwicklung für Berufsschulen ebenfalls voran: Seit Mitte der 2000er Jahre wurden im Auftrag des bm:bwk Erhebungen und Analysen zur Verbesserung der Qualität in der Berufsbildung realisiert (bm:bwk 2006). Die österreichische „Qualitätsinitiative Berufsbildung“ zielt in ihrem vierten Qualitätsbereich darauf ab, qualitätsorientierte Prozesse der Unterrichts- und dualen Erziehungsarbeit zu definieren, zu gestalten und zu evaluieren (bm:uk 2008, S. 23-34).

Forschungsmethode/-ansatz

Die Evaluation des Projekts orientiert sich an der Aktionsforschung und verbindet Elemente qualitativer wie quantitativer Sozialforschung (v. Saldern 1995), wie in öffentlichen Bereichen erprobt (Hart & Bond 2000). Das Forschungsdesign wurde 2008 in Kooperation mit dem RKW in drei Phasen festgelegt und mit Vertreterinnen der Anspruchsgruppen auf einem Workshop überarbeitet und verabredet. Eine erste von drei geplanten Phasen konnte realisiert werden, wobei ein an der Aktionsforschung orientiertes Ziel darin bestand, nach der quantitativen Erhebung weitere Implikationen gemeinsam mit Schulvertretern und dem RKW zu diskutieren und zu verabreden. In der ersten Phase wurden das Evaluations-Commitment mit den Anspruchsgruppen auf

einem Kick-Off-Workshop hergestellt, ein quantitativer Fragebogen incl. Pretest entwickelt, die Kollegenschaft in den Modellschulen über die Implementierung der BSC und Aspekte der Prozessoptimierung quantitativ befragt und die Ergebnisse mit Vertretungen der Modellschulen und dem RKW zur Festlegung weiterer Vorgehensweisen relektiert.

Vom ursprünglichen Ziel, die Befragung alle zwei Jahre für alle 13 Schulen zu wiederholen und zu diskutieren, rückte das RKW in Abstimmung mit der Schulbehörde, den Schulen und der Evaluation im Jahr 2009 ab. Das Ergebnis des gemeinsamen partizipativen Diskurses bestand darin, stattdessen drei Modellschulen intensiver zu analysieren, um tiefere Erkenntnisse zu generieren, inwieweit individuelle Organisationsberatung für Berufsschulen hilfreich sein kann. Hierfür entwickelten die Beteiligten einen Fragebogen zur Kooperation und Führungskultur an Berufsschulen, der trotz unterschiedlicher schulischer Organisationsziele vergleichbare Aspekte hinterfragt. Die Umfrage wurde im Herbst 2009 erstmalig durchgeführt und soll im Herbst 2010 wiederholt werden, um Unterschiede zu erkunden. Die Schulen können anschließend den Bogen als QM-Instrument eigenständig wiederholt einsetzen und die Ergebnisse über einen längeren Zeitraum vergleichen.

Ergebnisse/Schlußfolgerungen

Derzeit liegen Ergebnisse der ersten Befragung vor zu Qualitäten der BSC-Implementierung in Bezug auf zwölf Dimensionen (z.B. Weiterbildungsaktivitäten, Projektmanagement, Auswirkungen des Projekts in der Schule, eigene Ressourcen, Kompetenzen der Projektpartner) sowie von zwei der drei weiterführend befragten Modellschulen. Ergebnisse sind nach dem in der Hochschul-Evaluation, z.B. beim CHE, üblichen Verfahren der Ampelsignale visualisiert. In den 13 Modellschulen liegen fünf Dimensionen im „grünen“ Bereich, eine im „roten“ und der Rest im „gelben“. Dies markiert ein durchschnittliches bis gutes Ergebnis, was den Schulen und dem RKW Ansatzpunkte für die weiterführende Projektumsetzung bietet.

Referenzen

- Bischof, J. (2002): Die Balanced Scorecard als Instrument einer modernen Controlling-Konzeption. Wiesbaden
- bm:bwk (Hrsg.): Optimierung der Kooperation Berufsschule – Lehrbetrieb. Wien 2006
- bm:uk (Hrsg.): qibb – Qualitätsinitiative Berufsbildung – Österreichische Berufsschulen. Teil B: Qualitätsmatrix. Wien 2008.
- BMBF (Hrsg.) (2007): Vertiefender Vergleich der Schulsysteme ausgewählter PISA-Teilnehmerstaaten. Bonn/Berlin
- Fredersdorf, F. & Lehner, M. (2004): Hochschuldidaktik und Lerntransfer - Bildungscontrolling von FH-Studiengängen. Bielefeld
- Hart, E. & Bond, M. (2000): Aktionsforschung. Handbuch für Pflege-, Gesundheits- und Sozialberufe. Bern
- Kaplan, R. & Norton, D. (1997): Balanced Scorecard: Strategien erfolgreich umsetzen. Stuttgart
- Kirkpatrick, D. (1998): Evaluating Training Programs. San Francisco
- v. Saldern, M. (1995): Zum Verhältnis von qualitativen und quantitativen Methoden. In: König, E. & Zedler, P. (Hrsg.): Bilanz qualitativer Forschung, Bd. 1. Weinheim. S. 331-371
- van Buer, J. & Zlatkin-Troitschanskaia, O. (Hrsg.): Berufliche Bildung auf dem Prüfstand – Entwicklung zwischen systemischer Steuerung, Transformation durch Modellversuche und unterrichtlicher Innovation. Frankfurt/M. 2003

Session 1.7 – Berufsfelder und Professionalisierung

Methodische Innovationen in der Absolvent/innenforschung - Komplementäranalyse von Erwerbskarrieren auf Basis von Administrativdaten und Online-Survey

Michael Mair, Gerald Janous, Petra Öhlböck, und Peter Winkler, FH Wien Studiengänge der WKW; Martin Unger und Dominik Walch, IHS

Problemstellung/Stand der Forschung

Informationen über AbsolventInnen sind für die Entwicklung und Steuerung von Bildungsangeboten wichtig. Je marktnäher Bildungsangebote werden, desto wichtiger ist eine systematische Erhebung von Daten zur Bildungs- und Erwerbskarriere.

Die methodische Erfassung der Karrieren mittels direkter Befragung von AbsolventInnen alleine ist jedoch problembehaftet. Erstens ist die Erreichbarkeit (Kontaktdaten) eingeschränkt gegeben. Zweitens kann der Verdacht einer systematischen Verzerrung im Antwortverhalten nicht entkräftet werden.

In der Regel liefern derartige Studien einen Überblick über den Berufseinstieg, aber Informationen über den weiteren Karriereverlauf liegen nur in eingeschränkter Form vor: Jobwechsel sind schwer fassbar, Kausalitäten bestenfalls indirekt zu erschließen, Kleingruppen (z.B. Wiedereinstieg nach einer Karenz) lassen sich mangels Fallzahlen kaum auf Ebene einzelner Ausbildungsgänge analysieren.

Diese Problemstellungen legen einen komplementären Methodikansatz nahe:

Administrativdaten (im konkreten Fall: Erwerbsdaten des Hauptverbandes der Sozialversicherungsträger) bieten für diesen Zweck eine verbesserte Datengrundlage und ermöglichen eine nahezu vollständige Abbildung von Erwerbskarrieren im Zeitverlauf. Diese Daten sind seit einigen Jahren für Forschungszwecke zugänglich und können mit Daten der Ausbildungsstätte auf anonymisierter Ebene verknüpft werden. Dadurch liegen tagesgenaue Informationen über die Erwerbsverläufe von allen in Österreich verbliebenen AbsolventInnen vor. Derartige Daten stehen nur in wenigen Staaten zur Verfügung und wurden auch in Österreich bisher kaum zur Analyse von AbsolventInnenkarrieren genutzt.

Trotzdem ist es sinnvoll diese Auswertungen durch AbsolventInnenbefragungen zu ergänzen. Während die Administrativdaten Auskunft über das „Was“ bieten, können Befragungsdaten Erklärungen zum „Wie“ und „Warum“ liefern und ermöglichen konkrete Rückschlüsse auf Ausbildungsinhalte.

Ziel des vorgestellten Kooperationsprojekts der FHWien-Studiengänge der WKW mit dem IHS ist die lückenlose Darstellung und Analyse der Bildungs- und Erwerbskarrieren der FHWien AbsolventInnen in Form eines Karrieremonitors.

Daraus ergeben sich Vorteile in der Information von BewerberInnen, der Konzeption und Steuerung von Bildungsangeboten, bei der Unterstützung der Berufsplanung sowie des weiteren Karriereverlaufs von AbsolventInnen.

Forschungsgegenstand/Forschungsfrage

1. Wie entwickeln sich Erwerbskarrieren von FHWien-AbsolventInnen im Zeitverlauf unter besonderer Berücksichtigung von Arbeitsmarktstatus, Gehalt und Arbeitgeber?
2. Wie gut hat das Studium die AbsolventInnen auf ihre Erwerbskarrieren vorbereitet?
3. Welche Informationen lassen sich daraus für eine Optimierung des Ausbildungsangebots nutzen?

Forschungsmethode

Als Datenbasis zur Verfolgung der Erwerbskarrieren wurden die Administrativdaten des HVSV herangezogen, mittels deskriptiver Statistik ausgewertet und zu einem aussagekräftigen Indikatorenset verdichtet. Die Grundgesamtheit bilden alle AbsolventInnen der FHWien-Studiengänge der WKW seit ihres Bestehens. Der Beitrag des Studiums bzw. einzelner Studienkomponenten zu den Erwerbskarrieren wurde mittels CAWI (Computer Assisted Web Interview) im jeweils letzten Abschlussjahrgang der 8 Institute erfasst. Die Befragungsphase erstreckte sich von 1. Mai bis 15. Juli 2009 und erreichte einen Gesamtrücklauf von 53%.

Ergebnisse/Schlussfolgerungen

- Als relevante Indikatoren aus der Untersuchung der HVSV-Daten wurden herausgearbeitet:
- Zeitpunkt- und periodenbezogener Arbeitsmarktstatus (angestellt, selbständig, arbeitssuchend, ...)
- Einkommen im Jahresdurchschnitt bzw. im Vergleich zum Unternehmensmedian
- Größe, Branche, Region des Arbeitgebers

In der AbsolventInnenumfrage wurden folgende Informationen abgefragt:

- Zufriedenheit mit dem Studium, Bewertung von Lehrveranstaltungen und Praktika
- Berufseinstieg und Jobsuche
- Aktuelle Jobsituation sowie Weiterbildungsabsichten

Auf Basis der Auswertungen lassen sich folgende Schlussfolgerungen ableiten:

- Informationen für BewerberInnen
- Steuerung/Ausrichtung der Studienprogramme
- Beratung von AbsolventInnen
- Kommunikation an die Wirtschaft
- Plausibilisierung offizieller AMS Statistiken (Arbeitslosigkeit)

In der Zukunft lassen sich die Erhebungsdaten für ein Benchmarking mit anderen Ausbildungsinstitutionen sowie eine Feststellung der Arbeitsmarktakzeptanz von Bachelor- und MasterabsolventInnen nutzen.

Referenzen

- Briedis, K. (2007): Übergänge und Erfahrungen nach dem Hochschulabschluss, Ergebnisse der HIS-Absolventenbefragung des Jahrgangs 2005, HIS
- Hermann, A. (2004): Karrieremuster im Management. 1. Aufl., Wiesbaden
- Schomburg H. / Heidemann, L. (div.): Netzwerk Absolventenstudien, INCHER- Kassel: <http://www.uni-kassel.de/wz1/absolvent/nabs.html>
- Lassnigg L. / Babel H. / Gruber E. / Markowitsch J. [Hrsg.] (2009): Öffnung von Arbeitsmärkten und Bildungssystemen. Innsbruck

Professionalisierungstendenzen im Berufsfeld der Intelligenten Verkehrssysteme

**Günter Essl und Emil Simeonov, Fachhochschule Technikum Wien;
Monika Prokopp, 3s Unternehmensberatung**

(1) Forschungsgegenstand

Die von der Fachhochschule Technikum Wien geleitete FFG-Begleitstudie im Rahmen von iv2splus (Strategieprogramm Intelligente Verkehrssysteme und Services) untersucht das Berufsfeld der Verkehrstelematiker/-innen. Im Mittelpunkt steht die Frage, welche künftigen Anforderungen in die Aus-, Fort- und Weiterbildung dieses noch jungen Berufsfeldes Eingang finden sollten. Dabei werden insbesondere die Kompetenzen zur systemischen Gestaltung von Interoperabilität sowie von Intermodalität zwischen den unterschiedlichen Verkehrsträgern Berücksichtigung finden.

(2) Stand der Forschung

Die Begleitstudie der Berufsfeldforschung setzt ihren Fokus auf jenen Bereich der Verkehrstechnologie, der die aus- und weiterbildungsbezogene Berücksichtigung von Intermodalität und Interoperabilität zwischen unterschiedlichen Verkehrsträgern zum Ziel hat. Konkret geht es hierbei um die Erforschung jenes Berufssegmentes, das dem Sektor ITS (Intelligent Transport Systems and Services/ Verkehrstelematik) zugeordnet werden kann. Im Bereich ITS verschmelzen Telekommunikations-, Informations- und Automationstechnologien zu hybriden Berufsfeldern, um die Verkehrsabläufe in Transport und Verkehr (a) effizienter gestalten, (b) die Verkehrssicherheit erhöhen und (c) die verkehrsbedingten Umweltbelastungen verringern zu können. Ähnlich wie bei den innovativen Berufsbildern der Kfz-Mechatroniker/-innen (vgl. etwa Kruse 2006) und der Logistik-Dienstleister/-innen (vgl. etwa Schnalzer/ Martinetz, Fraunhofer IAO, 2007) verschränken sich bei den Verkehrstelematikern/-innen bisher klar unterscheidbare Qualifikationsstränge zu neuen Qualifikationsbündeln mit den Unsicherheiten in den Schwerpunktsetzungen von Generalisten- und Vertiefungswissen. Eine Berufsfeldforschung auf hohem prospektivem Niveau hat dieser Entwicklung in der berufspädagogischen Analyse künftiger inner- wie außerbetrieblicher Aus- und Weiterbildungssysteme Rechnung zu tragen und stellt in der hier durchgeführten Begleitstudie ein zentrales Anliegen dar.

(3) Forschungsfragen

1. WER von den verkehrsbezogenen Anwendern in Österreich braucht WAS an verkehrsspezifischem Wissen und technologischem Know-how für welche Aufgabenbereiche und Funktionen, damit Intermodalität und Interoperabilität ermöglicht werden können? Und WARUM gibt es diese Wissensträger nicht, die die Anwender eigentlich bräuchten? Grundsätzlich ist zu erheben, warum es in Österreich so wenig Studienanfänger/-innen trotz ausreichender Berufs- und Studienangebote gibt.
2. WELCHE Anforderungen an nationalem sowie internationalem verkehrsspezifischem Wissen erwarten die verkehrsbezogenen Anwender und Experten/-innen für die nächsten 15 Jahre?
3. WO kommen die Abgänger verkehrstelematischer Ausbildungen innerbetrieblich zum beruflichen Einsatz?
4. WIE können betriebliche und akademische Aus- und Weiterbildungsangebote verkehrstelematische Kernkompetenzen z.B. im Bereich des systemischen Denkens, Entscheidens und Handelns oder des technologischen Know-hows berufsbildungsbezogen sicher stellen?
WIE sollen die zentralen Elemente von künftigen Angeboten im Bereich Kompetenzentwicklung von Verkehrstelematikern/-innen aussehen und welche kritischen Faktoren gilt es hier national wie international unbedingt zu beachten?

(4) Forschungsmethode

1. Mapping: Analyse von intermodal und interoperativ relevanten Berufsfeldern der Verkehrstelematik; Rekonstruktion von Wertschöpfungsketten verkehrsträgerübergreifend und bildungsbezogen: wer bildet mit wem das verkehrsbezogene Anwender- und Aus- bzw. Weiterbildungsnetzwerk?
2. Screening und Bedarfsanalyse: (a) ExpertenInnen-Workshop mit Stakeholdergruppen zur AnwenderInnenorientierung (b) Quantitative Fragebogenerhebung mit AnwenderInnen (c) halbstrukturierte ExpertenInnen-Interviews mit AnwenderInnen auf nationaler/ internationaler Ebene (d) Szenariotechnik mit AnwenderInnen in Bezug auf kommunikativ zu validierende Maßnahmenbündel
3. Innerbetriebliche Kompetenzanalysen on-the-job
4. Außerbetriebliche Aus- und Weiterbildungskonzepte off-the-job

(5) konkrete Ergebnisse in progress, da Studienende erst mit Jänner 2010;

geplant: Im Mittelpunkt der Studie steht das Ziel, einen Maßnahmenkatalog für BMVIT, Industrie, Studienanfänger/-innen, Universitäten und Infrastrukturbetreiber (Stakeholder) zu erstellen, der Antworten und Unterstützung sowohl für verkehrsbezogene Anwender/-innen als Nachfrager/-innen verkehrstelematischer Kompetenzen als auch für Zielgruppen auf der Angebotsseite gibt. Die direkten Nachfrager wie etwa Human-Resource-Manager/-innen können sich beispielsweise aus Industrie- und Infrastrukturbereichen, die Anbieter/-innen aus ausgebildeten Jugendlichen sowie weiter- bzw. fortgebildeten Erwachsenen zusammensetzen. Die Maßnahmen selbst umfassen gleichermaßen inner- und außerbetrieblichen Support im Berufsbildungsbereich.

Entwicklung interkultureller Kompetenz

Kirstin Birner, Universität Regensburg (DE)

Durch die fortschreitende Globalisierung und Internationalisierung kommt es immer häufiger zu einer multi-kulturellen Zusammenarbeit. In Unternehmensberatungen kann diese in kulturell diversen Beratungsteams, oder auch in der Zusammenarbeit mit Klienten aus einem fremden Kulturkreis stattfinden. Kulturelle Unterschiede können häufig zu Missverständnissen und Konflikten führen. Um solche Probleme zu vermeiden, versuchen viele Unternehmen ihre Mitarbeiter in interkultureller Kompetenz zu schulen. Welche Maßnahmen jedoch besonders erfolgsversprechend für die Domäne der Unternehmensberatung sind, wurde bislang noch nicht erforscht. Dieser Beitrag beschäftigt sich daher mit der Fragestellung, welche Bedingungen zur Entwicklung interkultureller Kompetenz von Unternehmensberatern beitragen.

Beim Umgang mit Menschen aus einer anderen Kultur kann es zu interkulturellen Konfliktsituationen kommen. Diese entstehen dadurch, dass zwei oder mehr Menschen mit unterschiedlichen kulturellen Orientierungssystemen aufeinandertreffen, die unterschiedliche Erwartungshaltungen an das Verhalten des Gegenübers haben. Um diese Situationen meistern zu können, bedarf es der interkulturellen Kompetenz.

Das Konzept der interkulturellen Kompetenz bezeichnet die spezifische Fähigkeit, in Situationen in denen man mit Menschen aus anderen Kulturen interagiert, sensibel, reflektiert und produktiv handeln zu können (Stahl, 1998).

Interkulturelle Kompetenz entwickelt sich als spezielle Fertigkeit aus generellen, menschlicher Kommunikation zugrunde liegenden Fähigkeiten und basiert auf erworbenem Wissen um kulturelle Unterschiede und praktischer Erfahrung in interkulturellen Situationen (Thomas, 2003). Der Prozess, der dem Erwerb interkultureller Kompetenz zugrunde liegt, wird als interkulturelles Lernen bezeichnet. Welche konkreten Bedingungen jedoch zur Entwicklung interkultureller Kompetenz beitragen, wurde bislang nur wenig erforscht. Ergebnisse von Trainingsevaluationen deuten jedoch darauf hin, dass die reine Wissensvermittlung nicht ausreicht, um die Lerner auf interkulturelle Interaktionssituationen ausreichend vorzubereiten (Kammhuber, 2000). Die Entwicklung interkultureller Kompetenz wird vielmehr durch unterschiedliche Aspekte beeinflusst. Dazu gehören der Erwerb von interkulturellem Wissen, durch den eine interkulturelle Sensibilisierung erreicht werden soll. Dieser Prozess kann dem formellen Lernen zugeordnet werden. Auch das Erfahrungslernen als besondere Form informellen Lernens spielt eine zentrale Rolle, da durch das Erleben von persönlichen Erfahrungen Reflexionsprozesse angeregt werden können, die zum Erwerb interkultureller Kompetenz beitragen. Im Rahmen dieses Beitrags soll geklärt werden, wie (interkulturelle) Berufserfahrung, formelles Lernen sowie Erfahrungslernen mit dem Erwerb interkultureller Kompetenz zusammenhängen. Zur Untersuchung der Fragestellung werden verschiedene Untersuchungsmethoden kombiniert. Um interkulturelle Kompetenz zu erheben, werden die Versuchspersonen (n= 40 Unternehmensberater) mit drei unterschiedlichen interkulturellen Konfliktsituationen in Form von Videoclips konfrontiert. Die Konfliktsituationen basieren auf Trainingsmaterialien von Culture Assimilators und wurden durch die Critical Incident Technik erhoben. In der Studie werden die Berater gebeten, die Konfliktsituationen zu analysieren. Hierzu wird ein standardisierter Interviewleitfaden verwendet, welcher auf folgende drei Ebenen abzielt: die kognitive, die affektive und die konative Dimension interkultureller Kompetenz. Die Antworten der Berater werden anhand eines festgelegten Kategoriensystems analysiert, welches auf den drei Dimensionen interkultureller Kompetenz basiert und Items wie z.B. Ambiguitätstoleranz, Offenheit etc. umfasst. Zur Erhebung der Aspekte, die zur Entwicklung von interkultureller Kompetenz beitragen, wird ein standardisierter Fragebogen eingesetzt, der Skalen zu Berufserfahrung, Erfahrungslernen und formellem Lernen sowie demographische Angaben beinhaltet. Es wird angenommen, dass sich alle drei Aspekte positiv mit der interkulturellen Kompetenzentwicklung bei Unternehmensberatern zusammenhängen.

Die Ergebnisse dieser Studie sollen als Basis für die künftige Qualifizierung von Mitarbeitern für die interkulturelle Zusammenarbeit dienen und Aufschluss darüber geben, welche Aspekte beim Erwerb interkultureller Kompetenz besonders zu berücksichtigen sind.

Kammhuber, S. (2000). *Interkulturelles Lernen und Lehren*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.

Stahl, G. K. (1998). *Internationaler Einsatz von Führungskräften*. München, Wien: Oldenbourg.

Thomas, A. (2003). *Kultur und Kulturstandards*. In Thomas, A., Kinast, E.-U., Schroll-

Machl, S. (Hrsg.), *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation*. Band 1: Grundlagen und Praxisfelder (S. 19-32). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Session 2

Session 2.1 – Strukturelle Koppelung von Input und Output als Herausforderung für Qualität in der beruflichen Bildung – Wissenschaftliche Grundlagen und Forschungsbedarf (Forum IV)

Dem Anspruch qualitätsvollen und verlässlichen Arbeitens kann man sich in der Regel nicht entziehen. Deshalb wurde die Qualitätsdiskussion auch als Instrument der Governance entdeckt und entsprechende QS-Verfahren, -instrumente und -prozesse rücken zunehmend in den Fokus von Politik und Praxis. Erst in zweiter Linie begann und beginnt sich Forschung damit auseinanderzusetzen, jedoch - so die Hypothese - überwiegend auf sektoraler Ebene.

Neben dem traditionellen Zugang in der Qualitätsdiskussion beruflicher Bildung, nämlich dem Ebenenmodell, zwischen der Mikro-Ebene (die konkrete Lehr- und Lernsituation), der Meso-Ebene (institutionelle Verankerung) sowie der Makro-Ebene (System, allgemeine Rahmenbedingungen) zu unterscheiden, stellen sich gewisse Fragen des Kontexts, der Prozesse und von Output, Outcome und Impact, die quer zu diesen Betrachtungsebenen und auch quer zu den traditionellen Schneidungen der Bildungssektoren (Erstausbildung, Weiterbildung, Schule, Betrieb u.v.m.) liegen oder zumindest potenziell liegen könnten.

Erschwert wird dieser gesamthafte Zugang vorrangig dadurch, dass ein sektoren- oder bereichsübergreifendes Konzept oder Vokabular für intendierte Lernergebnisse und deren Feststellung fehlt. Deswegen dominieren formative Bildungsprozesse unser gesamtes Bildungswesen so deutlich, da nur der Gesamtprozess Dritten gegenüber Garantie über die Ergebnisse des Lernens gibt, oftmals durch Analogieschluss oder aufbauend auf persönlichen oder systematischeren Erfahrungen mit AbsolventInnen.

Jedoch stehen wir damit an einem Systemübergang zwischen der "alten Form" der Steuerung von Berufsbildungsqualität über klassische Ordnungsmittel wie Lehrpläne oder Berufsbilder und vielfach nicht allein sektorenspezifischen Regularien und Vokabularen (etwa Kompetenzbegriff, Learning Outcomes, Bildungsstandards, ...).

Vielfach werden diese Transformationsbedarfe mit der Floskel "Verschiebung vom Input zum Output" versehen. Vor dem Hintergrund qualitätsorientierter Systemsteuerung stellt sich jedoch nicht vorrangig die Frage, wie die bestehenden Ordnungsmittel durch eine Outcome-Steuerung abgelöst werden können, sondern wie diese künftig in Entwicklung, Qualifizierung von Lehr- und Prüfungspersonal sowie bei der Evaluierung gekoppelt und inhaltlich möglichst eng geführt werden.

Die bekannten QS-Initiativen verbleiben bisher i.d.R. in einem der jeweiligen Sektoren. Eine übergreifende Matrix von Q-relevanten Handlungsfeldern, Begriffssystemen bzw. „Übersetzungsinstrumenten“ fehlt uns bis dato. Diese Fragmentierung soll - so das Ziel des thematischen Forums - ein Stück weit beseitigt und der Versuch unternommen werden, die Felder einer solchen Matrix auszugestalten.

Welche Entwicklungs- und Forschungsbedarfe diesbezüglich entstanden sind oder noch entstehen, soll weiters Gegenstand des thematischen Forums sein.

Reicht der EQARF aus, um das notwendige gegenseitige Vertrauen (mutual trust) zwischen den Mitgliedstaaten der EU und den verschiedenen Systemen zu schaffen?

Sandra Bohlinger, Universität Osnabrück (DE)

Im Text des EQARF wird explizit der Konnex zu EQF/NQR, ECVET und der Validierung von non-formalem und informellem Lernen hergestellt. Welche Rolle spielt das Thema Qualität in der Zusammenschau bzw. der Konzeption der aktuellen europäischen Instrumente wirklich bzw. welches Potenzial hat ein so weit und vage gefasster gemeinsamer Bezugsrahmen wie der EQARF es ist?

Der EQARF als Chance. Was ein europäischer Bezugsrahmen und "Werkzeugkasten" für die österreichische Berufsbildung leisten kann.

Franz Gramlinger und Gabriela Nimac, ARQA-VET

Der EQARF als ein europäisches Instrument für die Verbesserung der Berufsbildung auf nationaler Ebene ist ein Rahmen, der die Mitgliedstaaten bei der Weiterentwicklung ihrer Berufsbildungssysteme unterstützen soll. Er bietet die Chance, verschiedene aktuelle Elemente der "Qualitätsdiskussion" in Österreich (NQR/Lernergebnisorientierung, Kompetenzbegriff, Bildungsstandards, Curricula und Ausbildungsordnungen, Prüfungen und Feststellungsverfahren, Lehrerbildung) in einen größeren Zusammenhang zu bringen bzw. als in Zusammenhang stehend zu betrachten.

Wo steht die QualitätsInitiative BerufsBildung (QIBB) bzw. wie weit ist QIBB unter Zugrundelegung des Qualitätsregelkreises?

Helene Babel, BMUKK; Michaela Jonach, ARQA-VET

QIBB als Beispiel einer nationalen Qualitätsinitiative für einen großen Bildungsbereich ist relativ unbürokratisch konzipiert und zügig implementiert worden; jetzt wäre es hoch an der Zeit, QIBB fundiert zu evaluieren und dieses QS-System selbst im Sinne des Qualitätsregelkreises weiter zu entwickeln. Was sind die zentralen Fragestellungen und wo liegen die Entwicklungspotenziale als Folge einer solchen Metaevaluation?

Berufsbilder des dualen Systems und deren explizite und implizite Ordnungsmuster

Roland Löffler und Regine Wieser, öibf

Die Granulierung von Berufsbildpositionen sowie die traditionell schwache Koppelung mit dem Prüfungshandeln im Rahmen der Lehrabschlussprüfung und den nunmehr neuen Praxistests zur Hälfte der Lehrzeit sowie den Lehrplänen der Berufsschulen zeigen mögliche Entwicklungsfelder zum Schließen des Q-Regelkreises auf.

Session 2.2 – Der tacit knowing-Ansatz – Grundlagen der Berufsbildungsforschung? / Teil 2 (Forum II)

Institution als Bestandteil professioneller Kompetenz

Christian Harteis, Universität Regensburg (DE)

Christian Harteis vom Institut für Pädagogik der Universität Regensburg wird in den Mittelpunkt seines Beitrags das Konzept Intuition stellen. Intuition wird üblicherweise als die Fähigkeit zu Handeln definiert, ohne dabei bewusste Überlegungen anzustellen oder Alternativen abzuwägen. Intuition ermöglicht somit in überraschenden oder herausfordernden Situationen eine rasche, angemessene Reaktion auf hohem Leistungs-niveau. Eine solche Qualität des Handelns erwartet man gemeinhin von professionellen Akteuren. Unter der Perspektive der Berufsbildungsforschung ist es relevant, auf welche Basis Intuition zurückgeführt werden kann, um die Entwicklung der Fähigkeit zu adäquatem intuitiven Entscheiden oder Handeln instruktional unterstützen zu können. Dafür soll mit Hilfe der Zwei-Systeme-Theorie menschlicher Informationsverarbeitung die Einbettung von Intuition in einen Gesamtkontext kognitiver Prozesse, der auch explizite, ange-strenzte, konzentrierte Überlegungen umfasst, vorgenommen werden.

Ist implizites Wissen Wissen?

Stefan Fothe, Universität Linz

Stefan Fothe, wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Abteilung für Wirtschaftspädagogik an der Johannes Kepler Universität Linz, knüpft kritisch an die geläufige Übersetzung von tacit knowing als implizites Wissen an. Während sich tacit knowing auf eine Fähigkeit bezieht, geht mit der deutschen Entsprechung eine starke Assoziation mit propositionalem Wissen einher. In einer unreflektierten Übersetzung droht Können so auf die Anwendung von Wissen verkürzt zu werden. Das Missverständnis wird entfaltet und seine Konsequenzen für das Verständnis beruflicher Praxis und Berufsbildung umrissen.

Phänomene und Austausch impliziten Wissens bei versteckten und offiziellen Repräsentanten der Wissensgesellschaft

Stephanie Porschen, Institut für Sozialwissenschaftliche Forschung München (DE)

Stephanie Porschen, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für sozialwissenschaftliche Forschung München e.V. (ISF) stellt empirische Phänomene impliziten Erfahrungswissens vor. Diese sind nicht nur bei handwerklich geprägten gewerblich-technischen Tätigkeiten, bei Entwicklungs- und Planungstätigkeiten mit

manifesten materiellen Bezügen wie beispielsweise in der Ingenieurarbeit, sondern auch beim professionellen Handeln sog. Symbolanalytiker beobachtbar. Sie betreffen damit versteckte und offizielle Repräsentanten der sog. Wissensgesellschaft. Das implizite Erfahrungswissen dieser verschiedenen Repräsentanten lässt sich nicht ohne weiteres explizieren wie es mit dem Konzept der Wissensspirale japanischer Organisationsforscher gerne angenommen wurde. Wie neue Perspektiven für das Wissensmanagement zeigen, lässt es sich wohl aber austauschen, womit die verborgenen Wissensschätze auch der Berufsbildung zugänglich sind.

Session 2.3 – Informelles Lernen und Kompetenzfeststellung

Überlegungen zur Anerkennung informellen Lernens für die Erhöhung von Durchlässigkeit und Transparenz der Bildungssysteme in Europa

Jessica Blings, IfEB – Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung (DE)

Die Anerkennungsmöglichkeiten für informelles Lernen in den verschiedenen nationalen Bildungssystemen in Europa nehmen zu (Otero et al. 2007). Trotzdem ist bisher wenig darüber bekannt welche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen unter informellen Bedingungen überhaupt angeeignet werden (Straka 2000, S. 59f.). Aus bildungspolitischer Sicht ist der Bedarf in Europa für die Anerkennung informellen Lernens von Beschäftigten hoch um Zugänge zu ermöglichen und die Durchlässigkeit der Systeme zu verbessern. Die Notwendigkeit der Anerkennung ist jedoch stark abhängig von der Ausprägtheit der Teilnahme der Personen an formalen Strukturen. Die Anerkennung informellen Lernens ist deshalb aus Sicht der Individuen immer dann besonders interessant, wenn sie aus verschiedenen Gründen nicht am formalen System teilnehmen konnten oder außerhalb des formalen Systems berufsrelevante Kenntnisse und Fertigkeiten oder vielleicht sogar Kompetenzen erworben haben, die sie nicht nachweisen können. In den meisten Sektoren kommen hier in Frage:

- Un- und Angelernte,
- MigrantInnen, bzw. ausländische Personen,
- Personen mit ständig wechselnden Arbeitsfeld und -aufgaben,
- Personen ohne Karriereperspektive trotz sich ständig erweiternder Kenntnisse, Fertigkeiten oder auch Kompetenzen,
- Personen, deren spezifische Arbeitsplätze wegfallen und
- ältere Beschäftigte

Im Beitrag werden Forschungsergebnisse aus dem europäischen Projekt Car Careers vorgestellt und diskutiert. Dabei wird der Frage nachgegangen welche Personengruppen in der Automobilbranche besonders von der Anerkennung informellen Lernens profitieren könnten. Weiter wird erforscht wie durch die Anerkennung des unter informellen Bedingungen erworbenen Könnens berufliche Zugänge oder Karrieremöglichkeiten gefördert werden können. Es erfolgt darauf aufbauend eine Auseinandersetzung damit, wie verschiedene Bildungssysteme in Frankreich, Bulgarien, Deutschland, Österreich und Slowenien die Anerkennung informellen Lernens jeweils durch die Entwicklung des nationalen Qualifikationsrahmens fördern könnten und welche Rolle sektorbezogene Qualifikationsrahmen hierfür spielen.

Untersuchungen in der Kreislauf- und Abfallwirtschaft in Deutschland haben gezeigt, dass auf der Ebene der FacharbeiterInnen das unter informellen oder formellen Bedingungen erworbene Wissen und die jeweiligen Fertigkeiten inhaltlich stark miteinander verwoben sind, was die Anerkennung methodisch erschwert. Die inhaltliche Verschränkung der Lernergebnisse macht es zudem nicht möglich Kompetenzen zu beschreiben, die allein unter informellen Bedingungen erworben werden. In größerem Umfang beschreibbar sind Kenntnisse und Fertigkeiten, die informell angeeignet werden. Rein unter informellen Bedingungen entstehende Kompetenzen, treten nur bei den (wenigen) Personen auf, die überhaupt keine formale Ausbildung genossen haben (Blings 2008).

Im Beitrag wird zudem die These erörtert, dass die Anerkennung informellen Lernens in verschiedenen Bildungssystemen nicht allein ein methodisches Problem ist, welches zu lösen ist, sondern zuerst ein inhaltliches.

Methodisch werden neben der Auswertung und Reflexion vorhandener Forschungsarbeiten, qualitative Experteninterviews und Fallstudien in Betrieben des Automobilsektors vorgenommen, in denen das domänenspezifische informelle Lernen Gegenstand der Forschung wird. Mit den Ergebnissen der Fallstudien sollen exemplarisch die Kenntnisse, Fertigkeiten (und evtl. Kompetenzen) beschrieben werden, die unter informellen Bedingungen angeeignet werden.

Für einen sinnvollen Anschluss der Anerkennung informellen Lernens an Qualifikationsrahmen müssen die Ergebnisse des domänenspezifischen Lernens unter informellen Bedingungen im Automobilsektor inhaltlich bekannt und beschreibbar sein. Unter informellen Bedingungen erworbene Kenntnisse und Fertigkeiten zeichnen sich meist dadurch aus, dass sie aus Veränderungssituationen heraus entstehen. Es handelt sich um

Kenntnisse und Fertigkeiten zum Umgang mit Problemen, um Erfahrungswissen, um Strategien, um Kenntnisse von den Veränderungen der dynamischen, lebenden Umwelt, um Kenntnisse von Zugängen zu Informationen. Diese Besonderheit der unter informellen Bedingungen erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten erschwert einen glatten und nahtlosen Anschluss an einen sektorbezogenen Qualifikationsrahmen.

Literatur:

- Blings, Jessica (2008): Informelles Lernen im Berufsalltag. Bedeutung, Potentiale und Grenzen in der Kreislauf- und Abfallwirtschaft. Bielefeld.
- Otero, Manuel Souto; Hawley; Jo and Nevala, Anne-Mari (eds) 2007: European Inventory on Validation of Informal and Non-formal Learning 2007 Update. A final report to DG Education and Culture of the European Commission. Birmingham.
- Straka, Gerald A. 2000: Lernen unter informellen Bedingungen (informelles Lernen) Begriffsbestimmung, Diskussion in Deutschland, Evaluation und Desiderate. In: Kompetenzentwicklung 2000. Berlin, S. 15–70.

Kompetenzfeststellung im Spannungsfeld zwischen Empowerment und Ökonomisierung - eine Diskursanalyse

Gabriele Pessl und Elfriede Wagner, IHS

Im Call zur Berufsbildungsforschungskonferenz wird nach einer „Neujustierung der Verbindungen zwischen Bildung, Arbeit und Gesellschaft“ gefragt. Kompetenz-orientierung ist ein Pfeiler der österreichischen LLL-Strategie und könnte solch eine Neuorientierung indizieren. Ein Aspekt davon ist die Implementierung von Kompetenzfeststellungsverfahren zur Anerkennung von insbesondere informell erworbenen Kompetenzen. Solche werden aktuell in Österreich im Rahmen von ESF-geförderten Projekten entwickelt und erprobt. Diese Projekte sind damit auch international en vogue, wird doch die Anerkennung des nichtformalen und informellen Lernens u.a. von EU-Kommission (2007) und CEDEFOP (2005) gefordert. Auch die Entwicklung des österreichischen NQR zielt auf die Stärkung von kompetenzorientierten Ansätzen (vgl. BMUKK 2008). Unter einer Empowerment-Perspektive deuten diese Entwicklungen darauf hin, dass formal und informell erworbene Kompetenzen gleich gestellt und gleich gewürdigt werden. Kritische Stimmen aus der Erwachsenenbildungsforschung beobachten jedoch neben einem abgeflachten Gebrauch des Begriffes „Kompetenz“ gegensätzliche Implikationen dieses Trends. So endet das Thema nicht beim bloßen Feststellen informell erworbener Kompetenzen, sondern es geht um deren Anerkennung. Damit ist wiederum die Frage verknüpft, wer die Autorität besitzt, dies zu tun (vgl. Mulder 2007, Sultana 2009). Der Einsatz von Kompetenzfeststellungsverfahren kann sowohl inkludierend als auch exkludierend wirken (vgl. Käßlinger 2002). Bemerkenswert ist, dass in der österreichischen LLL-Strategie ein kritischer Einwand seinen Platz in einer Fußnote findet: In derselben wird auf die Herausforderung hingewiesen, über die Praxis der Kompetenzerkennung keine Bildungsdefizite festzuhalten und es wird vor einer Entfremdung pädagogischer Zielsetzungen gewarnt (vgl. Donauuniversität 2007, 17). Ob eine Fußnote eher bedeutet, dass der Hinweis abseits stehen soll oder ob der Platz in einer Fußnote subversives Potenzial enthält sei momentan dahingestellt.

Kompetenzfeststellung könnte somit gelesen werden als geforderte Anpassungsleistung von Individuen an veränderte Systeme, die in diesem Sinne „Humankapital“ nutzbar machen möchten. Im Gegensatz dazu steht die Lesart, dass sich durch die Anerkennung informell erworbener Kompetenzen Systeme den Individuen flexibel annähern. An diese kontroversiellen Lesarten knüpft unser Forschungsinteresse an.

Wir gehen im Rahmen unserer Analyse folgenden Fragen nach:

- In welche Spannungsfelder ist Kompetenzfeststellung eingebettet?
- Wer sind ihre AdressatInnen? Wie wird die Adressierung begründet?
- Wie sieht das Subjekt aus, das seine Kompetenzen feststellen lässt? Welcher Typus wird dabei als Norm zugrunde gelegt?
- In welche Logiken wird das Thema eingebettet? Geht es um Chancengleichheit, Empowerment, Employability, Wettbewerb?
- In welche (weiteren) Diskurse wird Kompetenzfeststellung eingebettet?

Dabei beziehen wir uns im Rahmen einer Diskursanalyse thematisch auf Kompetenzfeststellung. Ein Ausgangspunkt dieses Ansatzes ist, dass über Diskurse Macht reproduziert wird (z.B. Definitions- oder Verfügungsmacht). Bei einer Diskursanalyse geht es um die Rekonstruktion von Prozessen sozialer Konstruktion, Objektivation, Kommunikation und Legitimation von Sinnstrukturen und um die Analyse gesellschaftlicher Wirkungen derselben (vgl. Keller 1997). In Anlehnung an die Kritische Diskursanalyse nach Ruth Wodak sowie Sigfried Jäger werden Policy-Dokumente und Selbstdarstellungen von kompetenzfeststellenden Institutionen ab dem Jahr 2000 (Lissabonstrategie) in Hinblick auf formale Strukturen und transportierte Inhalte analysiert.

Referenzen

- BMUKK 2008: Wissen – Chancen – Kompetenzen. Strategie zur Umsetzung des lebenslangen Lernens in Österreich. Konsultationspapier. Wien: BMUKK.
- CEDEFOP 2005: Verbesserung der Politik und Systeme der lebensbegleitenden Bildungs- und Berufsberatung anhand von gemeinsamen europäischen Bezugsinstrumenten. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der europäischen Gemeinschaften.
- Donauuniversität 2007: Leitlinien einer kohärenten LLL-Strategie für Österreich bis 2010. Donau Universität Krenns.
- EK 2007: Aktionsplan Erwachsenenbildung. Brüssel: Kommission der Europäischen Gemeinschaften.
- Käpplinger B 2002: Anerkennung von Kompetenzen: Definitionen, Kontexte und Praxiserfahrungen in Europa. Auf: http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2002/kaepplinger02_01.pdf [25.05.2009]
- Keller R 1997: Diskursanalyse. In: Hitzler R/Honer A (Hg.): Sozialwissenschaftliche Hermeneutik: Eine Einführung. Opladen, 309-333.
- Mulder M 2007: Kompetenz – Bedeutung und Verwendung des Begriffs in der beruflichen Erstausbildung und Weiterbildung. In: Europäische Zeitschrift für Berufsausbildung, Vol 40, 5-24.
- Sultana, R 2009: Competence and competence frameworks in career guidance: complex and contested concepts. In: International Journal for Educational and Vocational Guidance, Vol 9, 15-30.

Large-Scale-Untersuchung zur beruflichen Kompetenzentwicklung von Auszubildenden in Deutschland

Bernd Haasler, PH Heidelberg (DE); Felix Rauner und Lars Heinemann, Universität Bremen (DE); Thomas Martens, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DE)

Die Ergebnisse der internationalen und der nationalen PISA-Untersuchungen haben eine neue Beweglichkeit und Innovationsbereitschaft der Akteure des Bildungswesens bewirkt, die bis dahin kaum jemand für möglich gehalten hätte. Die Ursache liegt in der Methodik des PISA-Ansatzes begründet und einer Kompetenzdiagnostik, die sich auf die Grundlage der einschlägigen internationalen Literacy-Forschung vor allem im Bereich der Naturwissenschaften stützen konnte. Seither wächst das bildungspolitische und -planerische Interesse an der Ausweitung der Kompetenzforschung auf weitere Bildungsbereiche – u. a. auch auf die berufliche Bildung. Die Vorbehalte gegen ein international vergleichendes Berufsbildungs-PISA sowie die Möglichkeiten des Messens beruflicher Kompetenz unter Berufspädagogen sind allerdings groß. In einem Pilotprojekt der Bundesländer Hessen und Bremen (KOMET) wird in einem Schulversuch auf Grundlage eines in Vorstudien entwickelten Kompetenzmodells eine Kompetenzdiagnostik erprobt. Gemessen wird die berufliche Kompetenzentwicklung von angehenden Elektronikern (n=700 Auszubildende). Anhand detaillierter Entwicklungsverläufe der Lernenden werden Erkenntnisse bezüglich der Wirkungen der einzelnen Lernorte (Berufsschulen und Betriebe) auf die berufliche Kompetenzentwicklung erwartet. Dass derartige Erkenntnisse weitreichende Auswirkungen auf die künftige Berufsbildungsplanung als auch auf die Berufsbildungspraxis haben können, liegt auf der Hand.

Methodik offener Testaufgaben

Zwei Besonderheiten sind für die Testaufgaben zum Messen beruflicher Kompetenz charakteristisch. Die Testaufgaben müssen erstens so offen formuliert sein, dass die Vielfalt der Lösungsmöglichkeiten realitätsnah abgebildet wird. In der Berufspraxis reichen die beruflichen Arbeitsaufträge von solchen, die durch eine detaillierte Spezifikation in ihren Lösungen bereits festgelegt sind, bis zu solchen, bei denen Auftraggeber die Arbeitsaufträge gebrauchswertorientiert formulieren. Die zweite Variante beinhaltet mehr oder weniger große Gestaltungsspielräume, deren Ausnutzung ein wesentlicher Indikator für berufliche Kompetenz ist. Daher basieren die Testaufgaben auf dem Konzept offener, realitätsnaher Aufgaben. Die Aufgabenstellung schließt zweitens eine Situationsbeschreibung ein, die es der Testperson erlaubt, Kriterien für eine angemessene Lösung zu identifizieren. Mit der Situationsbeschreibung wird der Lösungsraum quasi ausgeleuchtet. Diese ist knapp formuliert und beschreibt den Kontext, in den die Aufgabenstellung eingebettet ist. Die Situationsbeschreibung ist realitätsnah und wird mit Abbildungen (z. B. Fotos, Funktionsschemata) illustriert, die den Probanden zusätzlich den Kontext verdeutlichen sollen. Die Testaufgaben und Situationsbeschreibungen beinhalten keine Spezifikationen im Sinne detaillierter Pflichtenhefte. Eine fragengeleitete Ausdifferenzierung der Aufgaben unterbleibt ebenso.

Zwischenergebnisse

Der Anspruch der Kompetenzdiagnostik ist es, berufliche Kompetenz und Kompetenzentwicklung nicht nur evaluativ zu bewerten oder auf die Stichhaltigkeit der berufspädagogischen Begründung zu achten, sondern mit psychometrischen Methoden nachzuweisen, dass auf der Basis des Kompetenzmodells Testaufgaben entwickelt werden können, mit denen Kompetenz und Kompetenzentwicklung gemessen werden kann. Dies gilt ebenso für das Messen beruflicher Identität und beruflichen Engagements.

Eine besondere Brisanz wird den Zwischenergebnissen der Untersuchung zur potentiellen Risikogruppe beigemessen. Die Risikogruppe ist nach PISA-Prognose den Anforderungen einer erfolgreichen Berufsaus-

bildung nicht gewachsen und hat erhebliche Schwierigkeiten beim Übergang in das Berufsleben. In einer ganzen Reihe von Ausbildungsberufen setzen sich die Auszubildenden überwiegend aus Risikoschülern zusammen. Das bedeutet, dass die Berufsausbildung in diesen Berufen mit dem Problem konfrontiert ist, diese Auszubildenden besonders zu fördern, damit sie wenigstens das Niveau funktionaler Kompetenz erreichen. Werden dagegen keine gesonderten Fördermaßnahmen ergriffen, dann ist die Wahrscheinlichkeit hoch, dass die Prognose der PISA-Studie bestätigt wird: aus Risikoschülern werden dann Risikoauszubildende. Vom KOMET-Projekt werden auch Ergebnisse zu dieser Frage erwartet.

Literatur

- BREMER, Rainer/HAASLER, Bernd (2004): Analyse der Entwicklung fachlicher Kompetenz und beruflicher Identität in der beruflichen Erstausbildung. Zeitschrift für Pädagogik (ZfPäd), 2/2004. Weinheim: Beltz Verlag, S. 162–181.
- RAUNER, Felix/GROLLMANN, Philipp/MARTENS, Thomas (2007): Messen beruflicher Kompetenz(entwicklung). ITB-Forschungsbericht, 21/2007. Institut Technik und Bildung (ITB): Universität Bremen. URL: http://www.itb.uni-bremen.de/fileadmin/Download/publikationen/FB_21.pdf (Zugriff: 29.01.2009)
- RAUNER, Felix/HAASLER, Bernd/HEINEMANN, Lars/GROLLMANN, Philipp (2008)

Session 2.4 – Künftige Herausforderungen an die Erwachsenenbildung

Perspektiven der Erwachsenenbildung/Weiterbildung im Rahmen des lebenslangen Lernens in der Steiermark (PERLS)

Elke Gruber, Universität Klagenfurt

Ausgangspunkt der vorliegenden Forschungsarbeit ist die Vorstellung, Erwachsenenbildung/Weiterbildung (EB/WB) entsprechend ihrer zukünftigen Bedeutung für die gesellschaftliche, ökonomische, soziale und individuelle Entwicklung als feste Größe im Rahmen des lebenslangen Lernens (LLL) in der Steiermark zu verankern und auszubauen. Hierzu gibt es in Österreich und der Steiermark zwar gewisse programmatische Vorstellungen und praxeologische Vorschläge, es fehlen jedoch wissenschaftlich fundierte und empirisch gesicherte Daten und Aussagen zu Struktur, Entwicklungen und Perspektiven dieses bedeutenden Bildungsbereiches.

Im Rahmen des Forschungs- und Entwicklungsprojektes PERLS, das vom Land Steiermark und dem bm:ukk finanziert wurde, erfolgte erstmals für Österreich eine umfassende Analyse zur EB/WB in einem Bundesland. Exemplarisch am Beispiel der Steiermark wird deutlich, welchen Herausforderungen die EB/WB in den nächsten Jahren gegenüber steht und welche Perspektiven entwickelt werden müssen, um diesen begegnen zu können. Die vorliegende Studie leistet sowohl einen Beitrag zur Erforschung eines bisher wenig empirisch analysierten Bildungsbereiches als auch zur Politikberatung. Darüber hinaus kann sie als exemplarisches Beispiel für andere Bundesländer zur Erforschung der einschlägigen Problematik dienen. Theoretisch ist die Studie in den aktuellen Diskurs um Steuerung und Organisation in der EB/WB (vgl. u.a. Hartz/Schrader 2008, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung 2008) sowie um ein strategisches Bildungsmonitoring (vgl. u.a. Grotlischen/Beier 2008) einzuordnen.

Für die Studie musste ein eigenes mehrdimensionales Untersuchungsdesign entwickelt werden, da es bisher kaum Vorbilder für die im Rahmen des Projektes zu leistende komplexe Forschungs- und Entwicklungsarbeit gibt. Dabei mussten sich die forschenden Wissenschaftlerinnen als höchst lernfähig bewähren. Die Erhebung sowie die Aufbereitung der Ergebnisse erfolgte theoriegeleitet, forschungsgestützt und partizipativ. Das heißt, die einzelnen Teilschritte der Untersuchung wurden wissenschaftlich aufbereitet (Datenvollerhebung, Dokumentenanalyse, problemzentrierte Interviews) und zusätzlich einem umfassenden Beteiligungsprozess (über mehrere Beratungsschleifen durch Fokusgruppen und Strategieggespräche) mit relevanten AkteurInnen aus den Feldern EB/WB, Bildungspolitik und -verwaltung sowie Wirtschaft unterzogen.

Es wurden folgende Teilergebnisse erzielt:

1. Aufgrund einer Vollerhebung von Anbietern der EB/WB konnte erstmals eine differenzierte Landkarte zur EB/WB in der Steiermark erstellt werden. Damit überhaupt eine Eingrenzung sowie eine Kategorisierung der unterschiedlichen Anbieter von EB/WB möglich wurde, wurden ausgehend von einer Analyse unterschiedlicher Systematiken und Definitionen zu LLL, EB/WB und Anbietern in europäischen Ländern entsprechende Begriffsbestimmungen für Österreich vorgenommen. Es wurden Grundvoraussetzungen für die Charakterisierung von EB/WB-Anbietern definiert, deren Indikatoren - im Sinne eines Synergieeffektes - nun auch für die Aufnahme in das österreichische Qualitätsrahmenmodell (QUEB) (Gruber/Schlögl 2009) fungieren. Die Landkarte bildet nicht nur eine wichtige Grundlage für künftige bildungspolitische Steuerungsprozesse und ein aufzubauendes Monitoringsystem, sondern sie

- kann auch in der Bildungsberatung und bei der individuellen Bildungswahlentscheidung eingesetzt werden.
2. Ausgehend von einer Analyse der Leitbildentwicklungen seit den 1990er Jahren in den österreichischen Bundesländern wurden in einem intensiven partizipativen Prozess Leitlinien und ein Selbstverständnis der EB/WB in der Steiermark entwickelt. Die Leitlinien und das Selbstverständnis weisen neben Zielsetzung, Aufgabenbereichen und Ausgestaltung der EB/WB wesentliche Perspektiven zur Steuerung, Transparenz, Angebotsentwicklung, Professionalisierung, Zielgruppenorientierung, zum Qualitätsverständnis und zu sozialen Standards für MitarbeiterInnen auf.
 3. Erstmals für die Steiermark wurde ein Vorschlag zu Förderkriterien für die EB/WB im Rahmen des LLL erarbeitet. Dieser wurde auf der Basis einer umfangreichen Analyse nationaler und internationaler Dokumente, Gesetze und Verordnungen erarbeitet und in Fokusgruppen diskutiert. Er folgt den Prinzipien von Transparenz, Allgemeingültigkeit und Verbindlichkeit.
 4. Vorschläge zu einer rechtlichen Verankerung sowie zu einem Beirat für EB/WB im Rahmen des LLL sollen die künftige Steuerung des Bereiches professionalisieren.
 5. Als Konklusio werden auf der Grundlage des im gesamten Forschungs- und Entwicklungsprozesses gesammelten Datenmaterials sowie unterstützt durch Strategiegespräche Herausforderungen und Perspektiven der EB/WB im Rahmen des LLL in der Steiermark dargestellt. Darüber hinaus werden notwendige nächste Schritte formuliert und es wird ausgelotet, welche Folgestudien notwendig sind, um ein tragfähiges Modell eines vernetzten Systems der EB/WB im Rahmen des LLL zu implementieren.

Brüchige Biographien und die Gestaltung von Weiterbildung - Die makroanalytische Integration von Sozial- und Instruktionstheorien und ihre Implikationen

Hermann Astleitner, Universität Salzburg

Forschungsgegenstand/-frage

In der vorliegenden Arbeit wird davon ausgegangen, dass die gegenwärtigen massiven Änderungen in der beruflichen Welt zum Anlass genommen werden sollten, um neue innovative theoretische Konzepte einer Weiterbildung zu entwickeln. Oft tragen nur neue Theorien zu neuen Sichtweisen und Problemlösungen bei. Deshalb wird der Versuch unternommen, ein theoretisches Rahmenmodell zur Gestaltung von Weiterbildungsmaßnahmen zu entwerfen. Dieses Rahmenmodell basiert auf zentralen aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen und integriert relevante und aktuelle Sozial- und Instruktionstheorien.

Stand der Forschung

Ausgangspunkt zur Entwicklung des theoretischen Rahmenmodells bilden Thesen zu aktuellen Veränderungen in Wirtschaft und Gesellschaft und deren Konsequenzen für Weiterbildungsmaßnahmen. Auch werden Typen brüchiger Biographien und deren weiterbildungsrelevanten Merkmale beachtet. Außerdem finden ein Ansatz über Visionen im Bildungswesen, ein Konzept zu postmodernen Unterstützungssystemen und ein innovativer Lehrsystemansatz Berücksichtigung.

Forschungsmethode/-ansatz

Diese Ansätze bilden die Basis dafür, um unter Nutzung qualitativer Verfahren („tactics for generating meaning“; vgl. Miles & Huberman, 1994), ein integratives theoretisches Modell zu formulieren. Das so entstandene Modell ist systemtheoretisch ausgelegt und definiert vor allem makroanalytische Bestandteile und Mechanismen.

Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Das zentrale Ergebnis der Arbeit stellt ein „Aufgabenwelt-Balance“-Modell dar, das von aufgabenbezogenen und balance-theoretischen Überlegungen gesteuert ist. In diesem Modell wird davon ausgegangen, dass Weiterbildung in Aufgabenkontexten passiert, die den Schnittpunkt zwischen Gesellschaft/Beruf, Individuum und Weiterbildung bilden. Damit wirksame Aufgabenkontexte gestaltet werden können, sind unterschiedliche Balancen zu beachten. Individuen haben darauf zu achten, dass wissens- und entwicklungsbezogene Kompetenzen (deklaratives Wissen bis Life Skills) im Gleichgewicht sind. Die Gesellschaft ist gefordert eine Ressourcenverteilungs-Balance (in Bezug zu Einkommen, Wissen, Arbeit, Sicherheit, soziale Verbindungen, Selbstachtung, Selbstverwirklichung) zu erreichen. Sogenannte AufgabenarbeiterInnen erzeugen vielfältige Aufgabenkontexte, die den Schnittpunkt zwischen gesellschaftlichen/beruflichen und individuellen Bedürfnissen bilden. Die Weiterbildung hat auf eine Interventions-Balance zu achten, in der Suche, Kollaboration, Unterricht, Problemlösung und Lebensberatung in einen Mentoring-Prozess integriert werden. Die Hauptaufgabe dieses Modells besteht darin, weitere Modellentwicklungen und darauf aufbauende praktische Prinzipien der Gestaltung von Weiterbildungsmaßnahmen zu stimulieren. Da das vorliegende Modell makro- und systemanalytisch angelegt ist, besteht eine zukünftige Aufgabe darin, die angenommenen Elemente und Prozesse in den Teilsystemen näher zu bestimmen.

Referenzen

- Doehlemann, M. (1996). *Absteiger. Die Kunst des Verlierens*. Frankfurt/M.: Suhrkamp.
- Klauer, K.-C. (2006). Kognitive Balance und Konsistenz. In H.-W. Bierhoff & D. Frey (Hrsg.), *Handbuch der Sozialpsychologie und Kommunikationspsychologie* (S. 380-387). Göttingen: Hogrefe.
- Miles, M. B. & Huberman, M. A. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Reigeluth, C. M. & Carr-Chellman, A. A. (Eds.). (2009). *Instructional-design theories and models. Building a common knowledge base* (Vol. III). New York & London: Routledge.

Erwachsenenbildung und berufliche Mobilität

Andrea Dorr und Thomas Oberholzner, KMU-Forschung Austria

Auf Grund der dynamischen Veränderungen am Arbeitsmarkt in den letzten Jahren steigt die Notwendigkeit während des Erwerbslebens neue Karrierewege einzuschlagen. Daher sind immer mehr Personen mit der Herausforderung konfrontiert, einen Berufswechsel erfolgreich zu meistern, wobei zumeist irgendeine Form der (Re-)Qualifizierung erforderlich ist. In Weiterentwicklung der Studie von Mandl et al. 2006 wird in der gegenständlichen Arbeit vor allem der Frage nachgegangen, ob das verfügbare Berufsausbildungs-/ Erwachsenenbildungssystem in Europa für die Anforderungen der ArbeitnehmerInnenmobilität geeignet ist.

Grundlage des Papers ist das Projekt "Gearing Adult Education Towards Occupational Mobility - GATOM", welches im Rahmen des Programms für Lebenslanges Lernen von der Europäischen Kommission gefördert und in 8 europäischen Ländern (Österreich, Finnland, Deutschland, Irland, Polen, Rumänien, Spanien und der Schweiz) in den Jahren 2008-2009 durchgeführt wurde. Es wurde von der KMU FORSCHUNG AUSTRIA koordiniert und zielte darauf ab, die verfügbaren Erwachsenenbildungs-/ Berufsausbildungsmaßnahmen exemplarisch anhand von 3 stark nachgefragten Berufen (Sanitär- und Klimatechnik, Koch/Köchin und Kranken-/Pflegepersonal) den Anforderungen der ArbeitnehmerInnen und ArbeitgeberInnen im Rahmen eines Berufswechsels gegenüberzustellen (Mandl, 2009).

Berufswechsel sind weit verbreitet. Vor allem Berufswechsel während aufrechten Beschäftigungsverhältnissen haben sich im Durchschnitt als erfolgreicher erwiesen als jene aus der Arbeitslosigkeit heraus (Mandl et al., 2006). Daher wird der Fokus speziell auf berufstätige BerufswechslerInnen und deren Ausbildungsmöglichkeiten gelegt. Diese Qualifizierungsmaßnahmen wurden mit Hilfe von Recherchen und qualitativen Interviews analysiert und „Good Practices“ identifiziert. Anschließend erfolgte die Erhebung der Bedingungen für einen erfolgreichen Berufswechsel bei Unternehmen und Beschäftigten mittels rd. 250 qualitativer Interviews. Darauf aufbauend wurden Schlussfolgerungen abgeleitet.

Sowohl in Österreich als auch in den übrigen betrachteten europäischen Ländern konnten zwei Haupttypen von Erwachsenenbildungsinstrumenten zum Erwerb von beruflichem Fachwissen identifiziert werden. Einerseits umfassende Berufsausbildung, die hauptsächlich im Rahmen des beruflichen Erstausbildungssystems verfügbar ist oder sich an arbeitslose Personen richtet. In den meisten Fällen sind diese als Vollzeitmaßnahmen organisiert, erstrecken sich über einen langen Zeitraum und sind daher wenig für berufstätige BerufswechslerInnen geeignet. Andererseits spezifische berufliche Ausbildung, die auf spezielle (vertiefende) Qualifikationen fokussiert, welche relativ gut mit Arbeitsverpflichtungen kombiniert werden kann (z.B. Abendkurse, kurze Dauer, modulare Angebote). Jedoch richten sich diese in den meisten Fällen an Personen, die bereits über eine Basisqualifikation im jeweiligen Beruf verfügen, folglich sind diese weniger für BerufswechslerInnen ohne spezifische Berufserfahrung geeignet.

Von den befragten BerufswechslerInnen und UnternehmerInnen wird ein regionales Angebot an Ausbildungsmaßnahmen mit modularer Organisation bevorzugt. Auch kleine Gruppen und eine ausgewogene Vermittlung von theoretischem Wissen und praktischen Fähigkeiten (u. a. im Rahmen von Praktika) sind erfolgversprechende Faktoren. Insbesondere die Überprüfung der Eignung der KandidatInnen sowie Mentoring/ Coaching während der Ausbildungsmaßnahme sind für das erfolgreiche Gelingen eines Berufswechsels wesentlich.

Da die berufliche Mobilität der Arbeitskräfte zum Funktionieren des europäischen Arbeitsmarktes und damit auch zur Sicherung der Wettbewerbsfähigkeit beiträgt, ist es wichtig, adäquate Rahmenbedingungen, vor allem im Bereich der Ausbildungsangebote für diese Zielgruppe, zu schaffen. Zunächst werden Kampagnen zur Sensibilisierung und Bewusstseinsbildung sowie weitere branchen- und berufsspezifische Untersuchungen zum Thema Berufswechsel empfohlen. Weitere Anregungen, um die Ausbildungsangebote an die Anforderungen von BerufswechslerInnen in Österreich anzupassen, sind, einheitliche und mit der Erstausbildung abgestimmte Standards für das Erwachsenenbildungssystem zu entwickeln, Instrumente zur Anerkennung von informell erworbenen Kompetenzen zu konzipieren und das Matching am Ausbildungsmarkt, z.B. durch Erhöhung der Transparenz, spezifische Beratungsangebote zum Thema Berufswechsel sowie kurzzeitige Praktika, zu fördern.

Referenzen:

- Mandl, I., Gearing Adult Education Towards Occupational Mobility (GATOM): European Assessment Report, Wien, KMU FORSCHUNG AUSTRIA, 2009.
- Mandl, I. / Dorr, A. / Egger, A. / Leuprecht, E., BerufswechslerInnen am österreichischen Arbeitsmarkt: Perspektiven und Chancen in Klein- und Mittelunternehmen, Wien, KMU FORSCHUNG AUSTRIA, abif, AMS Österreich, 2006.
- Krenn, M. (2003): Mobile Pflege und Betreuung als interaktive Arbeit: Anforderungen und Belastungen. FORBA-Forschungsbericht 3/2003

Session 2.5 – Bildungsbenachteiligung II Migration und Segmentation

Arbeitsmarktsegmentation und ihre Konsequenzen für die berufliche Weiterbildungsbeteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund: Differenzierte Analysen auf Basis des Sozio-oekonomischen Panels (SOEP)

Halit Öztürk, Universität Klagenfurt

Empirische Studien, die ein breites Spektrum an Einflussgrößen für die Beteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund an beruflicher Weiterbildung untersuchen, sind im deutschsprachigen Raum kaum vorhanden. Menschen mit Migrationshintergrund bilden weiterhin eine relativ unbekannte Größe in der Weiterbildung (vgl. Öztürk 2009, S. 25f.). Allmählich wendet sich die Weiterbildungsforschung allerdings den Menschen mit Migrationshintergrund als Ziel- und Teilnehmergruppe der Weiterbildung zu. So weist das Berichtssystem Weiterbildung (BSW) darauf hin, dass die Migrant*innenpopulation bei der Beteiligung an beruflicher Weiterbildung immer noch unterrepräsentiert ist, auch wenn in den letzten Jahren ein positiver Trend in der Weiterbildungsteilnahme verzeichnet werden kann (vgl. Rosenblatt/Bilger 2008, S. 78).

Die gegenwärtigen Arbeiten liefern zwar erste Vorlagen für die quantitative Erforschung des Weiterbildungsverhaltens von Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland, bleiben allerdings – teilweise aufgrund einer nicht höheren Differenzierungsfähigkeit der genutzten Daten – in Bezug auf die Ausprägungen des Migrationsstatus grob (vgl. Öztürk/Kuper 2008, S. 162). Auch besteht nach wie vor Unklarheit darüber, welche Faktoren die unterdurchschnittliche Weiterbildungsbeteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund erklären können.

Zu den Effekten von beruflicher Weiterbildung lassen sich für die Frage nach den Einflussfaktoren auf die Teilnahmewahrscheinlichkeit unterschiedliche theoretische Bezüge anführen. Ausführungen um Humankapitaltheorie suchen die Determinanten der beruflichen Weiterbildungsbeteiligung und der Verwertungsmöglichkeiten im Handeln der Individuen selbst und legen dabei den Fokus auf individuelle Merkmale, also auf Bestimmungsfaktoren der Selbstselektion (vgl. Becker 1964). Arbeitsmarktsegmentationstheorien rücken im Unterschied zur Humankapitaltheorie Aspekte von Fremdselektion ins Blickfeld, weil Chancen, sich weiterzubilden, nicht alleine von individuellen Merkmalen wie Alter, Geschlecht, schulischer und beruflicher Qualifikation bestimmt sein können, sondern von strukturellen Kontexten und Gelegenheiten der ausgeübten Tätigkeit wie Teilzeit- und Vollzeitbeschäftigung sowie von der Größe und Branche des beschäftigenden Betriebs abhängen. Demzufolge gehen segmentationstheoretische Ansätze davon aus, dass der Arbeitsmarkt in voneinander abgeschottete Teilarbeitsmärkte gegliedert ist, und dass institutionelle Faktoren die Weiterbildungschancen auf dem Arbeitsmarkt strukturieren (vgl. Sengenberger 1978).

Vor diesem Hintergrund soll in dieser Untersuchung insbesondere der Frage nachgegangen werden, inwiefern sich die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung auf die Fremdselektion seitens der Betriebe zurückführen lässt. Die Untersuchung der strukturellen Determinanten wird theoretisch in das ISF-Konzept des dreigeteilten Arbeitsmarkts von Werner Sengenberger (1978) eingebettet. Die Analyse basiert auf die Daten des Sozio-oekonomischen Panels (SOEP), das eine repräsentative Wiederholungsbefragung von privaten Haushalten in Deutschland ist. In die Analyse werden alle erwerbstätigen Personen im Alter von 19 bis 64 Jahren einbezogen. Empirisch werden nach einer Differenzierung verschiedener Formen beruflicher Weiterbildung die strukturellen Merkmale abgebildet, die unter Berücksichtigung von Individualmerkmalen in den bivariaten Analysen überprüft und in den multivariaten Analysen zur Beteiligung an beruflicher, betrieblicher und individueller Weiterbildung als Kovariaten berücksichtigt werden sollen.

Referenzen

- Becker, G. S. (1964): Human Capital, New York.
- BMBF (2006): Berichtssystem Weiterbildung IX. Berlin http://www.bmbf.de/pub/berichtssystem_weiterbildung_neun.pdf, Zugriff: 10.10.2009.
- Öztürk, H. (2009): Weiterbildungsbeteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland. In: Aus Politik und Zeitgeschichte (APuZ). Heft 5, S. 24 – 30.

- Öztürk, H./Kuper, H. (2008): Adressatenforschung am Beispiel der Migration. In: Hessische Blätter für Volksbildung, Heft 2, S. 156 – 165.
- Rosenblatt, B. v./Bilger, F. (2008): Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland. Eckdaten zum BSW-AES 2007. München. http://www.bmbf.de/pub/weiterbildungsbeteiligung_in_deutschland.pdf. Zugriff: 10.09.2009.
- Sengenberger, Werner (1978): Arbeitsmarktstruktur. Ansätze zu einem Modell des segmentierten Arbeitsmarkts. München.
- Statistisches Bundesamt (2008): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Wiesbaden. Literatur:
- Prochazkova, Lucie / Schmid, Tom (2007): Pflege und Betreuung zu Hause. (Erforderliche) Rahmenbedingungen. In: Pfeil, Walter (Hrg.): Zukunft der Pflege und Betreuung in Österreich. Wien. S. 139 – 161
- Prochazkova, Lucie/Schmid, Tom (2006): Pflege und Betreuung im Spannungsfeld zwischen Nötigem, Wünschenswertem und Finanzierbarem. In: Soziale Sicherheit 11/2006. Wien. S. 454 -464
- Prochazkova, Lucie / Schmid, Tom (2005): Berufsbilder und Ausbildungen in den Gesundheits- und Sozialen Diensten. Projektbericht eines EQUAL-Projektes der ersten Antragsrunde)
- Holzmann-Jenkins, Andrea / Finder, Ruth (2000): Beschäftigungspolitische Aspekte der Altenbetreuung. Studie im Auftrag des Jubiläumsfonds der Österreichischen Nationalbank – Projektbericht. Wien[^]

Innovative Pfade und Pforten für die Weiterbildung unterrepräsentierter Personengruppen. Zwei exemplarische Fallstudien aus technischen Berufen

Stephanie Rammel, Donau-Universität Krems; Regina Gottwald, IHS Wien

Die Relevanz von Weiterbildungsmöglichkeiten ist national wie international unbestritten (Commission of the European Communities 2006), in Zeiten angespannter Arbeitsmärkte gilt dies umso mehr. Ebenso ist die Erschließung von Zugangsmöglichkeiten zu Weiterbildung, aber auch zu Berufsfeldern für unterrepräsentierte Personengruppen ungebrochen aktuell. Im Zentrum dieses Beitrages steht der Zugang von Frauen zu technischen Berufen, verbesserte Bildungschancen für Menschen mit Migrationshintergrund sowie die Ausweitung von Zugangsmöglichkeiten für Erwachsene ohne Matura zu tertiärer Bildung. Mittels Fallstudien wird eine kontrastierende und vergleichende Darstellung zweier Weiterbildungsangebote für Erwachsene geleistet. Im Rahmen der beiden EU-6-Rahmenprogramm Forschungsprojekte LLL2010 (<http://lll2010.tlu.ee>) und INCLUD-ED (<http://www.ub.es/includ-ed>) wurde 2009 empirische Forschung in Österreich durchgeführt. In beiden Projekten (als integrated Projects handelt es sich jeweils um Teilprojekte) geht es um soziale Integration und um Schaffung bzw. Ausweitung von Beteiligungsmöglichkeiten für sozial benachteiligte Gruppen. Dabei werden starke wechselseitige Bezüge zwischen Bildungsmöglichkeiten und sozialer Inklusion quer durch verschiedene gesellschaftliche Subsysteme deutlich.

Der Artikel zielt auf eine Synthese von Ergebnissen aus den oben erwähnten Forschungsprojekten ab, die von den Autorinnen im Jahr 2009 durchgeführt wurden. Im Rahmen beider internationaler Projekte wurden Leitfadeninterviews in Österreich geführt. Das Forschungsdesign innerhalb dessen die beiden als Fallstudien dargestellten Weiterbildungsangebote und die sie anbietenden Institutionen ausgewählt wurden folgt dem Ansatz von Miles & Huberman (1994) einer maximalen Variation bei gleichzeitig kriteriengeleitetem Auswahlverfahren. Über den Bildungszugang sozial benachteiligter Gruppen wurden 15 Interviews mit Verantwortlichen in Bildungsinstitutionen, in einer Justizhaftanstalt, sowie mit verantwortlichen ExpertInnen aus der öffentlichen Verwaltung durchgeführt (Projekt LLL2010). Die beiden Weiterbildungsangebote, deren kontrastierende Darstellung den empirischen Kern des Papers bilden, stammen aus dieser Erhebung. Zudem wurden mit Expertinnen aus den sozialen Bereichen Arbeitsmarkt, Wohnbau, Gesundheit sowie Soziale / Politische Partizipation insgesamt 21 Leitfadeninterviews darüber geführt, wie Chancen auf Bildungsbeteiligung mit sozialer Inklusion in jenen sozialen Feldern zusammenhängen (Projekt INCLUD-ED).

Bei den Fallstudien handelt es sich um eine Fachhochschule mit starker Ausrichtung im technologischen Bereich und um eine NPO welche ein AMS-finanziertes, arbeitsmarktpolitisches Projekt für Frauen durchführt. Hinsichtlich der Fachhochschule steht ein Studienvorbereitungslehrgang im Zentrum der Untersuchung. Das arbeitsmarktpolitische Projekt bietet Frauen Basisqualifizierung und Berufsorientierung mit der Möglichkeit, im Anschluss daran weiterführende Berufsausbildungen in handwerklich-technische Berufsfelder wahrzunehmen. Der Text hat zum Ziel zwei Weiterbildungsangebote mit expliziter Brückenfunktion in ihren unterschiedlichen institutionellen Kontexten darzustellen und zu vergleichen. Darüber hinaus werden auch Überlegungen zur Bedeutung und zum Entwicklungspotential unterschiedlicher Typen von Anbietern im Bereich von Weiterbildung bzw. im Erwachsenenbildungsbereich des Lebensbegleitenden Lernens (Markowitsch et. al. 2008) angestellt.

Es zeichnet sich ab, dass unterschiedliche Entstehungshintergründe und regionale wie nationale Policy-Anbindungen, aber auch die Zuordenbarkeit der jeweiligen Bildungsinstitutionen zu unterschiedlichen An-

biertypen jeweils unterschiedliche Strategien und Vorgangsweisen bedingen. Vor dem gemeinsamen Hintergrund der Ausweitung von Zugangsmöglichkeiten zu technischen Berufen können diese unterschiedlichen Strategien in ihren Möglichkeiten aber auch Grenzen hinsichtlich dessen, was den erwähnten Zielgruppen dadurch jeweils angeboten wird, einer genaueren Analyse unterzogen werden.

Commission of the European Communities (2006), Efficiency and Equity in European education and training systems. SEC(2006) 1096; {COM(2006) 481final}

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/comm481_en.pdf

Markowitsch, J., Benda-Kahri, S. & Hefler, G. (2008): The underestimated Role of Formal Adult Learning in Austria's Lifelong Learning Policy. Berufs- und Wirtschaftspädagogik online (bwp@), Österreich Spezial (November 2007/Februar 2008), 17.

Rammel, S, Gottwald R. (2009): INCLUD-ED Report 5: Structure of the Knowledge Society and Educational Inclusion. Project 3: Social and educational exclusion and inclusion. Social structure in a European knowledge based society. (Projektbericht, unveröffentlicht).

Rubenson, K. (2002): Lifelong Learning for All: Challenges and Limitations of Public Policy. University of British Columbia

http://www.oise.utoronto.ca/CASAE/cnf2002/2002_Papers/rubenson2002w

Session 2.6 – Kompetenzentwicklung in der Schule

Wie moralisch ist COOL? Welchen Beitrag leistet COoperatives Offenes Lernen zur Förderung und Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit? Ein Versuch zur Messung des Status quo sozialer Kompetenz

Christoph Helm, Universität Linz

Forschungsgegenstand

Nach herrschender, wissenschaftlicher Meinung – Kohlberg, Dewey, Lind, Oser & Althof sowie Klafki etc. – gibt es Unterrichtsformen, welche die moralisch-demokratische Fähigkeit der Lernenden stärker fördern als der herkömmlich, tradierte Unterricht. Eine Variante dieser Unterrichtsformen stellt COOL (COoperatives Offenes Lernen an österreichischen Handelsakademien und Höheren Lehranstalten für wirtschaftliche Berufe) dar. In der diesem Beitrag zugrundeliegenden Arbeit wird der Frage nachgegangen welchen Beitrag COOL zur Förderung der moralischen Urteilsfähigkeit tatsächlich leistet und welchen es leisten könnte. Um diese Frage zu beantworten, wurde zum einen das COOL-Konzept einer Theorieanalyse unterzogen und zum anderen eine statistische Erhebung mittels Moralischer-Urteils-Test (MUTs in Anlehnung an Lind) sowie einem umfangreichen Fragebogen durchgeführt.

Stand der Forschung

Während die soziale Kompetenz „moralische Urteilsfähigkeit“ sowie deren Förderung durch Unterricht und Schule lange erforscht wurde und wird (siehe dazu bspw. Kohlberg, Oser und Lind), ist COOL – als relativ junge Schulinnovation – hinsichtlich ihrer förderlichen Wirkung auf soziale Kompetenzen im Allgemeinen sowie in Hinblick auf die Förderung moralischer Urteilsfähigkeit im Speziellen noch relativ unerforscht. Der vorliegende Beitrag spiegelt insofern eine Pilotstudie wider. Bisherige, meist qualitative Forschung kommt zu dem Ergebnis, dass Lehrer/innen COOL-Schüler/innen und COOL-Schüler/innen sich selbst hinsichtlich sozialer Kompetenzen besser einschätzen als ihre Kolleginnen aus anderen (herkömmlichen) Schulzweigen (vgl. bspw. Altrichter & Maderthaler 2007; Engler, Füreder & Niedermayr 2009; Greimel-Fuhrmann 2007). Hingegen verweist Raabe 2008 in einer quantitativen Erhebung zur Kooperationsfähigkeit von COOL-Schüler/innen darauf, dass diese sich zwar selbst kooperativer einschätzen, dies aber – den Ergebnissen ihrer Untersuchung zufolge – nicht sind. Zu ähnlichen Ergebnissen kommt die hier behandelte Untersuchung.

Forschungsmethode

Der empirische Teil des vorliegenden Beitrags beruht auf einer quantitativen Untersuchung von 454 Schüler/innen dreier höheren berufsbildenden Schulen (erster, zweiter, dritter und fünfter Jahrgang zweier HAKs und einer HLW). Im Rahmen dieser quasiexperimentellen Untersuchung wurden jeweils Schüler/innen der COOL-Klassen (Versuchsgruppe) und Non-COOL-Klassen (Kontrollgruppe) mittels dem MUTs auf ihre moralische Urteilsfähigkeit hin getestet. Weiters wurde ein umfangreicher Fragebogen eingesetzt, der die Störvariablen (moralische Atmosphäre in der Familie, im Freundeskreis und in der Schule; soziale Schicht; Schulnoten; Religion; schulischer Werdegang...) erhob.

Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Die vorliegende Querschnittstudie unter 454 Schüler/innen der 1. bis 3./5. Klasse dreier berufsbildenden höheren Schulen kam u.a. zu folgenden Ergebnissen:

1. Es wurde nach einer ausführlichen Beschreibung des MUT – anhand einer umfangreichen Validitätsprüfung – gezeigt, dass das eingesetzte Messinstrument in der untersuchten Stichprobe zu validen Ergebnissen führte.
2. Eine Analyse der Theoriekonzepte der Just-community und der moralfördernden Entwicklungsbedingungen nach Lempert (1998) im Vergleich zum COOL-Konzept kam zu dem Ergebnis, dass COOL bzw. seine Konzeption sehr gut zur Förderung/Entwicklung der moralischen Urteilsfähigkeit geeignet ist.
3. Eine Sekundaranalyse bestehender Untersuchungen zu COOL (und zur Just-community) skizzierte zudem ein äußerst positives Bild: In vielen qualitativen Untersuchungen wurde auf die hinsichtlich sozialer Kompetenzen förderliche Wirkung von COOL hingewiesen.
4. Einige wenige Untersuchungsergebnisse sowie auch die der vorliegenden Studie weisen jedoch in eine andere Richtung. Ihnen zufolge scheinen COOL-Schüler/innen hinsichtlich der moralischen Urteilsfähigkeit nicht mehr von COOL zu profitieren als ihre Kolleg/innen der Kontrollgruppe vom tradierten Unterricht. Jedoch sind diese Ergebnisse nur vorläufige. Eine Längsschnittstudie ist abzuwarten.
5. Zusammenhänge zwischen COOL und moralischer Urteilsfähigkeit konnten in einer explorativen Analyse also nicht gefunden werden. Hingegen zeigte sich, dass die Variablen „soziale Schicht“ und „Schulnoten“ (statistisch und praktisch) signifikanten, positiven Einfluss auf den MUT-Wert ausüben.

Referenzen

Altrichter, H. & Maderthaner, P. (2007). Doppler, B. (2008). Eichelberger, H. (2002). Engler, R., Füreder, R. & Niedermayr, J. (2009). Greimel-Fuhrmann, B. (2007). Herzig, B. (1998). Hölblinger, R., Wittwer, H. & Neuhauser, G. (2008). Kohlberg, L. (1995). Lind, G. (2000). Lind, G. (2004). Oser, F. & Althof, W. (1997). Raabe, I. (2008). ...

Die diesem Beitrag zugrundeliegende Arbeit wurde im Rahmen einer Diplomarbeit am Institut für Pädagogik und Pädagogische Psychologie unter Betreuung von o.Prof. Dr. Altrichter erstellt.

SchülerInnen forschen. Entwicklung und Evaluierung eines SchülerInnen Online Panels. Ein Kooperationsprojekt zur Förderung von NachwuchswissenschaftlerInnen

Herbert Altrichter, Manuela Gamsjäger und Barbara Stiglbauer, Universität Linz

Sozialwissenschaftliche Ergebnisse sind heutzutage Teil des täglichen Lebens und Basis für vielfältige Entscheidungen in Politik, Marketing, Finanzwirtschaft, etc. Diese Ergebnisse verstehen und kritische einschätzen zu können ist daher für viele Bereiche des Arbeitslebens bedeutsam. In Schulen ist empirische Sozialforschung längst Teil von Fachbereichs-, Projekt- und Maturaarbeiten. Dennoch bieten Schulen bisher nur wenige Möglichkeiten an, sich Kompetenzen im Durchführen, Interpretieren und kritischem Analysieren von Sozialforschung anzueignen. Im Sparkling Science Projekt „Opinioncorner – your opinion counts“ versucht eine ForscherInnengruppe der Johannes Kepler Universität Linz gemeinsam mit Lehrpersonen und SchülerInnen der Sekundarstufe ein Online Panel für SchülerInnenforschung (vgl. Altrichter et al. 2008) aufzubauen, zu betreiben und zu evaluieren. Diese Forschungsplattform als Schnittstelle zwischen Schule und Universität soll Schulen und ihren SchülerInnen die Möglichkeit geben, sich die oben angeführten Kompetenzen anzueignen. Durch die Kooperation zwischen Universität und Schule können außerdem Barrieren abgebaut und NachwuchswissenschaftlerInnen gefördert werden.

Im Paper wird erstens die Grundidee des Projekts erläutert, die durch eine zweifache Zielsetzung gekennzeichnet ist:

- Entwicklung: Einerseits wird ein SchülerInnen Online Panel in Zusammenarbeit mit SchülerInnen der Sekundarstufe II und ihren Lehrkräften aufgebaut und betrieben.
- Forschung: Andererseits soll dieser Prozess – wie SchülerInnen dieses Forschungsinstrument anwenden und Forschungskompetenzen entwickeln – untersucht werden, um dadurch die Machbarkeit des Projekts als Kontext für den Erwerb von Grundkenntnissen in Sozialforschung zu testen.

Das Paper wird zweitens die Forschungsmethoden des Projekts vorstellen:

- Prozessevaluierung: Um die verschiedenen Aspekte des Implementierungsprozesses zu erheben wird die Arbeit der SchülerInnen und ForscherInnen sowohl durch quantitative als auch durch qualitative Methoden wie bspw. qualitativen und quantitativen Interviews mit Beteiligten, Beobachtungen, Fallstudien oder Forschungstagebücher evaluiert. Im Sinne der Aktionsforschung fließen die gewonnenen Erkenntnisse beständig in die Weiterentwicklung des Projekts ein.
- Produktevaluation: Während der letzten Projektphase werden alle Beteiligten – inklusive PaneluserInnen – gebeten, ihre Bewertung der Stärken und Schwächen des Projekts in einem Online Fragebogen abzugeben

Drittens wird das Paper einige vorläufige Ergebnisse des Projekts in Hinblick auf die Bedeutsamkeit dieses SchülerInnen Online Panels für den Erwerb von Kompetenzen in empirischer Sozialforschung für SchülerInnen präsentieren. Da aus der Literatur bekannt ist, dass Schülerinnen und Schüler unterschiedlich mit neuen Technologien umgehen (vgl. Paseka 2008), soll dabei insbesondere auf Genderaspekte eingegangen werden.

References

- Altrichter, H., Batinic, B., Bacher, J. & Paseka, A. (2008). SchülerInnenOnlinePanel (SchOP) Aufbau, Erprobung und Evaluation eines SchülerInnenOnlinePanels. Projektantrag an das BMWF. Linz.
- Altrichter, H., Feldman, A., Posch, P. & Somekh, B. (2008). Teachers Investigate their Work. An introduction to action research across the professions. 2nd edition. Routledge: London & New York.
- Batinic, B., Werner, A., Gräf, L. & Bandilla, W. (Hrsg.). (1999). Online Research – Methoden, Anwendungen und Ergebnisse. Göttingen: Hogrefe.
- Paseka, A. (2007). Geschlecht lernen am Schauplatz Schule. SWS-Rundschau, 1, 51-72.

Lernziele – Fundament der Lernergebnisorientierung . Kompetenzentwicklung im berufsbildenden Schulwesen Österreichs unter Berücksichtigung europäischer Rahmenbedingungen

Daniela Moser, PH Steiermark

Forschungsgegenstand/-frage

Der Europäische Qualifikationsrahmen (EQF) ist ein gemeinsamer Referenzrahmen in Europa, der zwischen verschiedenen Qualifikationssystemen und deren Niveaus als Übersetzungsinstrument dienen soll. Bildungssysteme sollen unter dem Blickwinkel der Referenzniveaus eine bessere Transparenz, Vergleichbarkeit und Übertragbarkeit der Qualifikationsbescheinigungen der Lernergebnisse anstreben. Basierend auf der europäischen Definition von Lernergebnissen, die sich auf „Knowledge, Skills and Competences“ beziehen, ergeben sich folgende Fragen:

Welches Verständnis der Lernergebnisorientierung vermittelt der Europäische Qualifikationsrahmen?

Welche Kompetenzmodelle haben Österreichs berufsbildende Schulen bereits entwickelt? Welche Gemeinsamkeiten bzw. Unterschiede weisen diese hinsichtlich der Lernergebnisorientierung auf?

Wie können Lernziele ergebnisorientiert formuliert werden?

Stand der Forschung

Die Beschreibung der Lernergebnisse erfolgt im EQF in den Kategorien "Kenntnisse", "Fertigkeiten" und "Kompetenzen im weiteren Sinne". Fertigkeiten sind die Fähigkeit, Kenntnisse anzuwenden und Know-how einzusetzen, um Aufgaben auszuführen und Probleme zu lösen. Kenntnisse werden beschrieben als das Ergebnis der Verarbeitung von Informationen durch Lernen. Sie bezeichnen die Gesamtheit der Fakten, Grundsätze, Theorien und Praxis in einem Lern- oder Arbeitsbereich. Der Begriff „Kompetenz“ wird im EQF verstanden als die Übernahme von Verantwortung und Selbständigkeit. Dabei werden mehrere Kompetenzbereiche angesprochen: Kognitives Wissen setzt voraus, dass Theorien und Konzepte gebildet werden, die nicht nur in Reproduktionsprozessen, wie sie der traditionellen Unterrichtsmethodik unterstellt werden, erworben wurden, sondern durch Erfahrung gewonnen werden, was im situativen Kontext geschieht. Funktionale Kompetenz entspricht einem handlungsorientierten Ansatz, sie bezieht sich auf Methodenkompetenz, wie sie in beruflichen Situationen erforderlich ist. Personale Kompetenz beschreibt persönlichkeitsdefinierte Faktoren, die zur Bewältigung von Situationen erforderlich sind, während ethische Kompetenz Werthaltungen auf sozialer und personaler Ebene anspricht, die als Kompetenzen im weiteren Sinne bezeichnet werden. Das österreichische berufsbildende Schulwesen ist auf dem Weg, für einzelne Berufsfelder Kompetenzmodelle zu erstellen, daher ist es für die Unterrichtsplanung wichtig, Überlegungen hinsichtlich der Lernzielformulierungen anzustellen, die diesen Kompetenzmodellen gerecht werden.

Forschungsmethode – Ansatz

Als Forschungsmethode wurden nach gründlicher Literaturrecherche Dokumentenanalysen angestellt, die sich auf die Lehrpläne der berufsbildenden Schulen und die dokumentierten Kompetenzmodelle beziehen. Kriterien für die Lernergebnisbeschreibungen werden ua. aus dem Ansatz des „Situational Learning“ gewonnen.

Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Als Ergebnis wird ein Kriterienkatalog basierend auf den Dokumentenanalysen entwickelt. Kompetenzmodelle von berufsbildenden Schulen werden hinsichtlich deren Lernergebnisorientierung bewertet. Weiters werden Kriterien für eine operationale Lernzielformulierung definiert und Lernziele exemplarisch formuliert.

Referenzen

- Arnold, R./Schübler, I. (2008). Entwicklung des Kompetenzbegriffs und seine Bedeutung für die Berufsbildung und für die Berufsbildungsforschung, in: G. Franke (Hg.): Komplexität und Kompetenz, Bielefeld, S. 52-74.
- Bjørnåvold J. (2001). Lernen sichtbar machen. Ermittlung, Bewertung und Anerkennung nicht formal erworbener Kompetenzen in Europa, Luxemburg.
- Coles, M./Oates, T. (2004). European reference levels for education and training. An important parameter for promoting credit transfer and mutual trust. Study commissioned to the QCA, Luxemburg.
- Der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQF), Luxemburg, C 111/2.
- Erpenbeck, J./von Rosenstiel, L. (2007). Handbuch Kompetenzmessung, Stuttgart.

- European Qualifications Framework for lifelong learning, Com (2006) 479.
- Gruber, E. (1997). Bildung zur Brauchbarkeit. Berufliche Bildung zwischen Anpassung und Emanzipation. Eine sozialhistorische Studie, München/Wien.
- Heimann, H./Schulz, W. (1965). Unterricht – Analyse und Planung, Hannover.
- IHS. Lassnig, R./Vogtenhuber S. (2007). Entwicklung eines Nationalen Qualifikationsrahmens für Österreich – Vertiefende Analysen, Wien.
- Konsultationspapier (2008). Nationaler Qualifikationsrahmen für Österreich, BMUK und BMWF, Wien.
- Lave, J./Wenger, E. (2001). Situated Learning. Legitimate peripheral participation. New York.
- Mager, F.(1977). Lernziele und Unterricht, Weinheim und

Session 2.7 – Lernorte beruflicher Bildung

Lernorte beruflicher Bildung in Zeiten von Turbulenzen – Ansätze für eine Theorieentwicklung

Volkmar Herkner und Kerstin Behnke, Universität Flensburg (DE)

Eine geschlossene Theorie der Lernorte beruflicher Bildung liegt bis heute noch nicht vor. Dabei gibt es durchaus, vor allem zu den berufsbildenden Schulen, plausible Ansätze und Überlegungen, die zum Beispiel aus der soziologischen Systemtheorie von Niklas Luhmann abgeleitet sind. So hat Stephan Kösel (2005) eine entsprechende Studie erarbeitet, bei der auch die Frage nach der Zukunftsfähigkeit der (deutschen) Berufsschule angesprochen wird. Dennoch kann man noch nicht davon sprechen, dass eine allgemein anwendbare „Lernorttheorie“ – vergleichbar einer Schultheorie im allgemein bildenden Bereich – existieren würde.

Mit berufspädagogischem Blickwinkel lassen sich zur Analyse von berufsbildenden Abläufen drei Ebenen aufspannen. Während auf einer Makroebene ein Berufsbildungssystem als Ganzes betrachtet werden kann – z. B. als korporatistisches, duales System –, würden auf der Mesoebene die Lernorte und die in ihnen sich vollziehenden Abläufe beleuchtet werden. Als Mikroebene kann man dann die konkreten Lernvorgänge in den Lernorten ansehen – mithin wäre das z. B. die Didaktik beruflichen Lernens.

Auf der Makroebene von Systembetrachtungen – also „oberhalb“ der einzelnen berufsbildenden Einrichtungen – wird z. B. gerade in jüngerer Zeit unter dem Blickwinkel europäischer Entwicklungen des Öfteren nach den Steuerungsinstrumenten in verschiedenen Berufsbildungssystemen gefragt (z. B. Bertelsmann-Stiftung 2009). Aspekte der Theorieentwicklung auf der Mesoebene,

d. h. unmittelbar zu den Einrichtungen der beruflichen Bildung mit ihrer Schülerklientel, ihren spezifischen Zugängen, Steuerungsinstrumenten, Operationen und Curricula, Bildungsgängen etc., sind hingegen noch deutlich unterbelichtet (Pahl 2008), während auf der Mikroebene der beruflichen Lernprozesse mit der Didaktik beruflichen Lernens entsprechende Theorievorstellungen bereits in Entwicklung begriffen sind.

Mit einer Theorie der Lernorte, die selbstverständlich auf empirische Befunde aus der Lernortpraxis angewiesen und deren Genese bereits in einem allerersten Ansatz vorgestellt worden ist (Herkner/Pahl 2008), soll jedoch eine umfassende Betrachtung aller Vorgänge in den berufsbildenden Einrichtungen – nicht nur der Lernprozesse – möglich werden. Hierzu wäre ein interdisziplinärer Ansatz zu wählen, der auch Sichtweisen z. B. aus der Institutionentheorie, der Organisationspsychologie und der Arbeitswissenschaft sowie der Soziologie, aber selbstverständlich ebenso aus der Berufspädagogik zu berücksichtigen hätte, wobei rechtliche Fragen (Berufsbildungsrecht, Schulrecht, Jugendrecht, Wirtschaftsrecht etc.) eine bedeutende Rolle einnehmen werden. Wesentlicher Bestandteil müsste zudem eine Professionsforschung sein, mit der typische Handlungsmuster des berufspädagogischen Fachpersonals identifiziert und so Entscheidungen der Lehr- und Ausbildungskräfte vorhersagbar und erklärt werden können.

Eine so zu entwickelnde Theorie eines Lernortes oder der Lernorte wäre im Kern auf der Mesoebene anzusiedeln, müsste aber die beiden anderen Ebenen berücksichtigen und – wenn man so möchte – diese sogar verbinden. Sie müsste universell einsetzbar sein und folgerichtig auch Entwicklungen aufnehmen, die sich aus veränderten Schülerströmen etc. ergeben, also auch „Turbulenzen“ berücksichtigen, wenn nicht sogar diese zu einem tragenden Bestandteil der Theorie werden lassen. „Störungen“ vor allem im Regelsystem der berufsbildenden Schule scheinen ohnehin nicht die Ausnahme, sondern der Normalfall zu sein. Stellt ein Lernort ein System dar, so zeichnet es sich gerade dadurch aus, dass Turbulenzen durch interne Regelungsprozesse wieder ausgeglichen werden.

Eine entwickelte Theorie der Lernorte könnte jedenfalls helfen, berufsbildende Einrichtungen in ihrem Funktionieren besser zu verstehen, die Erkenntnisse in der Aus- und Weiterbildung des berufspädagogischen Personals zu berücksichtigen und Handlungsoptionen für zukünftige Entwicklungen bereitzustellen. Dieses sollte für Praktiker in den Lernorten gerade in Zeiten hoher Veränderungsdynamiken besonders hilfreich sein.

In dem Beitrag werden erste Überlegungen für ein Projekt vorgestellt, das die Theorieentwicklung zum Ziel hat. Hierbei wird davon ausgegangen, dass es sich um ein längerfristiges Vorhaben handeln wird, u. a. auch, weil sich der Theoriegegenstand selbst – die Lernorte – ständig wandelt.

Literatur

Bertelsmann-Stiftung (Hrsg.): Steuerung der beruflichen Bildung im internationalen Vergleich. Bielefeld 2009

Herkner, V./Pahl, J.-P.: Entwicklung gewerblich-technischer Schulen ohne Theoriekonzepte? In: lernen & lehren, 23. Jg. (2008), Heft 91, S. 133-137

Kösel, S.: Ist die Berufsschule noch zukunftsfähig? Eine systemtheoretische Analyse der Dualen Lernorte in der Wissensgesellschaft. Bielefeld 2009

Pahl, J.-P.: Berufsschule. Annäherungen an eine Theorie des Lernortes. Bielefeld 2008

Betriebspraktika aus der Perspektive des „Cross-Border-Learning“: Ergebnisse einer Befragung von berufsbildenden mittleren und höheren Schulen in Westösterreich

Markus Ammann und Anette Ostendorf, Universität Innsbruck

An zahlreichen berufsbildenden mittleren und höheren Schulen zählen Betriebspraktika – auch freiwillige Formen – zu nicht mehr wegzudenkende Elementen in der Ausbildung. Praktika verfolgen häufig das Ziel, die Theorielastigkeit der Schule zu kompensieren, in dem diese in die schulische Ausbildung integriert werden. Dies gilt zunehmend auch für den kaufmännischen Sektor, der Praktika als Ergänzung in die schulische Berufsausbildung aufnimmt.

Ein Praktikum stellt ein zeitlich befristetes Lern- und Arbeitsverhältnis dar, welches didaktisch sehr unterschiedlich strukturiert sein kann (vgl. Ostendorf 2007: 166). PraktikantInnen stehen beim temporären Wechsel von der Schule in die Betriebe vor verschiedensten Herausforderungen – Grenzen –, die von diesen überschritten werden. Neben institutionellen Grenzen (bspw. Umgang mit organisationalen Strukturen), können auch soziokulturelle Grenzen (bspw. verschiedene Lebenswelten) identifiziert werden. Das Überschreiten dieser Grenzen birgt enormes didaktisches Potential, welches vor dem Hintergrund des Überschreitens dieser Grenzen diskutiert werden kann. Insbesondere in diesem Kontext erscheint es interessant, dass Betriebspraktika im Hinblick auf das didaktische Potential und deren Ausgestaltung nur wenig erforscht sind. Eine ausgewählte Arbeit, die im deutschsprachigen Raum zu diesem Typ durchgeführt wurde, stammt aus dem Modellversuch VERONIKA (vgl. van Buer & Troitschanskaja & Höppner 2004; van Buer & Troitschanskaja 2002) die sich allerdings einem speziellen Schultyp widmet, der von eher benachteiligten Schülern besucht wird. Ein anderer prominenter Ansatz, institutionelle Grenzübertritte zu thematisieren, wird von Engeström et al. unternommen (vgl. Engeström et al. 1995, Kerosuo/ Engeström 2003 oder Engeström 2008), der diese als „Cross-Boundary-Learning“ konzeptionalisiert. Im Zentrum dieser Betrachtung – die für unser Verständnis wichtige Impulse liefert – steht das Zusammenspiel verschiedener Tätigkeitssysteme. Unser Verständnis versucht Betriebspraktika und das darin enthaltene didaktische Potential, vor dem Hintergrund des Grenzübertritts von Individuen zu analysieren, weshalb wir von „Cross-Border-Learning“ (CBL) sprechen. Daraus ergibt sich folgende Frage:

- In welcher Form werden Praktika an berufsbildenden Schulen organisiert, insbesondere im Hinblick auf das Überschreiten von Grenzen.

Im Zentrum dieses Beitrages stehen ausgewählte Ergebnisse einer vom Tiroler Wissenschaftsfonds geförderten Befragung, die sowohl quantitative und auch qualitative Elemente enthält. Befragt werden Vertretern von berufsbildenden mittleren- und höheren Schule in Westösterreich (Tirol und Vorarlberg). Die Befragung fand im Dezember 2009 statt und ergeht an alle Schulen im berufsbildenden Einzugsgebiet. Ziel der Befragung ist es, in einem ersten Schritt eine Erhebung des Staus Quo der „Organisation und didaktischen“ Begleitung von Betriebspraktika – sowohl lehrplanmäßig vorgesehene, wie auch freiwillige – vorzunehmen, um die oben skizzierten Grenzen sichtbar zu machen. Vor dem Hintergrund des „Cross-Border-Learning“ werden die Grenzen hinsichtlich des didaktischen Potentials analysiert, um die Lernorte Betrieb und Schule in Form eines „Bridging“ zu verbinden. Insbesondere vor dem Hintergrund der demographischen Entwicklung und der zurückgehenden Zahlen an Absolventen im dualen Ausbildungssystem und den steigenden Zahlen in berufsbildenden Schulen, dürfte somit der organisatorischen und didaktischen Begleitung von Betriebspraktika vermehrte Aufmerksamkeit zukommen (vgl. Statistik Austria).

Ausgewählte Literatur

Engeström, Y. et al. (1995): Polycontextuality and boundary crossing in expert cognition: Learning and problem solving in complex work activities. In: Learning and Instruction, Vol. 5, 319-336.

Engeström, Y. (2008): Entwickelnde Arbeitsmarktforschung. Die Tätigkeitstheorie in der Praxis. Berlin.

Kerosuo, H./ Engeström, Y. (2003): Boundary crossing and learning in creation of new work practice. In: Journal of Workplace Learning, Vol. 15, 7/8, 345-351.

- Ostendorf, A: (2007): Das Betriebspraktikum zwischen fruchtbarer Lernsituation und Disziplinierungstechnologie. In: MÜNK, D. et al. (Hrsg.): Hundert Jahre kaufmännische Ausbildung in Berlin, Opladen und Farmington Hills, S. 164-173.
- Statistisches Jahrbuch Österreich (2009).
- van Buer, J. / Troitschanskaja, O. / Höppner, Y. (2004): Das Praktikum in der dreijährigen Berufsfachschule – Lernortkooperation oder Lernortkoordination?, In: Euler, D. (Hrsg.): Handbuch der Lernortkooperation, Bd. 1. Bielefeld, S. 428-445.
- van Buer, J. / Troitschanskaja (2002): Das Betriebspraktikum als Lernort im Lernortverbund – zwischen Anspruch und Wirklichkeit. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 3, 1-17. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe3/buer_troitschanskaja_bwpat3.pdf, abgerufen am 10.11.09.

Gestaltung von selbstorganisationsoffenen Fallstudienprojekten in Betrieben und Tourismusregionen mit Unterstützung virtueller Methoden

Christian Schrack, BMUKK

Ausgangspunkt und Forschungsfrage:

Das Ausbildungsangebot berufsbildender Schulen fußt auf einem bewährten Mix von allgemeinen und beruflichen Bildungsbereichen in Verbindung mit betrieblicher Praxis z.B. in Form von Ferialtätigkeiten. Bei näherer Betrachtung fällt auf, dass es in diesem wünschenswerten „dualen Prinzip“ ein örtliches und inhaltliches Nebeneinander der in den fachpraktischen Gegenständen vermittelten handwerklichen Fertigkeiten („blue colour“) und den in fachtheoretischen Gegenständen - oftmals lehrerzentriert - vermittelten, kognitiven Wissensinhalten gibt. Übungsfirmen und Juniorfirmen wollen diese Lücke zwischen Theorie und Praxis schließen. Offen bleibt, ob und wie die Lernenden ihre Kompetenzen im Hinblick auf die zukünftigen Beschäftigungsfelder durch aktuelle, auf Strategieniveau liegende Problemstellungen der Industrie erweitern können.

Lernprozesse mit konkreten Rückmeldungen aus der Industrie sind auf die letzte Schulstufe beschränkt, in der die zukünftigen Maturant/innen ihre Diplomprojekte in Zusammenarbeit mit Betrieben erstellen.

Die vom Autor vorgestellte Methode schlägt ein Modell zum kompetenzorientierten Lernen durch die Integration der Berufswirklichkeit in den Unterricht vor: Als Projekte mit weitgehender Selbstorganisation, Kooperation und Situiertheit konzipiert, werden gemeinsam mit Betrieben und Institutionen Fälle bearbeitet, die sich als strategische Lernfelder eignen. Die entsprechenden sozial-kognitiven Prozesse werden begleitend durch Lernplattformen unterstützt.

Stand der Forschung:

Ausgehend von der über hundert Jahre alten, reformpädagogischen Bewegung sind projekt- und handlungsorientierte Unterrichtsformen nicht grundsätzlich neu: Zu den Wurzeln des Projektbegriffs ist erwähnenswert, dass damit zunächst die Abschlussarbeiten der im 19. Jahrhunderts entstehenden technischen Hochschulen bezeichnet wurden (FREY 1991 S.30). Auch die an Harvard School entwickelten Fallmethode reicht ins 19. Jahrhundert zurück (GRAVIN 2003 S. 1). Mit Beginn des 20. Jahrhunderts hat Dewey wesentlich zur Entfaltung des Projekts zur umfassenden Unterrichtsmethode unter den Reformpädagogen beigetragen. Ab 1990 nahmen Situated Cognition Bewegung (Lave uvm) und die subjektwissenschaftlichen Lerntheorie (Holzkamp) den „Kampf gegen träges Wissen“ auf, gefolgt von weiteren konstruktivistisch inspirierte Ansätze wie Anchored Instruction (Cognition & Technology Group at Vanderbilt 1997), Cognitive Apprenticeship (Collins, Brown, Newman 1989) und problemorientierte Lernumgebungen (Reinmann, Mandl 1999). Hinweise zur zeitgemäßen Unterrichtsgestaltung folgten auch aus der Lernfelddebatte im deutschen Berufsschulwesen (Bader und Schäfer 1998 in RIEDL 2004 S. 64).

Forschungsmethode und Ergebnisse:

Trotz der erwähnten Befunde und neuerer Initiativen zum Projektunterricht (BMUKK 2001) und zur Individualisierung (BMUKK 2007) zeigt sich eine verhaltene Umsetzung in der Unterrichtspraxis. Auch die Lernenden wirken gelegentlich „projektmüde“. Gründe dafür gibt es viele: Projekte werden nicht in das Unterrichtsgeschehen integriert und oftmals nach Notenschluss als „Belohnung“ abgehalten. Vielen Projekten fehlt es an unmittelbarer beruflicher und gesellschaftlicher Relevanz (VIELHABER 2003, S. 4). Weiters sind aus „pädagogischer Vorsicht“ in vielen Unterrichtsprojekten Thema, Methode und Ablauf des starr vorgegeben. Durch die fehlenden Gestaltungsmöglichkeiten werden die Schüler/innen in der Beteiligung und den Lernmöglichkeiten unnötiger Weise eingeschränkt.

Angelpunkt ist der (letztlich überraschende) Impuls des eLearning für weitere Verbreitung handlungsorientierte und soziale Lernformen, der in Österreich ab 1996 von der Einrichtung von Notebookklassen ausging. Seit 2002 stehen zusätzlich Lernplattformen zur Verfügung, mit der sich ergänzend zum Präsenzunterricht selbstinduzierter Lerngemeinschaften und Teamarbeit berufsnahen Lernumgebung umsetzen lassen.

Im Rahmen des Beitrags stellt der Autor die im Unterrichtseinsatz entwickelte Fallstudienprojektmethode vor, beschreibt den lerntheoretischen/pädagogischen Hintergrund im Spannungsfeld zwischen Wissenschafts-

und Handlungsorientierung systematisch und beleuchtet abschließend Fragen der Integration in den schulischen Unterrichtsalltag bis hin zu den Fragen der Notengebung kritisch.

Im Rahmen der Vorstellung wird auch kurz auf die Conclusio von betriebswirtschaftlichen Fallstudienprojekten (Erstlingsprojekte „Höldrichsmühle“ 1991 und „Kundenlaufstudie-Palmers“ 1992) und Tourismusfallstudien (wie Projekte Kunst & Kultur in Klosterneuburg, Standortprojekt Wallensteinstraße, Positionierung Langenlois) eingegangen.

BMUKK (2001): Grundsatzlerlass Projektunterricht

FREY, K. (1991): Die Projektmethode

GRAVIN, D.: Making the Case.

KAISER F. /KAMINSKI H. (1999): Methodik des Ökonomie-Unterrichts

RIEDL, Alfred (2004) Didaktik der beruflichen Bildung

VIELHABER, C. (2003): Projektunterricht am Prüfstand.

Session 3

Session 3.1 – Zukunftsfragen der Berufsbildung: Gerechtigkeit, Effizienz, Diversität, Integration, Qualität, Bedarf / Teil I (Forum VA)

Einleitung/Motivation

In diesem thematischen Forum soll in zwei Teilen/Sitzungen Gelegenheit gegeben werden, in einem Austausch zwischen Forschung und Praxis den vorhandenen Reflexions- und Forschungsstand zu den wichtigsten Zukunftsfragen der Berufsbildung in Österreich zu diskutieren, und konstruktive Perspektiven auszuloten. Die Form der Veranstaltung besteht darin, dass die eingeladenen TeilnehmerInnen kurze und pointierte thematische Kommentare zu einem ausführlichen Beitrag des Antragstellers (Lorenz Lassnigg) geben, der spätestens einen Monat vor der Veranstaltung (Ende Mai) zur Verfügung gestellt wird. Diese Beiträge werden in zwei Blöcken/Teilen diskutiert, in einem ersten Block werden politisch-praktische Kommentare sowie Raum zu einer ersten Publikumsgelegenheit, in einem zweiten Block werden Kommentare aus Forschungssicht sowie Raum zur Publikumsdiskussion gegeben.

Mehrwert

Es gibt zwar eine Menge an Material und Diskussionen über Fragen der Berufsbildungspolitik, diese sind jedoch teilweise stark polemisch und führen politische Kämpfe, die einer Lösung abträglich erscheinen. Es wird daher versucht, den Bogen der Probleme und Positionen komprimiert sichtbar zu machen, und den Boden für gemeinsame Positionen zu suchen.

Durch die Beiträge der ForscherInnen soll klar gemacht werden, inwieweit Evidenzen zu diesen wichtigen Aspekten verfügbar sind, und was man – bezogen auf die Vorschläge des Inputs – daraus für eine praktisch-politische Plattform ableiten kann.

Skizze des Diskussionspapiers

Der zur Diskussion gestellte Beitrag identifiziert folgende Zukunftsfragen für die österreichische Berufsbildungspolitik:

- (1) die Identifikation der konkreten gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Herausforderungen, denen die Bildungspolitik gerecht werden muss;
- (2) wie kann ein Konsens über eine zu verwirklichende Vision der Bildungs- und Berufsbildungspolitik erlangt werden, inklusive der Gestaltung der Umsetzungsbedingungen (d.h. Governance-Strukturen) für eine solche – konkreter, durch welche Schritte ist es möglich, die gegenwärtigen Grabenkämpfe und Kurzsichtigkeiten zu überwinden, bzw. welche Faktoren können als Ursachen für diese Unzulänglichkeiten identifiziert werden?
- (3) wie können für die Vermittlungsprobleme zwischen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Anforderungen möglichst klare Lösungen und Formulierungen gefunden werden – welche Widersprüche bestehen zwischen diesen Anforderungen, bzw. zwischen Effizienz und Gerechtigkeit, oder auch zwischen Ausbildung und Bildung, und wie lassen sich diese auflösen?
- (4) Welche spezifischen Herausforderungen und Veränderungen gibt es konkret, die neue Lösungen erfordern?

Auf der wirtschaftlichen Seite ist die Frage nach der Zukunftsträchtigkeit der speziellen Struktur der österreichischen Berufsbildung („medium-skills Equilibrium“) gegenüber den zukünftigen Anforderungen an die Innovationstätigkeit in der „wissensbasierten Ökonomie“ von besonderer Bedeutung. Hier bestehen grundlegende Fragen zum Zusammenhang von Qualifikationsangebot und Innovationstätigkeit, und dieser Aspekt ist auch eng mit den beiden anderen Herausforderungen (Demografie/Migration und Globalisierung/Internationalisierung) verbunden. Konkret geht es um

- das erforderliche Ausmaß an Grundkompetenzen
- die Beziehung von mittleren und höheren Qualifikationen (Berufs- und Hochschulbildung), und
- die Wirksamkeit des Hochschulsystems.

Auf der Seite der gesellschaftlichen Anforderungen ist die Verwirklichung von Chancengleichheit und die Verhinderung von Diskriminierung/sozialer Ausgrenzung betroffen. Der zentrale konkrete Punkt in diesem Zusammenhang ist die Selektivität des österreichischen Bildungswesens in der Allgemeinbildung und in der Berufsbildung. Wenn auch etwas abgeschwächt, setzt sich die soziale Selektivität in der Berufsbildung fort, und es bestehen auch starke geschlechtsspezifische Unterschiede, die mit hoher Wahrscheinlichkeit auf die Struktur des Systems zurückzuführen sind. Konkretere Fragen sind hier:

- die Folgewirkungen der frühen Teilung und der Selektionsmechanismen in der Pflichtschule, insbesondere für die Gruppe der am stärksten Ausselektierten, für die weitere Laufbahn
- die Folgewirkungen der Konstruktion der Übergänge an der 8./9.Stufe für die Jugendlichen und ihre weiteren Karrieren
- die Wirksamkeit der Informations/Orientierungs/Beratungsaktivitäten für die Bildungswahlen und –karrieren

- die Kosten der sozialen und ethniespezifischen Selektivität in Form von nicht erkannten Potentialen, verzögerten und abgebrochenen Karrieren, Reparaturmaßnahmen, und letztlich ökonomischen und sozialen Folgekosten.

(5) die Gestaltung der Einbindung der Berufsbildung in ein System oder eine Strategie des lebensbegleitenden Lernens;

(6) Schließlich, wenn man diese fünf Zukunftsfragen und ihre Unterfragen akzeptiert, stellt sich als sechste Zukunftsfrage, auf welchem Wege sie beantwortet werden könnten. Dies ist vielleicht die wichtigste Frage, weil sie darüber entscheidet, inwieweit eine gemeinsame Plattform für die erforderlichen Lösungs-Visionen gefunden werden kann. Erstens ist hier zu identifizieren, welche (verschiedenen) Antworten bereits gegeben werden, wo die Unterschiede liegen, und wo diese fundiert sind. Zweitens ist zu klären, inwieweit es (mögliche) sachliche Antworten – im Sinne einer richtig verstandenen „evidence-based policy“ – geben kann, bzw. wo letztlich zu verhandelnde ideologische und politische Begründungen übrig bleiben. Um dies ein wenig mehr auszuloten, sollen die veranstalteten Diskussionen einen Beitrag leisten.

Thesen zu den wichtigsten Zukunftsfragen

Lorenz Lassnigg, IHS

Strukturprobleme der Oberstufe

Fritz Bauer, AK-Oberösterreich

Aufgrund empirischer Entwicklungen v.a. in Oberösterreich werden Strukturprobleme der Oberstufe herausgearbeitet und politische Lösungsmöglichkeiten zur Diskussion gestellt

Gendergerechtigkeit

Angela Wroblewski, IHS und Angelika Paseka, Uni Hamburg (DE)

Wie können die starken Ungleichheiten vermindert werden? Gibt es Erfahrungen mit wirksamen Maßnahmen?

Berufsbildungspolitik

Christian Dorninger, BMUKK

Die Zukunftsfragen aus der Sicht eines sehr erfahrenen und informierten Experten reflektiert

Weissbuch BMHS

Helmut Skala, GÖD-BMHS

Die Positionen und Vorschläge aus dem publizierten Weissbuch werden eingebracht

Jugendarbeitsmarkt

Gudrun Biffel, Donau Universität Krems

Jugendarbeitsmarkt, Demografie/Migration und Spannungen für die Berufsbildung

Session 3.2 – Unterstützung benachteiligter Jugendlicher an der Schwelle zum Berufsleben (Forum VI)

Der Begriff „benachteiligte Jugendliche“ trifft heute bereits auf eine breite Zielgruppe zu, so können Jugendliche mit körperlichen/ psychischen/ psychosozialen Beeinträchtigungen, Lernschwächen, sonderpädagogischem Förderbedarf, Schwächen bei Life Skills (Selbstwert, soziale Kompetenzen etc.), mit Migrationshintergrund, sonstigen Unterstützungsbedarfen (auch „normale“ Jugendliche in krisenhaften Phasen); verhaltensauffällige, wohnungslose, un- und niedrigqualifizierte („bildungsferne“) Jugendliche sowie Jugendliche mit Suchtproblematik als benachteiligt eingestuft werden.

Das Institut für Berufs- und Erwachsenenbildungsforschung (IBE) beschäftigt sich seit dem Jahr 2007 mit drei Kernaspekten hinsichtlich der Zielgruppe benachteiligte Jugendliche:

1. Charakteristika dieser Jugendlichen und Einflussfaktoren auf das Risiko der Bildungsferne bei Jugendlichen
2. Assessment und Evaluationen konkreter, bereits verfügbarer Projekte bzw. Maßnahmen für benachteiligte Jugendliche
3. Identifikation von Angebotslücken und Weiterentwicklungsmöglichkeiten im Angebot für benachteiligte Jugendliche

Durch die gemeinsame Kurzpräsentation im Themenforum entsteht ein detailliertes Bild zur „Unterstützung benachteiligter Jugendlicher“ in Oberösterreich. Ausgehend von einem präventiven Ansatz in der Identifika-

tion von Einflussfaktoren auf das Risiko der Bildungsferne und hier möglichen Handlungsoptionen bei „potenziell“ benachteiligten Jugendlichen wird der Bogen über das Assessment und die Evaluation bestehender Angebote bis zu ungedeckten bzw. inadäquat gedeckten Bedarfen benachteiligter Jugendlicher bei bereits Betroffenen gespannt.

Ziel des Themenforums „Unterstützung benachteiligter Jugendlicher an der Schwelle zum Berufsleben“ ist eine angeregte Diskussion im Anschluss an die vier Kurzinputs. Seitens des IBE bieten sich folgende Fragestellungen an:

- Der Blick über den (oberösterreichischen) Tellerrand: Welche Aktivitäten/ Befunde können andere Forschungsorganisationen zur Thematik benachteiligter Jugendlicher einbringen? Herrscht hier Zustimmung oder werden Kontroversen sichtbar?
- Frühwarnsysteme: Wie und durch wen könnte präventiv an den Einflussfaktoren für Bildungsferne gewirkt werden? Gibt es dazu Forschungsbefunde?
- Auf der strukturellen Ebene wird sichtbar, dass die Angebotslandschaft in Oberösterreich sich so „bunt“ gestaltet, wie auch die Zielgruppe(n). Seitens der Kostenträger wird stets die Ressourcen- wie Kostensintensität personenbezogener/ individueller Maßnahmen betont: In wie weit gibt der Erfolg den Maßnahmen recht? Wie viel Struktur wäre wie möglich? Woran scheitert die Umsetzung? Was sollte/ könnte sich hier bewegen? Gibt es dazu Forschungsbefunde?
- Vernetzen ohne sich zu verfangen: Vielfach ist ein Mehr an Vernetzung als Wunsch zu vernehmen. Die Umsetzung erweist sich aber aufgrund unklarer Zuständigkeiten und teilweiser Konkurrenzierung als eher schwierig. Wie und durch wen könnte Vernetzung gelingen? Gibt es dazu Forschungsbefunde?
- Weitere Anregungen zur Beforschung der Thematik: Welche Inhalte bieten sich für eine weitere, vertiefende Beforschung an? Welche methodischen Zugänge eignen sich?

Die Fragestellungen beziehen sich bewusst in manchen Punkten auf ein Assessment der Praxis, da unter den TeilnehmerInnen auch PraktikerInnen und VertreterInnen von Kostenträgerorganisationen erwartet werden. Grundsätzlich kann der TeilnehmerInnenkreis entscheiden, welche Fragen diskutiert werden möchten und das Forum ist offen für eigene Diskussionsvorschläge.

Bildungsferne Jugendliche – Welche Faktoren erhöhen das Risiko der „Bildungsferne“?

Marlene Lentner, IBE

Im Mittelpunkt der Untersuchung steht die Frage, welche Faktoren dazu führen, dass Jugendliche „bildungsfern“ werden. Bildungsferne definiert sich dabei wie folgt: höchstens Pflichtschulabschluss und in keiner weiterführenden Ausbildung. Aus 13.826 postalisch an 15- bis 24-jährige Jugendliche in OÖ versendeten Fragebögen konnten 1.343 auswertbare Fragebögen gewonnen werden, von denen 384 als Bögen bildungsferner Jugendlicher einzustufen sind. Durch die Gegenüberstellung bildungsnaher und bildungsferner Jugendlicher konnten signifikante Unterschiede eruiert und Einflussfaktoren auf divergierendes Bildungsverhalten determiniert werden.

Es bestätigt sich, dass die soziodemographischen Merkmale Muttersprache, Bildungsniveau der Eltern und Wohnregion einen entscheidenden Einfluss auf das Bildungsverhalten der Jugendlichen ausüben. Zudem steht das Bildungsverhalten in engem Zusammenhang mit der Freizeitgestaltung, der Art der Informationsbeschaffung, dem Entscheidungsverhalten und dem Ausmaß der Unterstützung von Freunden und Angehörigen. Wesentlich erhöht wird das Risiko, bildungsfern zu werden, wenn Jugendliche ihre Wunschausbildung nicht ergreifen können und wenn Ausbildungen abgebrochen werden. Zudem sind bildungsferne Jugendliche mit allen Aspekten des täglichen Lebens signifikant unzufriedener sind als bildungsnaher Jugendliche.

Evaluierung der Berufsausbildungsassistenz in Oberösterreich – Assessment einer konkreten Unterstützungsmaßnahme für benachteiligte Jugendliche

Martina Stadlmayr und Marlene Lentner, IBE

Mit der seit September 2003 geltenden Novelle des Berufsausbildungsgesetz (§8b) wurde die „Integrative Berufsausbildung“ mit dem Ziel eingeführt, die Eingliederung von benachteiligten Jugendlichen mit persönlichen Vermittlungshindernissen in das Berufsleben zu verbessern. Herzstück davon ist die Berufsausbildungsassistenz, deren Erfolg in der Evaluation anhand folgender Analyseschritte gemessen wurde:

- Analyse der TeilnehmerInnen und Ausbildungsverläufe (KundInnendatenbankauszüge)
- Analyse der Umsetzung der Berufsausbildungsassistenz (schriftliche Befragung)
- Bewertung der Berufsausbildungsassistenz durch involvierte AkteurInnen (Workshop)
- Bewertung der Berufsausbildungsassistenz durch Jugendliche (Case Studies)

- Beschäftigungsverläufe der Jugendlichen nach Absolvierung der Integrativen Berufsausbildung (Analyse AMSBG-Daten)

Kernerkenntnis der Studie ist, dass die Integrative Berufsausbildung in OÖ als „Erfolgsstory“ gilt, wesentlich beeinflusst durch die individuelle und im Ausmaß variierbare Betreuung der Jugendlichen durch die Berufsausbildungsassistenz.

Live & Work – Jugendliche am Übergang Schule, Beruf, eigenverantwortliches Erwachsenenleben: Wie gestaltet sich die Situation aus Sicht von Unterstützungseinrichtungen?

Maria Osterkorn, IBE

Die als Begleitstudie zum gleichnamigen ESF-Projekt des FAB durchgeführte Untersuchung beschreibt und vergleicht 30 ausgewählte Maßnahmen für Jugendliche mit Benachteiligung. Das Projekt zeigt zum Einen die Vielschichtigkeit der Zielgruppe auf: Es werden Maßnahmen für Jugendliche mit familiären Problemen; obdachlose, straffällig gewordene, suchtkranke, beschäftigungslose, psychisch und/oder psychosozial beeinträchtigte Jugendliche; SchulabbrecherInnen, körper-, lern- oder mehrfach beeinträchtigte Jugendliche, Jugendliche mit Entwicklungsverzögerungen sowie Jugendliche mit Migrationshintergrund in den Maßnahmen betreut.

Zum Anderen wurde anhand von Befragungen von LeiterInnen und PädagogInnen der Maßnahmen ein Assessment vorgenommen: Bewertet wurden Rahmenbedingungen der Maßnahmen, pädagogisch-didaktische Zugänge und Arbeitsweisen der Maßnahmen, Erfolge/Wirkungen, Stärken und Grenzen in der Arbeit mit der jeweiligen Zielgruppe sowie eine Einschätzung über Angebotslücken in Oberösterreich. Wesentlicher Erkenntnisgewinn ist somit ein Stimmungsbild der ProfessionistInnen in der Betreuung benachteiligter Jugendlicher für OÖ.

Bedarfsdeckung eines Angebots für benachteiligte Welser Jugendliche – angebotsstrukturelle Dimension der Thematik

Iris Ratzenböck-Höllerl, IBE

Die Studie zeigt für die Stadt Wels die Adäquanz des vorhandenen beruflichen Ausbildungsangebots für Jugendliche auf. Es wurde untersucht,

wie sich die Zielgruppe derartiger benachteiligter Welser Jugendlichen beschreiben lässt (Anzahl der jährlich nachkommenden, als benachteiligt einzustufenden Jugendlichen sowie Charakteristika dieser Jugendlichen),

- ob für benachteiligte Jugendliche ein ausreichendes Angebot an beruflichen Ausbildungsplätzen besteht und ob die Form des bestehenden Angebots geeignet ist, den Bedarfen der Zielgruppe beizukommen,
- wie gegebenenfalls bestehende Angebote weiter entwickelt bzw. welche neuen Angebote geschaffen werden könnten.

Es errechnet sich ein Wert von 5% oder in absoluten Zahlen 40 Jugendlichen zwischen 15 und 19 Jahren eines Jahrganges in der Stadt Wels, für die kein Angebot besteht und die sich durch soziodemografische wie Umfeldabhängige Charakteristika auszeichnen. Die Studie schlug eine Reihe von möglichen Maßnahmen zur Bedarfsdeckung und Gestaltungsempfehlungen zur Adäquanz dieser Maßnahmen vor.

Session 3.3 – Europäische Transparenzinstrumente und Qualifikationsrahmen

Argumentation der Zuordnung von Qualifikationen zu Qualifikationsrahmen - ein Vergleich der Ansätze ausgewählter europäischer Länder

Karin Luomi-Messerer, 3s research laboratory

Mit dem Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR), der acht Niveaus umfasst, die anhand von auf Lernergebnissen bezogenen Deskriptoren charakterisiert sind, soll es möglich werden, Qualifikationen aus verschiedenen Ländern und Bereichen einem dieser Anspruchsniveaus zuzuordnen und dadurch besser vergleichbar machen zu können. Dem EQR werden jedoch Qualifikationen nicht direkt zugeordnet, sondern zunächst nationalen Qualifikationsniveaus, die wiederum mit den EQR Niveaus in Beziehung gesetzt werden. Viele Länder entwickeln zu diesem Zweck nationale Qualifikationsrahmen (NQR), die auf demselben Prinzip wie der EQR basieren.

Zur Unterstützung und Strukturierung dieser Zuordnungsprozesse sowie zur Erreichung eines möglichst hohen Maßes an Transparenz hat sich die „EQF Advisory Group“ auf eine Reihe von Kriterien und Verfahren verständigt. Eine zentrale Rolle spielen dabei jene Kriterien, die sich auf die Frage der Verfahren für die Aufnahme von Qualifikationen in einen NQR oder für die Beschreibung der Klassifikation von Qualifikationen innerhalb eines nationalen Qualifikationssystems (Kriterium 4) sowie auf die Herstellung der Korrespondenz zwischen den Niveaus des jeweiligen NQR zu den acht Niveaus des EQR (Kriterium 2) beziehen.

Bislang gibt es noch wenig Erfahrung bei der Anwendung dieser Kriterien, da bis dato (November 2009) lediglich zwei „EQF referencing reports“ vorliegen (aus Irland und Malta). In den nächsten Monaten ist jedoch damit zu rechnen, dass eine Reihe weiterer Länder ihre Zuordnungsprozesse abschließen werden. Zur Begleitung und Erprobung der Ansätze in den Mitgliedstaaten werden u.a. die von der Kommission beauftragten EQR Projekte genutzt, so z.B. das Projekt EQF-Ref (www.EQF-Ref.eu), das teilweise auf dem Vorgängerprojekt TransEQFrame (vgl. Hanf u.a. 2009) aufbaut.

Eine zentrale Frage in diesem Zusammenhang ist jene nach der Argumentation und der (empirischen) Evidenz, die bei der Zuordnung von Qualifikationen zu einem NQR sowie bei der Herstellung des Bezugs zwischen den NQR und EQR Niveaus ins Treffen geführt wird. In diesem Beitrag, der z.T. auf den Zwischenergebnissen des Projekts EQF-Ref beruht (vgl. z.B. Luomi-Messerer 2009 oder Hanf 2009), sollen die Ansätze und Vorhaben in Österreich und ausgewählten Ländern analysiert und miteinander verglichen werden, wobei das Augenmerk insbesondere auf jene Länder gerichtet wird, die vor dem EQR noch über keinen NQR verfügen haben und einen NQR mit acht Niveaus entwickeln (z.B. Deutschland, Finnland, Belgien/Flandern).

Folgende Aspekte werden bei der Analyse der ausgewählten Länderbeispiele (basierend auf – soweit vorhanden – „EQF referencing reports“ sowie auf den im Rahmen des Projekts EQF-Ref erstellten Berichten sowie weiteren Dokumentationen) insbesondere betrachtet:

- Inwiefern wird in den Zuordnungsprozess, der ja zu einem mehr oder weniger großem Ausmaß ein politischer Entscheidungsprozess ist, überhaupt explizit auf Evidenz Bezug genommen („evidence based policy“)?
- Auf welche Form von Evidenz wird verwiesen? Inwiefern bzw. auf welche Art und Weise wird empirische Evidenz in die Zuordnungsprozesse einbezogen und präsentiert (z.B. Detaillierungsgrad der Argumente, Präsentation von mit ausgewählten Qualifikationen verbundenen Lernergebnissen etc.)?

Aus dem Vergleich der ausgewählten Ansätze sollen Schlussfolgerungen im Hinblick auf „Beispiele guter Praxis“ bei der Argumentation der Qualifikationszuordnungen gezogen werden (z.B. transparent, schlüssig nachvollziehbar).

Referenzen:

Hanf, G. (2009): EQF Referencing Process – Exchange of Experience: Case study Germany. EQF-Ref project, September 2009.

Hanf, G.; Luomi-Messerer, K.; Rein, V. (2009): Österreich und “gleichgesinnte“ Länder. Ergebnisse aus dem internationalen Projekt TransEQFrame. In: Markowitsch, Jörg (Hrsg.): Der Nationale Qualifikationsrahmen in Österreich. Beiträge zur Entwicklung. Studies in Lifelong Learning 3. Lit-Verlag.

Luomi-Messerer, K. (2009a): Materialien und Überlegungen zur Gestaltung der Deskriptoren des NQR für Österreich. 3s Working Paper 01/2009.

Luomi-Messerer, K. (2009b): EQF Referencing Process – Exchange of Experience: Case study Austria. EQF-Ref project, September 2009

Lernerfahrungen aus der Implementierung des South African National Qualifications Framework (SANQF) – dargestellt in einer Typologie für Qualifikationsrahmenwerke

Werner Heitmann, GTZ Südafrika (DE)

Die Entwicklung von Nationalen und Regionalen Qualifikationsrahmenwerken (QR's) als Policyinstrument für die Reform von Bildungssystemen begann vor etwa 25 Jahren in den anglophonen Ländern, wobei insbesondere die Qualifikationsrahmenwerke im Vereinigten Königreich Großbritannien mit den Ländern England und Schottland sowie Australien, Neuseeland und Südafrika zur ersten Generation der Qualifikationsrahmenwerke gezählt werden. Von Beginn übten die anglophonen Erfahrungen eine erhebliche Faszination auf politische Entscheidungsträger in anderen Ländern auf, die dann dort mehr oder weniger reflektiert übernommen wurden, um die eigenen Reformziele mit Hilfe des Policyinstruments Qualifikationsrahmenwerk zu erreichen. Mittlerweile befindet sich eine zweite Generation in der Implementierung sowie eine dritte Generation in der Vorbereitung, wobei insbesondere die europäischen Entwicklungen auf der EU-Ebene sowie in den einzelnen Mitgliedsstaaten von Bedeutung sind. Allerdings liegen in Europa außerhalb der anglophonen Länder noch keine umfangreichen Lernerfahrungen aus den Entwicklungs- und Implementierungsphasen vor. Im Kreise der QR's der ersten Generation gilt der South African National Qualifications Framework (SANQF) als derjenige, der von seinen politischen und dynamischen Ambitionen her am weitesten in Rich-

tung volle Integration von Allgemein-, Hochschul- und Berufsbildung vorgesprescht ist. Darüber hinaus wurde der SANQF seit seiner gesetzlichen Verankerung im Oktober 1995 von einem stetigen Anpassungs- und Aushandlungsprozeß zwischen allen Beteiligten in Staat und Arbeitsmarkt begleitet, der letztendlich im November 2008 zu neuen QR-bezogenen Reformgesetzen im Bildungssektor führte. Interessant ist hier insbesondere die Reorientierung und Veränderung von einem voll integrierten Einheits-QR hin zu einem vernetzten Verbund-QR, basierend auf einer vergrößerten Eigenständigkeit der drei Subsysteme Allgemein-, Hochschul- und Berufsbildung und einhergehend mit einer neuen Steuerungsstruktur auf der Ebene der Qualitätssicherungsinstitutionen.

Auslöser dieser Reorientierung war die Kritik der Sozialpartner an der ständig zunehmenden Verbürokratisierung des SANQF bei gleichzeitiger Entwicklung einer technokratischen QR-Sprache, die immer weniger von den Arbeitsmarktakteuren verstanden wurde und zu einer Entfremdung zwischen Bildungssystem und Arbeitsmarkt führte. Die bisherige Implementierung des SANQF über einen Zeitraum von gut 15 Jahren stellt damit Lernerfahrungen und Erkenntnisse bereit, die sich im Rahmen einer QR-Typologie in Verbindung mit einem allgemeinem Handlungsmodell für QR-Implementierung ausserordentlich gut darstellen lassen.

Ein erster Überblick über die real existierenden QR's verdeutlicht, daß es allein schon bei den Reformzielen erhebliche Unterschiede zwischen den einzelnen QR's gibt, die durch weitere Unterschiede beim Design und bei der Implementierung insgesamt zu kontextbezogenen und ausdifferenzierten Konfigurationen mit beabsichtigten und unbeabsichtigten Wirkungen geführt hat. Aus diesem Befund heraus ergibt sich zwangsläufig die Forschungsfrage nach der Übertragbarkeit von länderspezifischen Lernerfahrungen auf neue QR-Kontexte in anderen Ländern. Es fehlt bislang im Rahmen des internationalen QR-Diskurses an einer Typologie, die in der Lage ist, die jeweiligen QR-Konfigurationen und -kontexte mit Hilfe eines Instruments im Rahmen der vergleichenden Berufsbildungsforschung darzustellen und somit Ergebnisse und Schlussfolgerungen für die weitere Entwicklung von QR's mit Hilfe eines allgemeinen QR-Handlungsmodells bereitzustellen.

Der Stand der Forschung über die Lernerfahrungen aus der Implementierung von QR's beschränkt sich bislang auf die wenigen Länder der ersten Generation und kann bestenfalls als noch im Anfangsstadium befindlich bezeichnet werden. Eine Auswertung der überwiegend länderspezifischen Arbeiten von Raffé u.a. (2003, 2005, 2009), Tuck u.a. (2004), Young (2003, 2005, 2009), Granville (2003, 2004), Ensor (2003), Allais (2003, 2007, 2009), Badroodien & McGrath (2005), Keevy (2005), Coles (2006), Blom (2006), Mukora (2006), Bird & Heitmann (2009) bildet die Basis für die Identifizierung von drei QR-Modelltypen, mit deren Hilfe die bisherigen Lernerfahrungen aus der Implementierung beschrieben werden können.

Am Anfang des Artikels steht der „Lernfall“ Südafrika, basierend auf der über viele Jahre kontrovers geführten Policydebatte, die die Entwicklung und Implementierung des SANQF 1.0 von Anbeginn an begleitet hat und schließlich im Jahre 2008 zur veränderten Konfiguration des SANQF 2.0 geführt hat. Nach der Vorstellung des Lernfalles SANQF konzentriert sich dann das Papier im weiteren Verlauf auf insgesamt fünf Teilschritte. Erstens werden die in der Literatur bereits beschriebenen Identifizierungsversuche von Raffé, Young und Allais analysiert und zweitens auf der Basis des Klassifizierungskriteriums Integration zu drei neuen Modelltypen weiterentwickelt. In einem dritten Teilschritt werden dann die drei Modelltypen einer Funktionsanalyse im Lichte des Klassifizierungskriteriums Integration unterzogen, wobei deren Ergebnisse im Rahmen eines vierten Teilschritts schließlich als Grundlage für die Formulierung eines allgemeinen Handlungsmodells für die QR-Implementierung dienen. Mit der abschließenden Diskussion des entwickelten Handlungsmodells endet das Papier.

Referenzen

- Allais, S. M. (2003): The National Qualifications Framework in South Africa: a democratic project trapped in a neo-liberal paradigm?, *Journal of Education and Work*, 16:3, 305-323.
- Allais, S. M. (2007): What's wrong with the NQF?, paper presented to the joint WITS/Umalusi hosted by the WITS University Johannesburg, South Africa, 29 August 2007.
- Allais, S. M., Raffé, D., Young, M. F. D. (2009): Researching NQFs: Some conceptual issues, International Labour Office, Employment Sector, Skills and Employability Department, Geneva, Employment Working Paper No. 44.
- Badroodien A., McGrath S. (2005), International influences on the evolution of South Africa's National Skills Development Strategy, 1989 – 2004, commissioned by German Technical Cooperation (GTZ), Eschborn / Germany.
- Bird, A., Heitmann, W. (2009): Policy Transfer or Policy Learning: Interactions between international and national skills development approaches for policy making: The South African Experience, paper presented to the NORRAG Conference hosted by the Graduate Institute of Development Studies at the University of Geneva / Switzerland, 25 July 2009.
- Blom, R. (2006): The ideal of an integrated National Qualifications Framework, Unpublished doctoral thesis, University of Pretoria.
- Coles, M. (2007): A review of international and national developments in the use of qualifications frameworks, draft discussion paper for the European Training Foundation, Torino / Italy.
- Department of Education and Department of Labour (2002): Report of the study team on the implementation of the national qualifications framework, Pretoria / South Africa.

- Department of Education and Department of Labour (2003): An independent National Qualifications Framework System – Consultative Document, Pretoria / South Africa.
- Department of Education and Department of Labour (2007): Enhancing the efficacy and effectiveness of the National Qualifications Framework, Joint Policy Statement by the Ministers of Education and Labour, Pretoria / South Africa.
- Ensor, P. (2003): The National Qualifications Framework and Higher Education in South Africa: some epistemological issues, *Journal of Education and Work*, 16:3, 325-346.
- Granville, G. (2003): Stop Making Sense: chaos and coherence in the formulation of the Irish qualifications framework, *Journal of Education and Work*, 16:3, 259-270.
- Granville, G. (2004): The National Qualifications Framework and the shaping of a new South Africa: Indications of the impact of the NQF in practice, *South African Qualifications Authority (SAQA) Bulletin*, Vol. 6(1), 3 – 23.
- Keevy, J. A. (2005): A Foucauldian critique of the development and implementation of the South African NQF, Unpublished doctoral thesis, University of South Africa.
- McGrath, Simon (2009): Reforming Skills Development, Transforming the Nation: South African Vocational Education and Training Reforms, 1994-2005, in: *International Handbook of Education for the Changing World of Work*, R. Maclean, D. Wilson (eds.), Springer.
- Mukora, J. (2006): Social justice or economic reality? The South African qualifications framework considered in the light of local and global experiences, Thesis (PhD), Edinburgh University.
- Raffe, David (2003): ‘Simplicity Itself’: the creation of the Scottish Credit and Qualifications Framework, *Journal of Education and Work*, 16:3, 239-257.
- Tuck, Ron, Hart, John, Keevy, James (2004): The Relevance of the National Qualifications Framework Impact Study to Qualification Framework Development in the Southern African Development Community, paper presented to the Qualification Africa Conference hosted by the South African Qualifications Authority at Gallagher Estate, Midrand, South Africa, 15-16 September 2004.
- Young, Michael F. D. (2003): National Qualifications Frameworks as a Global Phenomenon: a comparative perspective, *Journal of Education and Work*, 16:3, 223-237.
- Young, M. F. D. (2005): National Qualifications Frameworks: their feasibility and effective implementation in developing countries, Draft report prepared for the International Labour Office, Geneva.

AEROVET - Zur Relation Beruflicher Arbeitsaufgaben und ECVET-Units am Beispiel der technischen Luftfahrtberufe

Andreas Saniter und Rainer Bremer, ITB Universität Bremen (DE)

In einem Vorgängerprojekt (AERONET, vgl. <http://www.pilot-aero.net/>) haben wir die Ausbildung in Luftfahrtberufen (Mechaniker und Elektroniker) in vier europäischen Ländern mit denkbar unterschiedlichen Berufsbildungstraditionen (Deutschland: dual, Frankreich: schulisch, UK: modular, Spanien: schulisch-fragmentiert) untersucht. Trotz dieser differenten systemischen Hintergründe fanden sich starke Parallelen sowohl in der Ausbildungspraxis (hauptsächlich in der einhelligen Nutzung betrieblicher Potentiale) als auch in den Ausbildungszielen. Insbesondere auf inhaltlicher Ebene konnten gemeinsame Berufliche Arbeitsaufgaben (BAG) identifiziert werden, die als Basis zur Konstituierung eines europäischen Kernberufs dienen könnten. Über unserem aktuellen Vorhaben AEROVET (Laufzeit: 03.09-02.12) steht als zentrale Fragestellung, ob und, wenn ja, mit welchen Einschränkungen bzw. Modifikationen sich die BAG als units [Einheiten] im Sinne der EU-Empfehlungen zu ECVET (vgl. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:155:0011:0018:DE:PDF>) verwenden lassen. Durch Experten-Facharbeiter-Workshops, Lernstationsanalysen und Validierungsrunden mit Ausbildern, Lehrern und Berufsbildnern konnte eine prinzipielle Kompatibilität zwischen den gemeinsamen Beruflichen Arbeitsaufgaben und den Empfehlungen der EU-Kommission belegt werden. Im Kontext der Mobilität ist jedoch zu konstatieren, dass die komplexen, holistischen Beruflichen Arbeitsaufgaben weder während einer kurzen (einige Wochen) Mobilitätsphase zu erlernen sind noch durch alle Bildungsanbieter (national wie international) als ein Block gelehrt werden. Es stellt sich also als Folgefrage, ob und wie sich „mobility units“ finden lassen, deren Erlernung einerseits sowohl orts- als auch methodenunabhängig in einigen Wochen realistisch ist und die andererseits keine sinnfreie Fragmentierung komplexer Arbeitsprozesse befördern.

Bezüglich des ersten Punktes ist es uns gelungen, zu jeder Beruflichen Arbeitsaufgabe 5-15 Kernarbeitsschritte zu finden, die jeweils den Anforderungen an eine vollständige Handlung genügen. Diese Kernarbeitsschritte ergeben aber nicht rein summativ die Berufliche Arbeitsaufgabe, so dass wir bezüglich des zweiten Punktes ein gestuftes Bewertungs- und Validierungsverfahren entwickelt haben: Während das erfolgreiche Lernen der „mobility units“ basierend auf Beobachtungen und Gesprächen bescheinigt werden soll, soll nach Absolvierung aller „mobility units“ einer Beruflichen Arbeitsaufgabe am Ende eine kontextualisierte Prüfung beispielsweise in Form einer Arbeitsprobe o. ä. erfolgen. Dieses zweistufige Vorgehen ist in unseren

Augen unabdingbar, um zu gewährleisten, dass die units – im Sinne der EU – nicht nur auf dem Papier keine Module sind.

Im Vortrag werden wir außer den hier skizzierten Methoden und Instrumenten auch erste Ergebnisse einer Erprobungsphase innerhalb bereits existierender Austauschprogramme in der Luftfahrtbranche berichten können.

Bremer, R.: Kernberufe — eine Perspektive für die europäische Berufsentwicklung? in: Grollmann, Philipp; Kruse, Wilfried; Rauner, Felix (Hrsg.): Europäisierung der Berufsbildung, Reihe Bildung und Arbeitswelt, Bd. 14, Münster, (2005) S. 45–62.

Saniter, Andreas; Barbara Burger: Certifying Professional Competence. Austrian Institute for Research on Vocational Education: INAP, 2008. 177-183.

Saniter, Andreas; Jürgen Led: Learning Station Analysis: <http://www.pilot-aero.net/documents/LSA/>; 2008.

Session 3.4 – Qualifikationsbedarf und Mismatch

Effekte von Unter- und Überqualifikation auf die berufliche Weiterbildungsaktivität

Stefan Vogtenhuber, Institut für Höhere Studien

Die Literatur zu Überqualifikation und Performanz am Arbeitsmarkt ist umfangreich (für einen Überblick siehe Hartog 2000). Im Gegensatz dazu liegen im Hinblick auf Unterqualifikation und Weiterbildung „noch keine schlüssigen Beweise vor“ (Hartog 1999, 58). An diesem Befund hat sich wenig verändert, für Österreich sind mir keine diesbezüglichen Analysen bekannt. Dieser Beitrag untersucht einerseits das Vorliegen von ausbildungsadäquater Beschäftigung, Unter- bzw. Überqualifikation sowie andererseits deren Beziehung zur beruflichen Weiterbildung in Österreich, jeweils unterschieden nach demographischen Merkmalen. Da das Ausmaß des qualifikatorischen Matchings je nach angewandeter Definition und Messmethode stark variieren kann, werden zunächst mögliche Messmethoden diskutiert und anhand der Arbeitskräfteerhebung des Mikrozensus (AKE) für Österreich getestet.

In der Literatur sind generell drei unterschiedliche Methoden der Einschätzung von Unter- und Überqualifikation angewendet worden (Verhaest, Omeij 2004; Borghans, de Grip 1999): erstens Befragungen zur Selbsteinschätzung von Beschäftigten, zweitens ExpertInneneinschätzungen im Rahmen von Job-Analysen (JA) und drittens die Einschätzung anhand von „Realised Matches“ (RM), die auf die empirische Verteilung der Bildungsniveaus der Beschäftigten innerhalb einer Berufsgruppe fokussiert. Gegen jede dieser Methoden wurden wesentliche Einwände formuliert, die RM-Methode wurde am stärksten kritisiert. Hartog (2000) kommt zum Schluss, dass die JA-Methode zu bevorzugen sei. Laut van der Velden und van Smoorenburg (1997) überschätzt die JA-Methode das Ausmaß der Überqualifizierung systematisch, sie favorisieren die Selbsteinschätzungsmethode.

Im Beitrag wird einerseits eine an die JA-Methode angelehnte Einschätzung vorgenommen, die auf Basis der regulären AKE möglich ist. Andererseits kann auch die Selbsteinschätzungsmethode herangezogen werden, denn das Mikrozensus Sonderprogramm 2008 stellt erstmals entsprechende Daten im Rahmen der AKE für alle Befragten zur Verfügung.

Für die JA-Methode werden die Qualifikationsanforderungen gemäß der ISCO-Berufsklassifikation (ISCO-Skill-Levels) genutzt und mit dem formalen Bildungsstand der Berufstätigen verglichen. Da es jedoch wesentliche Abweichungen zwischen den ISCO Skill-Levels und der Zuordnung der Berufe zur Ö-ISCO gibt, kommt es zu einer systematischen Überschätzung von Überqualifikation, wenn man ausschließlich auf die Korrespondenz zwischen ISCO-Skill Level und Bildungsstand abstellt. Im Beitrag wird dies gezeigt und eine Methode entwickelt, die sowohl die Fachrichtungen der Ausbildungen (differenziert nach 8 Bildungsebenen, vgl. Lassnigg, Vogtenhuber 2007) als auch die Ö-ISCO-Berufsgruppen auf 2-Steller-Ebene vor dem Hintergrund der Zuordnungspraxis zur Ö-ISCO berücksichtigt und so zu einer adäquateren Einschätzung kommt. Anschließend wird untersucht, ob sich Unterschiede im Hinblick auf die berufliche Weiterbildung empirisch nachweisen lassen und inwiefern die beiden Messmethoden (JA, Selbsteinschätzung) unterschiedliche Ergebnisse produzieren.

Die zugrunde liegende Hypothese lautet, dass Personen, die vom formalen Bildungsniveau her für ihren Beruf unterqualifiziert sind, sich die erforderlichen Kompetenzen auf anderen Wegen aneignen, so z.B. durch berufliche Weiterbildung. Es wird daher erwartet, dass formal unterqualifizierte Personen eine höhere Weiterbildungsaktivität aufweisen als adäquat bzw. überqualifizierte Personen. Darüber hinaus erfolgt eine Diskussion über die Relevanz des Konzeptes vor dem Hintergrund informeller Lernformen wie On-the-job-training und Berufserfahrung.

Referenzen:

Borghans, Lex; de Grip, Andries (1999), Skills and low pay: upgrading or overeducation? Maastricht University, Research Centre for Education and the Labour Market.

- Hartog, Joop (1999), Über- und Unterqualifikation und ihre Beziehung zur beruflichen Weiterbildung. Europäische Zeitschrift Berufsbildung Nr. 16, pp. 52-58.
- Hartog, Joop (2000), Over-education and earnings: where are we, where should we go? In: Economics of Education Review, Volume 19, Issue 2, April 2000, pp. 131-147.
- Lassnigg Lorenz, Vogtenhuber Stefan (2007), Klassifikationsentwicklung von Ausbildung und Beruf. Wien.
- Van der Velden, R.K.W.; van Smoorenburg, M.S.M (1997), The Measurement of Overeducation and Undereducation: Self-Report v. Job-Analyst Method. Maastricht University, Research Centre for Education and the Labour Market.
- Verhaest, Dieter; Omeij, Eddy (2004), The impact of overeducation and its investment. Working paper, Universiteit Gent.

Vom Qualifikationsgap zur Weiterbildung.

Arbeitsmarktbezogene Kompetenzerfassung für die berufliche Weiterbildung

Maria Kargl, Heidemarie Müller-Riedlhuber und Petra Ziegler, 3s Unternehmensberatung

Lange Zeit erfolgte die Vermittlung von offenen Stellen („Matching“) über den Vergleich von Beruf und ausgeschriebener Stellenbezeichnung. Doch Berufsbezeichnungen sind als primärer Matchingfaktor fraglich geworden. Berufe im Sinne eines starren, schwer veränderbaren Konzepts genügen bei weitem nicht mehr zur Beschreibung der umfassenden und sich rasch verändernden Fähigkeiten, Kenntnisse und Kompetenzen von Personen, die zur Ausübung eines Jobs benötigt werden. Berufliche Kompetenzen rücken beim Matching von Jobs und Jobsuchenden daher immer stärker in den Blickpunkt. Im vorgelegten Paper soll anhand eines von 3s durchgeführten Pilotprojekts veranschaulicht werden, welchen Mehrwert der Einsatz einer strukturierten Klassifikationsterminologie (Ontologie) für die „Verschlagwortung“ von Lebensläufen, Stelleninseraten und Weiterbildungsangeboten auf der Basis von Kompetenzbegriffen bietet. Mit Hilfe einer strukturierten Kompetenzterminologie und einer innovativen semantischen Software können Kompetenzbeschreibungen von Arbeitssuchenden (z.B. in Stellengesuchen oder Lebensläufen) mit auf dem Arbeitsmarkt nachgefragten Kompetenzen (z.B. in Stelleninseraten oder Jobdescriptions) aussagekräftiger als bisher abgeglichen werden; die Verwendung einer einheitlichen Terminologie und semantischer Relationen bringt hier bessere Vergleichsresultate als eine traditionelle

Suche über Berufsbezeichnungen.

Als Ergebnis dieses verbesserten Abgleichs von Kompetenz- und Qualifikationsprofilen können sodann Qualifikationslücken aufgefunden gemacht werden. Wenn auch Weiterbildungsangebote mit der gleichen strukturierten Kompetenzbegriffsklassifikation schlagwortmäßig erfasst sind, können durch einen weiteren Abgleich diese Qualifikationslücken zur Ermittlung passender Weiterbildungsangebote verwendet werden. Somit wird deutlich, wie die automatisierte Ermittlung von personen- und bedarfsbezogenen Weiterbildungsempfehlungen durch eine – ebenfalls automatisierte – Ermittlung von Qualifikationslücken funktionieren kann. Die Verwendung einer einheitlichen, strukturierten Kompetenzontologie kann zu bedeutend mehr Transparenz und Vergleichbarkeit innerhalb von Weiterbildungen, Stellengesuchen und -inseraten sowie Lebensläufen etc. führen; sie erhöht aber auch die Transparenz zwischen diesen, wenn z.B. das Ist-Kompetenzprofil einer stellensuchenden Person mit dem Soll-Kompetenzprofil einer ausgeschriebenen Stelle verglichen wird. Vor allem aber wird es möglich, im Vermittlungs-, Beratungs- und Personalplanungsprozess Qualifikationslücken automatisiert zu ermitteln, auf die für eine Weiterbildung relevanten Aspekte zu fokussieren und für diese punktgenau passende Weiterbildungsangebote aufzufinden zu machen. Der Vortrag umfasst die Hintergründe und Bedingungen, aus denen das Matching mit Kompetenzprofilen seine Bedeutung gewinnt. Ferner wird veranschaulicht, welche Typologien von Matchinglogiken denkbar und in Europa bereits im Einsatz oder in Planung sind; zuletzt soll auch gezeigt werden, wie ein Abgleich von Kompetenzen und Stellen einerseits, das daraus folgende Ableiten von Qualifikationsgaps und das Eruiieren von passenden Weiterbildungsangeboten andererseits in der Praxis funktionieren kann.

Referenzen:

Erstellung von Klassifikationen zur Gliederung von Berufs- und Qualifikationsbegriffen - im Auftrag des AMS Österreich

Als Basis für die Erstellung einer Online-Berufsinformations-Datenbank wurden sowohl eine Qualifikationsklassifikation als auch eine Klassifikation für Berufe erstellt. Diese werden nicht nur laufend gewartet, sondern auch inhaltlich und konzeptuell weiterentwickelt und für den Einsatz in unterschiedlichen Bereichen adaptiert, z.B. zur Darstellung von Berufsinformation, von Arbeitsmarktentwicklungen und als Unterstützung bei der Erstellung von Stelleninseraten. <http://www.ams.at/bis/www.ams.at/qualifikationsbarometer>

European Dictionary on Skills and Competencies (DISCO) Pilotprojekt im Rahmen des Leonardo da Vinci Programms zur Erstellung eines mehrsprachigen Fachwörterbuchs zu beruflichen Fähigkeiten und Kenntnissen, mit dem die Erstellung von Certificate Supplements, von European CVs, der Europass-Portfolios und von anderen Transparenzinstrumenten unterstützt werden kann.

Bedarfsorientierte Modifikation der Ausbildungslandschaft für Pflegeberufe

Ingrid Rottenhofer und Elisabeth Rappold, Gesundheit Österreich GmbH / ÖBIG

Forschungsgegenstand /-frage:

Der Zweck der Studie bestand darin, die derzeit existierende Aus- und Weiterbildungslandschaft zur Bedarfsdeckung im Pflegebereich dem gesundheitsspezifischen Bedarf der Bevölkerung - im demographischen und sozioökonomischen Kontext - gegenüberzustellen, um daraus Qualifikationserfordernisse (inhaltlicher und formaler Natur) für die Zukunft abzuleiten. Forschungsleitende Fragestellungen waren:

1. Welche gesellschaftlichen Trends (Entwicklung der Bevölkerung; Migration- und Wanderbewegungen etc.) sind für Ausbildungen und Berufstätigkeit der Pflegeberufe sowohl gegenwärtig als auch zukünftig von Bedeutung?
2. Welcher Pflege- und Betreuungsbedarf, und damit Qualifikationsbedarf, lässt sich aus epidemiologischen und gesundheitsspezifischen Statistiken und Prognosen für die Pflegeberufe in Gegenwart und Zukunft ableiten?
3. Wie stellt sich die Aus- und Weiterbildungssituation im Bereich der Pflegeberufe anhand von u. a. Bildungsdaten dar, insbesondere hinsichtlich der sozio-demographischen Zusammensetzung der Gruppe der Auszubildenden?
4. Welche Entwicklungen und Trends sind im Bereich Bildung(spolitik) und Berufsbildung zu beobachten, wie werden die Ausbildungsbereiche der Pflegeberufe dadurch beeinflusst und welche Konsequenzen für eine Modifikation ergeben sich daraus?

Methode:

Analysen des gesellschaftlichen Kontext und des gesundheitsspezifischen Bedarfs durch Literatur- sowie Sekundäranalyse und Fokusgruppen. Den fachlichen Bezugsrahmen bildeten dabei die Beschreibung des Pflegebedarfs, der an den drei Komponenten: akute Erkrankungen, chronische Erkrankungen und alters-, lebensstil- und/oder behinderungsbedingte dauerhafte Beeinträchtigungen festgemacht wird. Das in Österreich vorherrschende Pflegeverständnis, welches durch Metaparadigmen wie Mensch, Umwelt und Gesundheit/Krankheit bestimmt wird, eingebettet in das Modell zur „Populationsbezogenen Erbringung von Versorgungsleistungen aus Sicht der WHO“ stellten den Rahmen der Recherchestrategie für die Literaturarbeit dar.

Ergebnisse:

Die Berufsbilder, Rollen, Funktionen, Tätigkeitsbereiche, Kompetenzen und die damit verbundenen Aus-, Sonderaus- und Weiterbildungen der Gesundheits- und Krankenpflegeberufe sind anhand des transparent gemachten Gesundheits- und damit Pflegebedarfs nicht mehr adäquat aufgesetzt und bedürfen einer systematischen Modifikation, im Kontext angrenzender Berufe. In Folge

» sind Aufgaben und Kompetenzen der verschiedenen Pflegeberufe unter Verwendung des diesbezüglichen Kompetenzrasters vom International Council of Nurses (ICN) sowie dem Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR) transparent zu machen.

» bedarf es der Entwicklung eines Konzeptes für den zukünftigen Skill und Grade Mix im Pflegebereich.

» müssen bedarfsgerecht abgestufte Qualifikationsprofile ausgearbeitet werden.

» wird ein Vorschlag für die Einbettung der Aus- und Weiterbildungen für Pflegeberufe in das berufs- und wissenschaftlich bildende System skizziert.

Referenzen:

EUROPÄISCHE KOMMISSION: Beratender Ausschuss für die Ausbildung in der Krankenpflege. Bericht und Empfehlungen zur verlangten Fachkompetenz der für die Allgemeinpflege verantwortlichen Krankenschwestern/Krankenpfleger in der Europäische Union. XV/E/8481/4/97-DE, Brüssel 1998, S. 1-11

KEMETMÜLLER, E.(Hg): Zukunftsperspektiven für die Ausbildung in der gehobenen Gesundheits- und Krankenpflege. Die Positionierung der Ausbildung im tertiären Sektor des österreichischen Bildungssystems

ÖBIG (2006): Österreichischer Pflegebericht, Wien

SCHAEFFER, D. & EWERS, M. (2001) Ambulantisierung - Konsequenzen für die Pflege. GGW - Wissenschaftsforum in Gesundheit und Gesellschaft, 1, 13-20.

STÖCKER, GERTRUD (2004): Noch viel zu tun - Ausbildungen in den Pflegeberufen: Was trennt, was verbindet Europa? In Zeitschrift Heilberufe, Heft 05/2004, S. 14-15

WINGENFELD, K. ET AL.: Recherche und Analyse von Pflegebedürftigkeitsbegriffen und Einschätzungsinstrumenten. Überarbeitete, korrigierte Fassung. Institut für Pflegewissenschaft an der Universität Bielefeld (IPW), 23. 3. 2007

WINTERSTELLER, ANNA (2009): Bildungsströme an den Schnittstellen des österreichischen Schulsystems. In: Specht, Werner (Hg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009. Band 1: Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren. Graz, Leykam; 56-59

Session 3.5 – Ausbildungswahl und Berufsfindung

Duale Ausbildung oder Vollzeitschule... Das Image der Ausbildungswege der Sekundarstufe II aus der Sicht der Haupt- und PolyschülerInnen. Eine empirische Erhebung an der 1. Schwelle

Johanna Rechberger, WU Wien

Forschungsgegenstand

Das Forschungsprojekt beschäftigt sich mit der Erhebung von Ausbildungsplänen von Haupt- und PolyschülerInnen unmittelbar vor dem Übergang an der ersten Schwelle. Im Rahmen des Vortrages sollen folgende Fragen behandelt werden:

- Verändert sich die Ausbildungswahl der Haupt/- und PolyschülerInnen vom Herbst 08 bis zum Sommer 09 und wenn ja, warum?
- Wie positionieren sich die einzelnen Ausbildungswege (Lehre, BMS, BHS, AHS) auf der Sekundarstufe II aus der Sicht von Haupt- und PolyschülerInnen?
- Welche Einflussfaktoren beeinflussen die Ausbildungswahl der HauptschülerInnen unmittelbar vor der ersten Schwelle in Österreich?

Stand der Forschung

In Deutschland und der Schweiz wurden Übergänge von Jugendlichen an der ersten Schwelle bereits sehr stark beforscht, da die Übergangsproblematik z.B. in Deutschland einen sehr hohen Stellenwert einnimmt. Dabei wurden bereits zahlreiche Studien vom BIBB, Deutschen Jugendinstitut, Ministerium etc. durchgeführt (z.B. Birkelbach 2006, Kuhnke/Reißig). In Österreich gibt es ebenfalls bereits Studien zur Ausbildungswahl von Jugendlichen in der Sekundarstufe II. Zum einen wurde 2004 von Schlögl/Lachmayr eine Studie zu Motiven und Hintergründen der Bildungswahl in Österreich publiziert, die im Jahr 2008 wiederholt wurde. Weiters findet man Studien, die im Rahmen einer Sekundäranalyse PISA-Daten zur Analyse von Bildungsentscheidungen und deren Einflussfaktoren heranziehen (z.B. Bacher 2003, 2008). Bisher wurde in Österreich jedoch noch keine Panel-Studie zum Verlauf der Bildungsentscheidungen durchgeführt.

Forschungsmethode/-ansatz

Im Schuljahr 2008/09 wurden an zwei Erhebungszeitpunkten (Herbst 08 N= 867, Sommer 09 N=662) Schüler/-innen in Wien und NÖ an Hauptschulen, KMS und Polytechnischen Schulen zu ihren weiteren Ausbildungsplänen befragt. Die Erhebung fand mittels eines Online-Fragebogens statt, da eine Untersuchung des Deutschen Jugendinstituts ergab, dass diese Erhebungsform bei Jugendlichen auf die höchste Affinität stößt (vgl. Gaupp N., Kuhnke R., Schweigard E. 2006) Es handelt sich bei der Studie um ein kurzes Paneldesign (N=526), da sowohl im Herbst 08 und Sommer 09 dieselben Schüler/-innen befragt wurden.

Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Exemplarisch werden ein paar Befunde dargestellt:

Die Ausbildungswahl der PolyschülerInnen verändert sich kaum vom Herbst 08 bis Sommer 09. Bei den HauptschülerInnen steigt im Sommer 09 jener Anteil, die eine BMS bzw. BHS besuchen möchten, während die Anzahl der SchülerInnen, die eine Lehrstelle bzw. eine AHS absolvieren möchten sinkt.

Die Ausbildungswege auf der Sekundarstufe II positionieren sich sehr unterschiedlich aus Sicht der Hauptschüler/-innen und Polyschüler/-innen. Generell kann festgehalten werden, dass die HTL und HAK aus Sicht aller SchülerInnen ein sehr hohes Image genießen.

Vorläufige Auswertungen bezüglich der Einflussfaktoren auf die Ausbildungswahl von HauptschülerInnen, die sich für eine mittlere Ausbildung (Lehre oder BMS) entscheiden - zeigen, dass das Geschlecht und die Einschätzung der Jobchancen für die duale Ausbildung einen signifikanten Einfluss haben. Die schulischen Leistungen weisen keinen signifikanten Einfluss auf die Entscheidung zwischen BMS und Lehre auf, es wählen also nicht die Leistungsschwächeren bevorzugt den einen oder anderen Ausbildungsweg. Generell belegen die Befunde, dass insbesondere Berufsbildende Mittlere Schulen keine Second-best Lösung darstellen und nicht die kognitiv schlechteren SchülerInnen (mit Ziel einer mittleren Ausbildung) diesen Ausbildungsweg wählen. Berufsbildende Mittlere Schulen sind also nicht vergleichbar mit den „Wartesaalkonstruktionen“ in Deutschland, da sie zumindest aus Sicht der SchülerInnen eine gleichwertige Alternative zur Lehre darstellen.

Referenzen

- Bacher Johann 2003. Soziale Ungleichheit und Bildungspartizipation im weiterführenden Schulsystem Österreichs. Österreichische Zeitschrift für Soziologie, 28.Jg., Heft 3, S.3-32
- Bacher Johann 2008. Bildungsungleichheiten in Österreich – Basisdaten und Erklärungsansätze. In: Erziehung und Unterricht September/Oktober 7-8/2008. S.529-541.
- Birkelbach K. 2006. Schlussbericht: Berufswahl und Transfer – Evaluation innovativer Maßnahmen zur Verbesserung des Übergangs benachteiligter Jugendlicher/Migranten in Ausbildung und Beschäftigung. Auftrag BMBF Deutschland.

- Gaupp N., Kuhnke R., Schweigard E. 2006. Vergleich unterschiedlicher Erhebungsmethoden. Arbeitsbericht im Rahmen der Dokumentationsreihe: Methodische Erträge aus dem „DJI-Übergangspanel“. Deutsches Jugendinstitut.
- Kuhnke R., Reißig B.: Schülerinnen und Schüler auf dem Weg von der Schule in die Berufsausbildung. Bericht zur Basiserhebung der Kommunalen Schulabsolventenstudie in den Städten Leipzig, Halle, Jena und Frankfurt.
- Url.: <http://www.dji.de/bibs/564-8616-Leipzig-Halle-Jena-Frankfurt.pdf>
- Schlögl Peter, Lachmayr Norbert 2004. Motive und Hintergründe von Bildungswegentscheidungen in Österreich, öibf, Wien 2004.

Und was willst du einmal werden? - Eine Online-Befragung österreichischer Jugendlicher zum Thema "Berufsfindung"

Barbara Stiglbauer und Manuela Gamsjäger, Universität Linz

Ab einem Alter von drei bis vier Jahren beginnen Kinder zum ersten Mal Berufswünsche zu äußern. Auch im Volksschulalter erzählen sie in der Regel recht enthusiastisch von ihren Berufswünschen. Rückt jedoch im Laufe der Schulausbildung und der persönlichen Identitätsbildung die Entscheidung für einen Beruf näher, erhält das Thema der Berufsfindung häufig eine negative Konnotation. Ursachen dafür sind vielfältig – Persönlichkeits- und Entwicklungspsychologische Aspekte wie Unsicherheiten über die eigenen Stärken, Schwächen und Interessensgebiete; soziokulturelle und sozialpsychologische Faktoren wie die familiäre Lebenslage, Reaktionen von Eltern, LehrerInnen, Bekannten („Das ist doch kein richtiger Beruf“, „Damit kann man kein Geld verdienen“, „Mach doch lieber ...“); und nicht zuletzt die aktuelle wirtschaftliche Situation (vgl. auch Blickle, 2007).

Gemeinsam aber ist für alle Jugendliche die zu bewältigende Entwicklungsaufgabe und somit die Brisanz des Themas der Berufsfindung. Dies zeigte sich auch im Rahmen eines Kooperationsprojektes mit vier SchülerInnen einer vierten Klasse Handelsakademie. Die Kleingruppe hatte die Gelegenheit, in Zusammenarbeit mit WissenschaftlerInnen der Universität Linz eine empirische sozialwissenschaftliche Untersuchung zu einem für die SchülerInnen interessanten Bereich durchzuführen. Die Jugendlichen entschieden sich für das Thema „Berufsfindung“ und entwickelten einen Fragebogen zu u.a. folgenden Bereichen:

- Haben Jugendliche bereits konkrete Berufsziele?
- Konnten Jugendliche bereits Erfahrungen im Berufsleben sammeln?
- Welchen Stellenwert haben Karriere und Familie für Jugendliche?
- Von welchen Faktoren (Eltern, LehrerInnen, Schule, FreundInnen, Medien) wird die Berufswahl der Jugendlichen beeinflusst?
- Welche Funktionen erfüllen Eltern, LehrerInnen und FreundInnen bei der Berufsfindung?

Die Befragung wurde online in dem österreichischen Jugend-Online-Panel „Opinioncorner“ durchgeführt. Opinioncorner ist das erste Jugend-Online-Panel im deutschsprachigen Raum (vgl. Alrichter, Batinic, Bacher & Paseka, 2008). Das Panel befindet sich noch im Aufbau, zählt aber bereits zum jetzigen Zeitpunkt mehr als 1000 aktive PanelistInnen. An der Online-Befragung zum Thema „Berufsfindung“ nahmen 235 Jugendliche im Alter von 11 bis 23 Jahren aus ganz Österreich teil. Der Großteil (53%) der Jugendlichen besuchte eine berufsbildende höhere Schule.

Ergebnisse der Befragung, die für die SchülerInnen der Handelsakademie besonders interessant waren, sind u.a. folgende:

- Knapp drei Viertel der befragten Jugendlichen gaben an, bereits zu wissen, was sie später einmal beruflich machen wollen. Es bestand kein signifikanter Zusammenhang zwischen dem Wissen über konkrete Berufsziele und dem Alter der Befragten, ein signifikanter positiver Zusammenhang bestand hingegen mit bereits gesammelter Berufserfahrung.
- Für die Wahl des Berufes spielte für 76% der Befragten die Schule eine große Rolle. Die Rolle der LehrerInnen für die Berufswahl war für die weiblichen Jugendlichen weniger bedeutsam als für die männlichen Jugendlichen.
- 92% der Jugendlichen gaben an, viel im Beruf erreichen zu wollen. Für die männlichen Jugendlichen war dies noch wichtiger als für die weiblichen Jugendlichen. Beruf und Karriere seien allerdings nur für ca. 17% der Befragten wichtiger als eine Familie zu gründen. Diesbezüglich zeigten sich keine signifikanten Geschlechterunterschiede.

Im Paper werden die Ergebnisse aus der Befragung von Jugendlichen für Jugendliche zum Thema „Berufsfindung“ dargestellt, des weiteren in Bezug zum sozialen Hintergrund der Jugendlichen (familiäre Situation, Erwerbstätigkeit der Eltern usw.) gesetzt und vor dem Hintergrund psychologischer Theorien diskutiert.

Referenzen:

- Alrichter, H., Batinic, B., Bacher, J. & Paseka, A. (2008). SchülerInnenOnlinePanel (SchOP). Aufbau, Erprobung und Evaluation eines SchülerInnenOnlinePanels. Projektantrag an das BMWF. Linz.

Blickle., G. (2007). Berufswahl und berufliche Entwicklung angesichts des Wandels der Arbeit. In Moser, K. (Hrsg.), *Wirtschaftspsychologie* (S. 265-284). Heidelberg: Springer.

Wie integriert man potentiell gefährdete Jugendliche in die Arbeitswelt? Das Projekt LIFT

Lars Balzer, EHB Zollikofen (CH)

Das Projekt LIFT (Leistungsfähig durch individuelle Förderung und praktische Tätigkeit) konzipiert, erprobt und evaluiert neue Ansätze zur Förderung schulisch und sozial schwacher Jugendlicher beim Übertritt an der ersten Schwelle von obligatorischer Schulzeit in die Sekundarstufe II, in Zusammenarbeit mit Schulen, Schulbehörden, Eltern, Berufswahlfachpersonen und der Wirtschaft.

Damit fügt sich das Projekt ein in eine lange Reihe neuerer Projekte in der Schweiz, die sich diesem Klientel widmen (vgl. im Überblick Häfeli & Schellenberg, 2009).

Die Koordination des Gesamtprojekts erfolgt durch das LIFT-Team des Netzwerkes für sozial verantwortliche Wirtschaft (NSW/RSE) in Bern/Schweiz. Das Projekt wird durch das Eidgenössische Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB) in Zollikofen/Schweiz evaluiert.

Hauptziel von LIFT ist die signifikante Erhöhung der Chancen potentiell gefährdeter Jugendlicher, sich nach der Schulzeit in die Arbeitswelt zu integrieren.

Kernelemente des Projektes sind:

- a) Fokus auf die Risikogruppe: LIFT konzentriert sich auf u.a. aufgrund ihrer schwachen Schulleistungen und/oder aufgrund eines fehlenden Unterstützungssystems als "gefährdet" geltende Jugendliche, die Probleme haben könnten, nach Schulende den Übergang ins Berufsleben zu schaffen. Gemäß Statistiken fallen ca. 10-15% der GesamtschülerInnenpopulation – schweizweit jährlich 10'000 – in diese Gruppe.
- b) Frühzeitig erfassen: die Selektion für das LIFT-Programm erfolgt bereits im ersten Halbjahr der 7. Klasse. Die Begleitung der "LIFT-SchülerInnen" konzentriert sich dabei auf die Förderung der Selbst- und Sozialkompetenz, der Eigenverantwortung und Motivation sowie die Förderung schulischer Aspekte.
- c) Praktische Erfahrungen in der Arbeitswelt sammeln: LIFT will neben schulischen und erlebnispädagogischen Elementen das Wochenplatz-System und -Angebot als zentrales Element einführen. Die Risikogruppe soll frühzeitig und regelmäßig an praktische Arbeiten in der Arbeitswelt herangeführt und dabei kompetent begleitet werden.
- d) Etablierung eines nachhaltig wirksamen Netzwerkes zwischen Schule und lokaler Wirtschaft. Die wissenschaftliche Begleitung hat eine umfassende Evaluierung des Projektes zum Ziel. Dabei geht es um die Evaluation der Wirksamkeit von LIFT insgesamt sowie um die Analyse von Teilelementen.

Konkret gilt es, u.a. folgende Fragen zu beantworten:

- a) Welche Merkmale weisen Jugendliche auf, die am Projekt LIFT teilnehmen?
- b) Welche Anschlusslösungen finden LIFT-Jugendliche gegenüber anderen vergleichbaren Jugendlichen nach der Schulzeit?
- c) Wie sehen die Abbrecherquoten im Projekt aus?
- d) Wie ist die Motivation und die Zufriedenheit innerhalb von LIFT?
- e) Ist das Konzept eines Wochenplatzes erfolgreich?
- f) Lassen sich Selbstkompetenzen in entsprechenden Modulen trainieren?

Um die genannten Fragestellungen zu beantworten, wurde ein Vergleichsgruppendesign gewählt, in dem über mehrere Messzeitpunkte zu LIFT- und anderen vergleichbaren Jugendlichen u.a. Informationen zur Soziodemographie, zur Schulleistung, zu Sprachkompetenz und ausgewählten Dimensionen von Personal-, Sozial- und Methodenkompetenz (immer in Selbst-, teilweise auch in Fremdeinschätzung und mit objektiven Daten) erhoben werden. Zusätzlich gibt es Befragungen bei Schlüsselrollenträgern und weiteren Akteuren zu den Kosten von LIFT, zum Zeitaufwand, zum subjektiv erlebten Nutzen, zur Beschreibung der Aufgaben und der notwendigen Kompetenzen, zur Motivation, zur aktuellen Befindlichkeit, zum Verbesserungspotential für LIFT, und weiteres.

Das Projekt LIFT wird im Dezember 2009 abschliessen werden, so dass neben dem Konzept des Projektes und seiner Evaluation die wichtigsten Projektabschlussergebnisse (Balzer, 2009, in Vorbereitung) sowie daraus resultierende Erfahrungen präsentiert und in ihrer Bedeutung als Förder- und Integrationskonzept schwächerer Jugendlicher diskutiert werden.

Referenzen:

- Balzer, L. (2009). Zwischenanalyse des Jugendprojektes LIFT aus Sicht der Evaluation (unveröffentlichter Zwischenbericht). Zollikofen: Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB).
- Balzer, L. (in Vorbereitung). Evaluation des Jugendprojektes LIFT (unveröffentlichter Abschlussbericht). Zollikofen: Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB).
- Häfeli, K. & Schellenberg, C. (2009). Erfolgsfaktoren in der Berufsausbildung bei gefährdeten Jugendlichen (unveröffentlichter Abschlussbericht). Zürich: Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik.

Session 3.6 – Professionalisierung von Lehrkräften

Mentoring als Unterstützung beim Berufseinstieg in den Lehrberuf

Anna Winkelbauer, Peter Slepcevic-Zach und Elisabeth Riebenbauer, Universität Graz

Für JunglehrerInnen ist der Übergang von der Hochschule in den Lehrberuf eine besonders krisenhafte und stressauslösende Zeit, vor allem da in dieser Phase auch ihre berufliche Sozialisation statt findet. Trotz aller Unterschiede in der Ausbildung bzw. wissenschaftlichen Berufsvorbildung kann bei LehramtsanwärterInnen aller Schultypen in dieser Phase der, auch in der Literatur beschriebene, Praxisschock auftreten. Nach der Längsschnittstudie von Müller-Fohrbrodt/Cloetta/Dann (1978) verursacht der Praxisschock in den ersten zwei Berufsjahren eine Abwendung von liberalen und reformorientierten Vorstellungen hin zu einer Anpassung an vorherrschende, eher konservative Einstellungen im Berufsfeld. Auch die mangelnde Attraktivität und Wertschätzung des Lehrberufs sowie der soziale Wandel tragen zum Praxisschock bei, was zu erheblichen Belastungen – bis hin zu Burnout und zur Flucht aus dem Lehrberuf – führen kann.

Das Thema Praxisschock wurde schwerpunktmäßig in den 70er und 80er Jahren des vergangenen Jahrhunderts bearbeitet. Diesbezügliche Handlungsempfehlungen zur Abfederung eines Praxisschocks wie zum Beispiel die Setzung von kommunikationsfördernden Maßnahmen im Schulbereich wurden jedoch nur teilweise umgesetzt. Vorschläge in diesem Bereich sind beispielsweise die Aufweichung verhärteter Kommunikationsstrukturen, Reduktion der Isoliertheit und Verbesserung der Kooperation und Kollegialität. Die Zusammenfassung dieser Handlungsmöglichkeiten impliziert das Konzept Mentoring als einen möglichen Lösungsansatz. Gezieltes Mentoring heißt in diesem Kontext JunglehrerInnen zu ermöglichen, sich im Verbund mit anderen KollegInnen austauschen zu können.

Wie auch im aktuellen Bildungsbericht gefordert, soll das MentorInnen-Konzept es nicht nur ermöglichen, dass JunglehrerInnen den Übergang von der Hochschule ins Berufsfeld Schule leichter bewältigen und somit einen qualitativ hochwertigeren Unterricht abhalten können, sondern dass die JunglehrerInnen auch als Person besser unterstützt werden.

Weitere Probleme ergeben sich durch die nicht vergleichbaren Eintrittsvoraussetzungen für den Lehrberuf bei LehrerInnen der unterschiedlichen Schultypen. Während für die meisten LehramtsabsolventInnen für mittlere und höhere Schulen der Schuleintritt nach einem einjährigen Unterrichtspraktikum möglich ist, können Absolventinnen der Wirtschaftspädagogik in der Regel erst nach einer verpflichtenden zweijährigen Berufspraxis in der Wirtschaft in den Lehrberuf einsteigen. In diesem Zusammenhang kann die Frage aufgeworfen werden, ob durch die verschiedenen LehrerInnenbildungsmodelle und ihren speziellen Voraussetzungen für die Lehrberechtigung auch unterschiedliche Herausforderungen beim Eintritt in den Schuldienst entstehen bzw. ob mögliche Vorteile der beiden Systeme aufeinander übertragen werden können.

Folgenden Fragen wird im Zuge dieses Beitrages nachgegangen:

- a) Wie stark ausgeprägt ist der Praxisschock bei JunglehrerInnen?
- b) Durch welche Problemfelder manifestiert sich aktuell der Praxisschock bei JunglehrerInnen?
- c) Welche Unterschiede gibt es bei der Ausprägung des Praxisschocks bei den verschiedenen Lehramtsausbildungen?
- d) Wie eignet sich das MentorInnen-Konzept zur Abmilderung des Praxisschocks von JunglehrerInnen?
- e) Wie kann das MentorInnen-Konzept erfolgreich umgesetzt werden, um den Berufseinstieg von JunglehrerInnen zu erleichtern?

Als Forschungsmethode wird der Zugang der qualitativen Forschung in Form von Interviews gewählt. Es werden WirtschaftspädagogInnen und LehramtsabsolventInnen, die ein bis drei Jahre im Schuldienst tätig sind, sowie Studierende der Wirtschaftspädagogik Graz, die gerade ihr Schulpraktikum absolvieren, befragt. Infolge der Auswertung der qualitativen Daten, wird versucht, ein auf den Schuldienst abgestimmtes MentorInnen-Konzept zu entwickeln, welches den JunglehrerInnen den Übergang in den Lehrberuf erleichtert. Darüber hinaus soll dieses Konzept auch die Schnittstelle Schulpraktikum – Hochschule unterstützen und PraktikantInnen auf die Anforderungen des Lehrberufs vorbereiten. Erste Ergebnisse und Schlussfolgerungen werden in Steyr vorgestellt.

Referenzen:

- Beiner/ Müller (1982): Das Bedingungsfeld von Praxisschock und Lehrerkonflikten, in: Beinhelm (Hrsg.): Zur Konfliktstruktur der Lehrerrolle. Praxisschock, Rollenkonflikte, Professionalisierung im Lehrberuf, Heinsberg, S. 11–34.
- Mayr/ Neuweg (2009): Lehrer/innen als zentrale Ressource im Bildungssystem: Rekrutierung und Qualifizierung, in: Specht (Hrsg.): Nationaler Bildungsbericht 2009, Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen, Graz, S. 99–119.
- Müller-Fohrbrodt/ Cloetta/ Dann (1978): Der Praxisschock bei jungen Lehrern. Formen – Ursachen – Folgerungen. Eine zusammenfassende Bewertung der theoretischen und empirischen Erkenntnisse, Stuttgart.

Niggli (2004): Standard-basiertes 3-Ebenen Mentoring in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, ATEE 29th Annual Conference – ITALIA 2004.

Das Handlungswissen angehender LehrerInnen im Umgang mit heterogenen SchülerInnen- gruppen

Katharina Rosenberger, Kirchliche PH Wien/Krems

Die zunehmende Heterogenisierung der SchülerInnenenschaft in allen Schulformen ist ein Brennpunkt in unserem gegenwärtigen Bildungssystem. Sie erfordert neben der Bereitstellung geeigneter organisatorischer Rahmenbedingungen auch die Neukonzeption der Förderkultur und dementsprechende Kompetenzen bei LehrerInnen, diese qualitativ hochwertig umzusetzen. Darauf muss auch die LehrerInnenausbildung eingehen und folgende Entwicklungen pädagogisch bearbeiten: demografische Veränderungen (etwa Anteil an SchülerInnen mit Migrationshintergrund), bildungspolitische Vorgaben (etwa Integrations- statt Selektionsbestrebungen) und spezifische personale/soziale Anforderungen (etwa psycho-emotionale Befindlichkeiten oder individuelle Lernbiografien der SchülerInnen).

In der vorgestellten empirisch-qualitativen Studie (Projektdauer 2008-2012) werden die Veränderungen der Wahrnehmungssensibilität und des Handlungswissens bei Lehramtsstudierenden untersucht. Die Forschungsstudie konzentriert sich dabei auf unterrichtliche Situationen, in denen der Umgang mit Heterogenität relevant ist.

Für die erfolgreiche Bewältigung von pädagogisch-praktischen Herausforderungen ist beim unterrichtlichen Handeln nicht nur fachspezifisches Theoriewissen notwendig, sondern in besonderem Maße auch praktisches Wissen. Dieses praktische Wissen ist ein Wissen über konkrete Besonderheiten und daher eng mit der Wahrnehmung der handelnden Person verknüpft. Diese Form des Wissens kann nicht auf kognitive, sprachlich repräsentierbare Inhalte eingegrenzt werden. Schon John Dewey, Ludwig Wittgenstein, Gilbert Ryle und Michael Polanyi kritisierten die Annahme einer engen Verbindung von Kognition mit Sprachlichkeit und Logizität, wie sie in rationalistisch geprägten Erkenntnistheorien vertreten wurde. Auch wir verstehen Wissen nicht nur als sprachgebundenes kognitives Konstrukt und sehen keine Priorisierung von bewusster Planung und Entscheidung vor dem Handlungsvollzug. In diesem Sinne richten wir unsere Aufmerksamkeit auf jene Wissensformen, die im Handeln inkorporiert sind. Wenn wir daher studentische Kompetenzen untersuchen, so geht es in erster Linie nicht um eine Überprüfung des aktuellen Stands deklarativen Wissens, sondern um jenes meist nicht explizierbare Wissen, das sich im kontextsensiblen Umgang mit pädagogischen Situationen zeigt. Aus diesem Grund spielen im Forschungsdesign Bild- und Textvignetten sowie Videoanalysen eine entscheidende Rolle.

Im Vortrag soll vor allem die für die Erhebung der Wahrnehmungs- und Urteilsfähigkeit der Studierenden eingesetzte Textvignette vorgestellt und diskutiert werden. Diese wurde offen konzipiert und ist dadurch potentiell vieldeutig beantwortbar. Sie forderte daher die Befragten zu einer Vertextung durch Auslegung heraus, wobei der Kontext gewissermaßen als Filter fungierte, der bestimmte Deutungen der Situation zulässt bzw. andere ausschließt. Die Befragten (273 Erstsemestrige) wurden gebeten, schriftlich eine Situation zu deuten sowie mögliche Handlungsstrategien anzuführen und zu begründen. Zusätzlich wurde die Textvignette 60 PraxislehrerInnen zur Bearbeitung vorgelegt, deren Auswertungsergebnisse als Vergleichsgruppe herangezogen werden. Die Auswertung erfolgte qualitativ mittels einer kategorienbezogene Textanalyse (angelehnt an Mayring 2007) durch ein mehrstufiges Auswertungsverfahren. Die Erhebung wird zu Studienende wiederholt und erlaubt damit Rückschlüsse auf etwaige Veränderungen der Wahrnehmungs- sowie Urteilsfähigkeit angehender PflichtschullehrerInnen.

Referenzen:

- Böhle, F./Pfeifer, S./Sevsay-Tegethoff, N. (Hg., 2004): Die Bewältigung des Unplanbaren. Wiesbaden: VS-Verlag
- Datler, M./Prammer, F./Rosenberger, K. (2009): Das wesentlich Unterschiedliche im Blick – Ein Forschungsprojekt zur Kompetenzentwicklung von Lehramtsstudierenden an Pädagogischen Hochschulen. In: *Erziehung & Unterricht* 1-2/2009, 50-59
- Eraut, M. (1994): *Developing Professional Knowledge und Competence*, London: Farmer.
- Krüger-Potratz, M. (2004): Umgang mit Heterogenität (558-566). In: Blömeke, S. u.a. (Hg.): *Handbuch Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Mayring, Ph. (2007): *Qualitative Inhaltsanalyse*. Weinheim: UTB.
- Polanyi, M. (1958): *Personal knowledge. Towards a Post-Critical Philosophy*. London: Routledge
- Rauner, F. (2007): Praktisches Wissen und berufliche Handlungskompetenz. In: *Europäische Zeitschrift für Berufsbildung*, Nr. 40 – 2007/1, 57-72
- Wenger, E. (1998): *Communities of practise. Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University press

Entwicklung der Unterrichtskompetenz im Berufseinstieg von Lehrer/innen

Gabriele Böheim, PH Vorarlberg; Matthias Baer, PH Zürich (CH); Titus Guldemann, PH St. Gallen (CH); Katja Mackowiak und Dietmut Kucharz, PH Weingarten (DE)

In einem gemeinsamen Forschungsprojekt der Pädagogischen Hochschulen St. Gallen (CH), Zürich (CH), Vorarlberg (A) und Weingarten (D) wird die Entwicklung von Unterrichtskompetenz von GrundschullehrerInnen im ersten Jahr der Berufstätigkeit untersucht. Gefördert wird das Projekt von der Internationalen Bodenseehochschule.

In einem früheren Forschungsprojekt der Pädagogischen Hochschulen Zürich, St. Gallen und Weingarten standen Fragen des Kompetenzerwerbs im Verlaufe des Lehrstudiums im Mittelpunkt. Ausgangspunkt des jetzigen Forschungsprojekts ist die am Ende der Ausbildung vorhandene Kompetenz. Im Projekt werden die Kompetenzentwicklung sowie die Entwicklung der Wahrnehmung eigener Wirksamkeit von Lehrer/innen zu Beginn und am Ende des ersten Berufsjahres untersucht und dargestellt.

Ziel des Projektes ist es, auf der Basis von verschiedenen Datenerhebungsinstrumenten, die sowohl Selbst- wie Fremdeinschätzung ermöglichen, Entwicklungsverläufe beim Erwerb komplexen berufspraktischen Wissens und unterrichtlicher Handlungskompetenz in der kritischen Phase des ersten Berufsjahres zu erhellen. Zu der in neuerer Zeit wissenschaftlich kaum bearbeiteten Frage, ob und wenn ja wie sich komplexes, handlungswirksames (Lehrer/innen-)Wissen während des ersten Berufsjahres gegenüber dem Stand am Ende der Ausbildung weiterentwickelt, soll eine empirisch abgestützte Antwort erarbeitet werden. Von Interesse ist dabei auch die Frage, inwiefern die an den vier Standorten der Projektdurchführung in gleicher Weise vorgenommenen Datenerhebungen gleiche oder aber verschiedene Ergebnisse ergeben.

Die erwarteten Ergebnisse sind sowohl aus wissenschaftlicher Sicht als auch für die Gestaltung der Ausbildungsgänge an Pädagogischen Hochschulen sowie der Phase der Berufseinführung von Lehrerinnen und Lehrern von großer Bedeutung. Die Berufseinstiegsphase wird in Baden-Württemberg, Vorarlberg, St. Gallen und Zürich ganz unterschiedlich gestaltet. Es kann davon ausgegangen werden, dass die verschiedenen Konzeptionen an den vier Standorten auf die Lehrer/innen unterschiedliche Auswirkungen haben.

Projektziele:

1. Diagnose des Standes der Unterrichtskompetenz zu Beginn des Vorbereitungsdienstes / Berufseinstiegs
2. Diagnose des Kompetenzzuwachses während des Vorbereitungsdienstes / des ersten Berufsjahres
3. Erkennen des Einflusses der Ausbildung auf die Entwicklung der Unterrichtskompetenz
4. Rückschlüsse in Bezug auf Voraussetzungen, Wirksamkeit und Nachhaltigkeit der unterschiedlichen Ausbildungs- / Berufseinführungskonzeptionen
5. Ermittlung von Zusammenhängen zwischen Unterrichtskompetenzen und Persönlichkeitsvariablen

Stichprobe:

Die Stichprobe (N=80) setzt sich aus gleichen Teilen aus LehrerInnen bzw. ReferendarInnen aus Baden-Württemberg (D), den Schweizer Kantonen St. Gallen und Zürich sowie dem Bundesland Vorarlberg zusammen. Die Datenerhebung erfolgt mit denselben Versuchspersonen über zwei Zeitpunkte.

Erhebungsinstrumente:

- (a) Fragebogen zur Selbsteinschätzung eigener Unterrichtskompetenz
- (b) Vignetten zur Erfassung der Kompetenz, Unterricht zu planen (Fremdeinschätzung)
- (c) Unterrichtsvideografie zur Beurteilung der Art und der Qualität der aufgezeichneten Mathematikstunden (Fremdeinschätzung)
- (d) Fragebogen 'Selbstwirksamkeit und Persönlichkeitsvariablen' (NEO-FFI / FPI; Schwarzer & Jerusalem 1999) zur Erfassung von Selbstwirksamkeitsüberzeugungen / Persönlichkeitsmerkmalen (Selbsteinschätzung)
- (e) Fragebogen ‚Lernorientierung‘ zur Erfassung des Lernverständnisses (Selbsteinschätzung)
- (f) Leistungserfassung seitens der Schüler/innen mittels eines standardisierten Tests (Fremdeinschätzung)

Die Besonderheit des Projekts liegt neben der Beteiligung von vier Pädagogischen Hochschulen in drei Ländern in der Methodenvielfalt. Der Beitrag im Rahmen der Konferenz für Berufsbildungsforschung vermittelt einen Überblick über das Forschungsprojekt. Es werden die Zielsetzung und Fragestellungen, die eingesetzten Instrumente zur Erhebung der Entwicklung der Unterrichtskompetenz sowie erste Ergebnisse aus der laufenden Untersuchung vorgestellt.

Projektteam:

Stephanie Appius (wiss. Assistentin PH Zürich), Prof. Dr. Matthias Baer (Projektleitung PH Zürich), Veronika Blaschke, Dipl.so.z.wiss (wiss. Mitarbeiterin PH Weingarten), VR Dr. Gabriele Böheim (Projektleitung PH Vorarlberg), Prof. Dr. Günter Dörr, Prof. Dr. Titus Guldemann (Projektleitung PH St. Gallen), Mag. Petra Hecht (wiss. Mitarbeiterin PH Vorarlberg), Mirjam Kocher, lic. phil. (wiss. Mitarbeiterin PH Zürich), Prof. Dr. Diemut Kucharz (Projektleitung PH Weingarten), Prof. Franz Ludescher, MAS (wiss. Mitarbeiter PH Vorarlberg), Prof. Dr. Katja Mackowiak (Projektleitung PH Weingarten), Dr. Robbert Smit (wiss. Mitarbeiter PH St. Gallen), Corinne Wyss, lic. phil. (wiss. Mitarbeiterin PH Zürich)

Session 3.7 – (Neue) Wege in Ausbildung und Beruf

Studium ohne Abitur, Berufsabschluss ohne Ausbildung? Qualifikationsreserven durch Quereinstieg nutzen

Dagmar Festner und Silke Huber, Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (DE)

1. Forschungsgegenstand

Steigende Anforderungen in der Arbeitswelt erfordern ein verändertes und auch höheres Qualifikationsniveau der Mitarbeiter. Aufgrund demografischer Entwicklungen ist von einer Verstärkung des bereits heute in verschiedenen Branchen vorherrschenden Fachkräftemangels auszugehen. Vor diesem Hintergrund ist es notwendig, Mechanismen einzuführen bzw. zu verbessern, die zu einer Modifikation vorangegangener Bildungsentscheidungen führen. Bereits seit den 1970er Jahren bestehen in Deutschland Möglichkeiten, auch ohne formale Voraussetzungen einen Abschluss der Berufs- oder Hochschulbildung nachzuholen und zwar durch eine Externenprüfung bei einer Kammer oder durch ein Hochschulstudium. Die Studie fokussiert auf diese Möglichkeiten des Quereinstiegs und wie deren derzeitige geringe Nutzung gesteigert werden kann.

2. Stand der Forschung

In Deutschland besteht die Möglichkeit, einen Berufsabschluss in einem staatlich anerkannten Ausbildungsberuf zu erwerben ohne die üblicherweise duale Berufsausbildung absolviert zu haben. Die Zulassung zur sogenannten Externenprüfung erfolgt nach dem Nachweis ausreichender Berufspraxis. Des Weiteren existieren seit 2009 in den Bundesländern einheitliche Zugangsregelungen, die es Personen mit einer anerkannten Berufsausbildung und mehrjähriger Berufserfahrung ermöglichen, ein Studium aufzunehmen.

Allerdings werden diese bestehenden Chancen bisher relativ wenig genutzt. Der Anteil der Externen an allen Absolventen einer Berufsausbildung liegt relativ konstant bei nur sieben Prozent. Auch der Anteil der Studienanfänger, die ohne (Fach-)Hochschulreife ein Studium aufnehmen, ist mit gut einem Prozent sehr niedrig (vgl. Isserstedt u.a. 2006, S. 2). Deutschland liegt damit im internationalen Vergleich weit zurück (vgl. HIS 2005, S. 36).

In der wissenschaftlichen Diskussion wird das Thema Quereinstieg in Beruf und Studium üblicherweise im Rahmen der Selektivitäts- beziehungsweise Durchlässigkeit des Bildungssystems behandelt (vgl. Teichler 2005, S. 32ff; Teichler/Wolter 2004). Dementsprechend stehen vor allem formale Zugangsvoraussetzungen zu Bildungstiteln sowie bildungspolitische Strategien (beispielsweise die Öffnung der Hochschulen für Berufserfahrene) im Fokus dieser Arbeiten. In dem vorliegenden Forschungsprojekt werden Erkenntnisse über biografische Zusammenhänge auf Ebene des Individuums sowie Rahmenbedingungen des Quereinstiegs untersucht und insbesondere der sich aus dem Quereinstieg ergebende Nutzen (bildungsökonomische Effekte) beleuchtet.

3. Forschungsmethode/-ansatz

Es wurden 70 erfolgreiche und nicht erfolgreiche Quereinsteiger beider Gruppen „Externenprüfung“ und „Hochschule“ über leitfadengestützte, problemzentrierte Interviews (Witzel 1982) befragt. Dabei wurden sowohl der Quereinstieg an sich (zugrunde liegende Motive, Verlauf inklusive hinderlicher und förderlicher Faktoren, individueller Nutzen und bildungsökonomische Effekte), als auch der (berufs-) biografische Hintergrund der Interviewten in den Blick genommen. Die kategoriengestützte Auswertung erfolgt mittels der Auswertungssoftware MAXqda.

Auf Basis der Auswertungsergebnisse sind typische Konstellationen mit strukturellen Ähnlichkeiten identifiziert worden. Dies geschah auch hinsichtlich ihrer bildungsökonomischen Auswirkungen.

4. Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Die Ergebnisse wurden in typisierten Portraits verdichtet und dargestellt, die auch den bildungsökonomischen Nutzen für das Individuum plausibel darstellen. Aus der Auswertung werden bildungspolitische Empfehlungen in Hinblick auf die Quereinstiegsmöglichkeiten und erforderlichen Unterstützungsleistungen abgeleitet.

5. Referenzen

- HIS - Hochschul-Informationen-System (Hg.) (2005): Eurostudent 2005. Social and economic conditions of student Life in Europe 2005. Synopsis of Indicators for Austria, Finland, France, Germany, Ireland, Italy, Latvia, Portugal, Spain, The Netherlands and United Kingdom, Hannover
- Isserstedt, W./Middendorf, E./Fabian, G./Wolter, A. (2006): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch das HIS Hochschul-Informationen-System. Ausgewählte Ergebnisse, Bonn, Berlin
- Teichler, U./Wolter, A. (2004): Studierchancen und Studienangebote für Studierende außerhalb des Mainstreams in Deutschland. Eine Bestandsaufnahme anlässlich der Diskussion über die Zukunft der HWP – Hamburger Universität für Wirtschaft und Politik, in: HWP Magazin Spezial, H. 2 (2004), Hamburg

Teichler, U. (2005): Hochschulsysteme und Hochschulpolitik. Quantitative und strukturelle Dynamiken, Differenzierungen und der Bologna-Prozess, Münster, Berlin

Witzel, A. (1982): Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen, Frankfurt

Was bringt das Nachholen eines Schulabschlusses? Analysen zur Ausbildungseinmündung von Schülern mit Hauptschulabschluss und nachgeholtem mittlerem Abschluss

Claudia Schuchart, Universität Wuppertal (DE)

Forschungsgegenstand

Viele Wege führen nach Rom – dies kann, bezogen auf den Erwerb von schulischen Abschlüssen, auch für das deutsche Bildungssystem gelten. Im Bildungsbericht 2006 wird konstatiert, dass die Möglichkeit, schulische Abschlüsse nicht im traditionellen Bildungsgang, sondern auf alternativen Wegen zu erreichen, in den letzten 10 Jahren zugenommen hat (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2006: 74ff.). Dies gilt insbesondere für den Erwerb von Abschlüssen an beruflichen Schulen. Die Möglichkeit des zusätzlichen Erwerbs eines höheren Abschlusses könnte vor allem für Schüler mit Hauptschulabschluss eine ertragreiche Bildungs- und damit Lebenschance darstellen, da die Wertigkeit des Hauptschulabschlusses auf dem Ausbildungsmarkt in den letzten Jahren deutlich gesunken ist. Der Beitrag verfolgt die Frage, ob ein nachträglich erworbener, mittlerer Schulabschluss für Hauptschüler mit besseren Ausbildungschancen verbunden ist.

Stand der Forschung / Hypothesen

Eine Reihe von empirischen Studien untersucht, inwieweit ein bestimmter Schulabschluss die Ausbildungseinmündung beeinflusst. Sie verweisen darauf, dass Schulabgänger mit einem Hauptschulabschluss insgesamt länger brauchen, um in eine Ausbildung einzumünden. Darüber hinaus sind Status und Prestige ihres Ausbildungsberufs geringer als jener von höher qualifizierten Schulabgänger. Der Ausbildungsertrag von nachgeholten Schulabschlüssen wurde jedoch empirisch bislang nicht untersucht.

Für theoretische Annahmen kann auf die Theorie der labor queue (Thurow 1975) zurückgegriffen werden. Sie legt grundsätzlich nahe, dass sich die Investition in einen höheren Schulabschluss auszahlen sollte. Bezogen auf die Situation der Ausbildungseinmündung sollte dieser Ertrag darin bestehen, dass der nachträgliche Erwerb eines mittleren Schulabschlusses im Vergleich zu Schülern ohne nachgeholten Abschluss a) in einer geringeren Einmündungsdauer in eine Ausbildung und b) in einer höheren Einmündungswahrscheinlichkeit in einen adäquaten Ausbildungsberuf bestehen sollte. Unter „adäquat“ soll ein Ausbildungsberuf verstanden werden, der dem Qualifikationsniveau eines mittleren Abschlusses entspricht.

Forschungsmethode/Ansatz

Verwendet werden Daten, die im Rahmen des BIBB-Forschungsvorhabens „Bildungswege und Berufsbiografien von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Anschluss an die allgemeinbildende Schule“ erhoben wurden. In dieser Studie wurden insgesamt 7.230 Jugendliche der Geburtsjahrgänge 1982 – 1988 befragt. Es handelt sich um eine retrospektive Längsschnittdatenerhebung, in der beginnend mit der allgemeinbildenden Schulzeit die gesamte Bildungs- und Berufsbiografie erfasst wurde. Für die Berechnungen werden Verfahren der Ereignisdatenanalyse verwendet, so Kaplan-Meier-Schätzungen und Cox-Regressionen. Berechnet wird, ob der nachträgliche Erwerb eines mittleren Schulabschlusses a) die Dauer bis zum Eintritt in einen Ausbildungsberuf und b) den Status des Ausbildungsberufs beeinflusst.

Ergebnisse/Schlussfolgerungen

Die Analysen zeigten, dass Schüler mit einem nachträglich erworbenen mittleren Abschluss anschließend nicht schneller, sondern sogar langsamer in eine Lehre einmünden als die Schüler, die nach ihrem Hauptschulabschluss keinen zusätzlichen Abschluss erwerben. Der Effekt des zusätzlichen Abschlusses ist stattdessen mit dem Übergangssystem konfundiert, in dem er überwiegend erworben wird. Ausbildungsbetriebe könnten den zusätzlichen Abschlusserwerb eher als Begleiterscheinung einer Situation wahrnehmen, die durch die (zuvor) erfolglose Einmündung in eine Lehre charakterisiert ist. Diese Einschätzung könnte dann eine größere Rolle im Bewerbungsprozess spielen als der mit dem zusätzlichen Abschlusse verbundene Wissenszuwachs.

Allerdings scheint der beschriebene Befund nicht auf alle Ausbildungsberufe gleichermaßen zuzutreffen. Die Analysen zum Status des Ausbildungsberufs zeigten, dass Schüler mit einem zusätzlichen mittleren Abschluss - wenn sie eine Ausbildung aufnehmen - eher eine statusmittlere Ausbildung aufnehmen als Schüler mit Hauptschulabschluss. Dies könnte im Rahmen der labor-queue-Theorie damit erklärt werden, dass für die Aufnahme in statusgeringe Berufe, die überwiegend typische „Hauptschulberufe“ sind, andere Kriterien gelten als für die Aufnahme in statusmittlere „Realschulberufe“, sodass Bewerbern mit zusätzlichem Abschluss jeweils eine andere Position in der Bewerberschlange zukommt. Bewerber mit nachträglichem mittlerem Abschluss konkurrieren bei der Bewerbung auf statusmittlere Berufe jedoch mit Schülern, die den mittleren Abschluss in kürzerer Zeit und auf gesellschaftlich als höherwertiger eingestuften Schularten (z.B. Realschule) erworben haben.

Das Übergangssystem wurde geschaffen, um Schulabgängern durch den Erwerb einer beruflichen Grundbildung und weiterer schulischer Abschlüsse die Einmündung in eine Ausbildung zu erleichtern. Die hier vorgelegten Befunde werfen jedoch die Frage auf, ob es dieser Rolle gerecht wird.

Referenzen

- Autorengruppen Bildungsberichterstattung (Hrsg.), 2008: Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld: Bertelsmann.
- Thurow, L.C., 1975: Generating Inequality: Mechanisms of Distribution in the U.S. Economy. New York: Basic Books.

Kosten und Nutzen von zweijährigen beruflichen Grundbildungen mit eidgenössischem Berufsattest

Marc Fuhrer und Jürgen Schweri, EHB (DE)

Mit dem Berufsbildungsgesetz von 2004 wurde in der Schweiz die Möglichkeit von zweijährigen beruflichen Grundbildungen mit eidgenössischem Berufsattest EBA geschaffen. Diese Ausbildungen richten sich gezielt an Jugendliche mit Lernschwierigkeiten und sind auf praktische Tätigkeiten fokussiert. Mit einer zweijährigen Lehre erwerben die Jugendlichen einen eidgenössisch anerkannten Abschluss (Berufsattest), dies im Gegensatz zu der früheren ein- oder zweijährigen Anlehre, die weniger strukturiert und spezieller auf die Fähigkeiten der einzelnen Lernenden zugeschnitten war und bei der folglich auch die Durchlässigkeit zu weiterführenden Ausbildungen kaum gegeben war. Genau diese Durchlässigkeit wird in EBA-Berufen dadurch sichergestellt, dass es nach Abschluss der zwei Jahre und Erwerb des Berufsattests möglich ist, eine um ein Jahr verkürzte Ausbildung im entsprechenden drei- oder vierjährigen Lehrberuf zu absolvieren und ein eidgenössisches Fähigkeitszeugnis EFZ zu erwerben. Damit wird auch der Zugang zum lebenslangen Lernen gewährleistet. Analog zu den EFZ-Berufen findet auch die zweijährige Ausbildung an den drei Lernorten Betrieb, Berufsfachschule und überbetriebliche Kurse statt.

Die ersten zweijährigen Berufe, die eingeführt wurden, sind vor allem im Detailhandel, im Gastgewerbe und im Autogewerbe zu finden. Bis heute (Stand November 2009) wurden insgesamt 26 zweijährige Lehrberufe eingeführt.

Das Kosten-Nutzen-Verhältnis aus Sicht der Betriebe ist ein wichtiger Bestimmungsfaktor für die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe. Währendem in den letzten Jahren mehrere gross angelegte Studien das Kosten-Nutzen-Verhältnis in drei und vierjährigen Lehrberufen untersucht haben (Schweri et al. 2003 bzw. Mühlemann et al. 2007), liegen zu zweijährigen Berufen mit Attest bis zum jetzigen Zeitpunkt noch keine Zahlen vor. Die hier vorzustellende Studie hat den Anspruch, dies zu ändern.

Für zwei Drittel aller Schweizer Ausbildungsbetriebe ist der Nutzen aus der Ausbildung von drei- und vierjährigen Lehrberufen bereits am Ende der Lehrzeit grösser als die Kosten. Ob der Nettonutzen bei zweijährigen Lehren grösser oder kleiner sein wird, ist aus theoretischer Sicht unklar. Zum einen ist davon auszugehen, dass die Jugendlichen in diesen Berufen eine intensivere Betreuung benötigen, was die Ausbildung teurer macht. Zum anderen sollte es aber aufgrund der Berufsprofile möglich sein, dass die Auszubildenden schnell sehr stark im produktiven Prozess eingesetzt werden können, was wiederum zur Folge hätte, dass der Nutzen für die Betriebe steigt.

Anhand von Daten aus der Statistik der beruflichen Grundbildung des Bundesamts für Statistik wurden sämtliche Schweizer Betriebe, die in den Jahren 2007 und 2008 einen Lehrvertrag in einem der Berufe, die bis im Jahr 2007 implementiert wurden, abgeschlossen haben, angeschrieben und zur Teilnahme am Projekt aufgefordert. Die Teilnahme bestand im Ausfüllen eines Online-Fragebogens. Dieser Fragebogen ist weitgehend identisch mit dem Fragebogen, der für die Studien von Schweri et al. (2003) sowie Mühlemann et al. (2007) in schriftlicher Form verwendet worden ist, wurde aber stellenweise angepasst, um die Eigenheiten dieser neuen Ausbildung angemessen berücksichtigen zu können.

Insgesamt wurden rund 2700 Ausbildungsbetriebe in 11 verschiedenen Berufen angeschrieben. Der Fragebogen wurde von rund 410 Ausbildungsbetrieben ausgefüllt, was die Erwartungen an die Rücklaufquote erfüllen konnte.

Erste Analysen deuten darauf hin, dass der Nettonutzen für die Betriebe kleiner ist als bei den drei- und vierjährigen Lehren, dass aber trotzdem noch eine Mehrheit der Betriebe in der Lage ist, die Ausbildung zumindest kostendeckend zu gestalten. Diese Resultate decken sich mit den Erwartungen, dass sowohl Kosten wie auch Nutzen steigen und sich diese Effekte gegenseitig überlagern. Die Bruttokosten dürften laut Aussagen der Betriebe in Zukunft noch sinken, da bei diesen neuen Berufen zum Teil ein beträchtlicher Initialaufwand anfällt.

Literatur

- Mühlemann, S., S.C. Wolter, M. Fuhrer, A. Wüest (2007): Lehrlingsausbildung – ökonomisch betrachtet. Ergebnisse der zweiten Kosten-Nutzen-Studie. Verlag Rüegger, Zürich/Chur

2. Österreichische Konferenz für Berufsbildungsforschung 8. – 9.7.2010

Schweri, J., S. Mühlemann, Y. Pescio, B. Walther, S.C. Wolter, L. Zürcher (2003): Kosten und Nutzen der Lehrlingsausbildung aus der Sicht Schweizer Betriebe. Verlag Rüegger, Zürich/Chur

Session 4

Session 4.1 – Zukunftsfragen der Berufsbildung: Teil II (Forum VB)

Im zweiten Teil werden zentrale Aspekte des Inputs aus der Sicht einschlägiger Forschungsergebnisse pointiert kommentiert, erweitert, kritisiert. Damit sollen wichtige Forschungsergebnisse direkt eingebracht werden

Chancengleichheit

Johann Bacher, Universität Linz

Die Verwirklichung von Chancengleichheit im österreichischen Bildungswesen ist mit den Daten aus den internationalen Assessments (PISA etc.) wieder in den Vordergrund getreten und spielt in den vorhandenen politischen Vorschlägen eine wichtige Rolle, hier geht es v.a. um sachliche Klärungen.

Lehrlingsausbildung

Julia Bock-Schappelwein, WIFO

Die Lehrlingsausbildung ist vielen strukturellen Änderungen unterworfen, und wurde jüngst auch in einigen Punkten reformiert. Sind dadurch die Probleme nachhaltig gelöst worden?

Früher Schulabbruch und Dropout

Mario Steiner, IHS

Obwohl in Österreich der frühe Schulabbruch einen vergleichsweise geringen Umfang ausmacht, sind die Probleme hartnäckig. Welche Lösungswege zeichnen sich aus den Forschungsergebnissen ab? Ist die Ausbildungsgarantie eine ausreichende Antwort auf Spannungen zwischen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Veränderungen und Anforderungen?

Migrationshintergrund und Integration

Barbara Herzog-Punzenberger, ÖAW

Steigende Zahlen von SchülerInnen mit Migrationshintergrund stellen – regional unterschiedlich – hohe Anforderungen an das Bildungswesen und die Berufsbildung. Wird auf den Handlungsbedarf ausreichend reagiert?

Treffsicherheit der Berufswahl

Ferdinand Eder, Universität Salzburg

Auf Basis der PISA-Daten wurden Analysen der Treffsicherheit der Schulwahl durchgeführt, die eine Diskrepanz zwischen Interessenprofilen und besuchten Schulen ergeben haben. Was ist daraus zu folgern?

Kathrin Höckel, OECD

Beobachtungen zur Diskussion aus Sicht des OECD-Reviews über die Berufsbildung

Martin Baethge, SOFI Göttingen

Rapporteur: Betrachtungen zur österreichischen Diskussion

Session 4.2 – Practice-based learning as interface between vocational and higher education - Analyses of current European developments in three subject areas (Forum VII)

Background: Currently European policies try to promote the development of a European Higher Education Area with the help of different instruments of the Bologna process. Considering the parallel European policy priorities on employability and university-enterprise cooperation it is worthwhile to note that the role of practice-based learning arrangements (Praktika) has remained peripheral at the level of European policy development. Therefore, the use of practice-based learning varies between countries and subject areas. Yet, at the level of national policies the role of practice-based learning has been given more attention.

Challenge: The Erasmus multilateral project Euronet-PBL (funding period October 2008 – September 2010) studies the role of practice-based learning in three subject areas: vocational teacher education (Berufspädagogik), engineering studies (Ingenieurwissenschaften) and business administration (Betriebswirtschaftslehre). Each of these domains requires that the future professionals are capable to support and guide vocational and/or workplace-based learning. Therefore, it is critical that the curricula include well-adjusted arrangements for practice-based learning (and that these arrangements are accepted by students, companies and the

responsible university faculties). In the light of the above discussed diversity the acceptance of such learning arrangements and the possibilities to develop the quality require special attention. Therefore, research on vocational learning concepts, on learning organisations and on work process knowledge can provide essential impulses for the enrichment of Praktika and for their reflective adjustment to the needs of partner enterprises. Approach: The approach of the project is to produce a common knowledge basis for analysing current arrangements for practice-based learning in the participating universities (from Germany, Norway, Turkey, Slovenia, Ireland and Denmark). The common knowledge basis is grounded by case studies and complementary interviews and by participative evaluation workshops that bring into discussion the views of different parties involved. In the light of the empirical analyses the project develops common tools to support the learners and organisation of Praktika. Parallel to this the project continues the development of a common framework and of domain-specific guidelines. In the final phase the project involves other (associate) partners to validate the results and to explore the possibilities for knowledge transfer. Contribution to the conference: The project proposes a thematic forum that is based on the interim results of the project (that have been reported in the Progress Report on the achievements of the first year). The papers proposed for the forum are the following:

Analyses of practice-based learning in current higher education curricula – what options for future development?

Pekka Kämäräinen, ITB, University of Bremen (DE)

The paper presents the methodological approach, main empirical findings and discussion on possible developmental conclusions.

Evaluation workshops as participative forums for drawing conclusions – what issues and recommendations?

Bernd Hofmaier, Halmstad University College (SE)

The paper presents the workshop concept, the results of the hitherto implemented workshops and discussion on the emerging issues and respective recommendations.

Critical issues: acceptance of practice-based learning and valuing of learning results – what role for the findings of the project?

Lars Bo Henriksen Aalborg University (DK)

The paper summarises critical issues on the institutional acceptance of practice-based learning and on the relevance of learning results for different parties involved.

Support for the organisation and implementation of students' Praktikum projects – what role for common toolboxes?

Ludger Deitmer, ITB, University of Bremen (DE)

The paper presents the process-oriented and the methodological elements of the emerging 'toolbox' and discusses the usability of such tools in different study programmes.

Added value: The proposed Thematic Forum is based on trans-national cooperation in which Austria is not an active partner. However, the project is not mainly focusing on national educational policies but on the development of study programmes and of related university-enterprise cooperation. In addition, the project promotes discussion on the role research – in particular research in vocational education and training (VET) and in organisational learning – as support for developmental initiatives. From this perspective dialogue with Austrian VET researchers provides an opportunity to link the interim results and working issues to current knowledge development in Austria. It is worthwhile to note that Austrian VET researchers have been actively involved in studies that link vocational learning culture to the development of Higher Education (HE) curricula.

References: So far the project Euronet-PBL has mainly produced interim products (IP) and draft articles that are available on the project website www.euronet-pbl.net. For the proposed Thematic Forum the main documents are the following ones:

Interim Product 3 – Micro-level cases (students' projects)

Interim Product 4 – Macro-level cases (programme descriptions and special cases)

Interim Product 5 – Interviews with students and company representatives

Interim Product 6 – Reports on the evaluation workshops

Interim Product 7 – Conference papers (draft articles)

Interim Product 8 – Internal evaluation reports.

Session 4.3 – Die Etablierung einer technikbezogenen Berufsfeldforschung und Ingenieurspädagogik in Österreich (Forum VIII)

Einleitung: Der Zusammenhang der Einzelbeiträge setzt sich aus folgenden gemeinsamen Beitragsaspekten zusammen:

(1) Problemlage

Obwohl im Zuge der Etablierung der Fachhochschulen in Österreich die Berufsfeldforschung immer wieder als deren genuiner Bestandteil proklamiert wurde, kann man nach mehr als 15 Jahren eine solche weiterhin kaum oder lediglich in marginalen Ansätzen ausmachen. Darüber hinaus steht der großen Tradition technischer Errungenschaften und exzellenter ingenieurwissenschaftlicher Ausbildung (TU, FH, HTL) in Österreich ein Defizit an Technik-Didaktik und Ingenieurpädagogik gegenüber. Der Status Quo ist gekennzeichnet durch (a) ein gänzlich fehlendes Ingenieurspädagogik etwa im Vergleich zur Wirtschaftspädagogik; (b) ein fast gänzlich fehlendes Berufspädagogik etwa im Vergleich zur Wirtschaftspädagogik sowie Berufspädagogik in Deutschland; (c) Versäumnisse an der TU Wien etwa im Vergleich zum ITB in Bremen. Bestehende Initiativen lassen sich im Bereich der Berufsfeldforschung ausmachen (a) in nicht-technischen Bereichen (z.B. Sozialarbeit); (b) an Initiativen der PHs (in Hollabrunn, Graz, Eisenstadt); (c) in Ansätzen der (praxisbezogenen) Hochschuldidaktik (z.B. Difco, Martin Lehner); (d) im Aufkommen von Teaching & Learning Centres (z.B. Uni Wien) und (e) auf der internationalen Ebene, z.B. in der Berufswissenschaftlichen Forschung in Deutschland und der Gründung von IGIP.

(2) Gegenstand

Im Fokus der Gegenstandsbestimmung steht die Recherche und Suche nach Anschlussmöglichkeiten an die bisherige Tradition österreichischer Berufsbildungsforschung. Im Rahmen einer dringenden theoretischen Konzeptualisierung von technikbezogener Berufsfeldforschung und Ingenieurspädagogik müsste sicherlich Fragen nach dem etablierten und weiter zu führenden „Selbstbild“ sowohl der Technikwissenschaften und technischen Berufe als auch technikbezogenen Didaktiken nachgegangen werden. Darüber hinaus wären die Chancen zur (strukturellen) Etablierung von technikbezogener Berufsfeldforschung und Ingenieurspädagogik an österreichischen Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen zu ermitteln. An welchen Umsetzungscharakter hierbei zu denken wäre - etwa im Sinne eines Dienstleistungsservices für Resultate der technikbezogenen Berufsfeldforschung und Ingenieurspädagogik an hochschulische wie auch betriebliche Kontexte - könnte Frucht dieser Forumsdiskussion werden. Besondere Relevanz dürfte daher den Qualitätskriterien in Richtung Praxistransfer zukommen. Weiters zielen Fragen der Gegenstandsbestimmung darauf ab, mit welcher Art Programme und Projekte sowohl notwendige Grundlagen- als auch darauf aufbauende Anwendungsforschungen langfristig die technikbezogene Berufsfeldforschung und Ingenieurspädagogik zu stützen vermögen und dadurch ein dementsprechendes, möglichst sektorenübergreifendes Netzwerk zu etablieren gestatten.

(3) Beabsichtigter Erkenntnisgewinn

Der Erkenntnisgewinn in diesem thematischem Forum könnte sich an folgenden Fragen kontroversiell entzünden:

- Welche theoretische Konzeptualisierung von Ingenieurspädagogik und Berufsfeldforschung wäre warum in Österreich anschlussfähig?
- Von welchem Selbstbild gehen Technikwissenschaften aus?
- Von welchem Selbstbild gehen technische Berufe aus?
- Von welchem Selbstbild geht die Pädagogik im technischen Bereich aus?
- Welche Chancen zur (strukturellen) Etablierung von Ingenieurspädagogik sind an österreichischen Uni's und FH's überhaupt gegeben?
- An welchen Strukturen innerhalb der Institutionen (Uni, FH) könnte eine Berufsfeldforschung überhaupt verankert werden?
- Welche dezidierten Umsetzungsmaßnahmen für Resultate der Ingenieurspädagogik und Berufsfeldforschung sind sowohl für hochschulische wie auch für betriebliche Kontexte und Benefits überhaupt denkbar?

- Welche Qualitätskriterien für Ingenieurpädagogik und Berufsfeldforschung in Richtung Praxistransfer sind überhaupt definierbar?

Der Ingenieur und seine Schulen. Ein historischer Abriss
Wolfgang Pircher, Universität Wien

Session 4.4 – Bildungssysteme und Wohlfahrtsstaaten in vergleichender Perspektive

Higher Education, Welfare Regimes, and Trade-offs: An International Comparative Perspective

Hans Pechar, Universität Klagenfurt

Esping-Andersen (1990) has identified three types of welfare regimes which are shaped by political traditions and are characterised by coherent patterns in the various areas of welfare policy. His three-fold typology is as follows:

- Liberal welfare regimes (prototype: US) are characterized by a low degree of de-commodification, heavy reliance on minimal means tested benefits and a strong role for markets in the production of welfare.
- Conservative welfare regimes (prototype: Germany) have a strong corporatist legacy and a commitment to preserve the traditional family. They are dominated by status-preserving social insurance schemes.
- Social democratic (universal) welfare regimes (prototype: Sweden) are characterized by universal benefits based on citizenship, equal access to benefits and services of high standards, and a high degree of de-commodification.

By adding education – and particularly higher education – to the mix of social welfare policies to which countries must direct financial attention, we can then consider whether and the extent to which educational policy competes with other welfare policies for public sector funding support. In this paper we will elaborate on the “trade-off” hypothesis (Hega & Hokenmaier, 2002), stating that countries that lean toward the goal of equality of condition invest less than those countries that strive for enhancing equality of opportunity. To examine the this “trade-off” relationship at an aggregated level, we employ the OECD dataset and use measures of prerequisites to tertiary education entry, indicators of participation in tertiary education, and indicators funding tertiary education.

Our empirical and theoretical analyses demonstrate a relationship between welfare regimes and patterns of education policy.

- Countries that adhere to the liberal welfare approach minimize their efforts to establish equitable living conditions, but they apply a strong human capital philosophy that involves the highest resources spent on higher education and the highest participation rates among the three welfare regimes. These countries provide tremendous opportunities for individuals who comply with the requirements of knowledge society (e.g., minimally accepted level of academic ability, ambition to succeed, readiness to embrace life-long learning). For individuals who fail to meet these requirements, status and labour market chances is more precarious than those in comparable groups in the other welfare regimes. This is reinforced by the general tendency of the liberal welfare regime to tolerate high levels of inequality of living conditions.
- Conservative welfare regimes, by contrast, provide better conditions for those who will never attain tertiary level credentials. The extensive system of vocational training in most conservative countries plays an important role in providing an alternative training route for academic low achievers. The other side of the coin is an education system that constrains expansion of learning at the tertiary level and discourages the ambitions of students who struggle to meet the requirements of elite secondary schools with selection mechanisms that start as early as age ten. Maintaining patterns of “sponsored mobility” (Turner, 1960) even at the fringe of a knowledge based economy has the consequence that conservative welfare regimes lag in expanding their systems of postsecondary education while most other parts of the world move ahead.
- In some respects, social democratic welfare regimes seem to avoid some of the trade-offs faced by liberal and conservative countries. The limited human capital approach of these countries allows for expansion of higher education without neglecting those parts of the age cohort who are unable or unwilling to make use of that opportunity. Unlike the laissez-faire approach of liberal regimes, there is a certain degree of “social engineering” in balancing and adjusting supply and demand of higher learning opportunities. This pattern, however, depends on belief systems that have evolved over many decades, encompassing not only egalitarian values but also a high trust in public administration (and hence an unparalleled readiness to pay high taxes). The question remains to what extent this “Nordic exceptionalism” can be maintained in an area of declining national sovereignty.

The key for a meaningful comparative analysis is a proper understanding of the trade-offs each country is faced with in expanding its higher education system. While, to a certain degree, each country is open to new dynamics, it is also bound by different historical forces and follows distinct trajectories from which it cannot easily or quickly diverge. Our findings reveal that adopting policy strategies from other contexts requires careful consideration of the underlying societal structures and traditions.

References

Esping-Andersen, G. (1990). *The three worlds of welfare capitalism* Princeton: Princeton University Press.

Bedingungen und Strukturen beruflichen Lernens - Der institutionelle und politische Wandel in der Berufsbildungspolitik in Deutschland, Österreich und der Schweiz

Rita Nikolai und Christian Ebner, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (DE)

In der vergleichenden politischen Ökonomie und der neueren Wirtschaftssoziologie hat der Ansatz des „Varieties of Capitalism“ zu einer umfangreichen Debatte über die Ursachen, Auswirkungen und Veränderungsdynamiken von institutionellen Variationen von Wirtschaftssystemen geführt. Die Vertreter des „Varieties of Capitalism“ Ansatzes unterscheiden die koordinierte Marktwirtschaft, das „rheinische Modell“ Kontinentaleuropas, Skandinaviens und Japans vom freien Marktwirtschaftsmodell angelsächsischer OECD-Länder.

Obgleich Deutschland, die Schweiz und Österreich dem dual-korporatistischen Ausbildungsmodell zuzuordnen sind, zeigen unsere Befunde, dass die Variation zwischen diesen Ländern trotz eines sehr ähnlichen Kontextes zugenommen hat. So unterscheiden sich die dualen Ausbildungssysteme in Deutschland, Österreich und der Schweiz z.B. nach den Aspekten der Finanzierung beruflicher Bildung, der Steuerung auf nationaler, regionaler und lokaler Ebene, der Prävalenz von Agrar-, Industrie- und Dienstleistungssektor in der Ausbildung, oder der Einbettung der Berufsbildung in den allgemeinbildenden Schul- und Hochschulbereich.

Doch wie ist es zu diesen Unterschieden und Gemeinsamkeiten zwischen Deutschland, der Schweiz und Österreich gekommen? Welche politischen und institutionellen Dynamiken können die Struktur der Berufsbildung in den vier Ländern erklären? Und drittens: wie kann die unterschiedliche Einbettung der Berufsbildung in die allgemeinbildende und hochschulische Bildung erklärt werden?

Um den institutionellen und politischen Wandel in der Berufsbildung in Deutschland, Österreich und der Schweiz zu erfassen, ist es notwendig, die historisch unterschiedlichen Zusammenhänge und Interessenkonstellationen zu berücksichtigen. Schließlich wurde die Berufsausbildung in den vier Untersuchungsländern zu verschiedenen Zeitpunkten durch verschiedene Akteure und Strukturen reglementiert. Konkret untersucht der Beitrag folgende mögliche Erklärungsfaktoren: (a) Rolle der Sozialpartner, (b) Aufteilung und Verflechtung von Kompetenzen zwischen Bund und Länder/Kantonen und (c) Rolle von Parteien.

How and why do employers support their employees' formal adult education? - Framing case studies evidence in twelve European countries

Günter Hefler und Jörg Markowitsch, Donau-Universität Krems

Topic and research questions

In the European Union in 2003, 6.6 Million adults over 25 participated in formal adult education while in employment. Employed adults comprise over half of all participants in formal adult education. While participation rates seem low compared to non-formal adult education, over 30 percent of all course hours reported are in formal adult education.

So far, little is known about the perception of formal adult education by employers, notably by small and medium enterprises (SMEs).

Based on 83 case studies in SMEs in twelve European countries, we explore

- if and how representatives of SMEs make a difference between formal adult education and other types of education
- if and how SMEs support their employees in participating in formal adult education
- if general patterns for support are established on organisational level
- if there are significant differences in support for formal adult education by SMEs in various European countries

State of the field

Formal adult education has been hardly addressed within research on training in enterprises and workplace learning. While research in the economics of company training has demonstrated, in contradiction to one basic assumption of human capital theory, that employers actually do invest in general training, little is known about the particularities of formal adult education.

Background and Approach:

Revealing the significance, social reality and meaning of formal adult education in a comparative way is the aim of the project 'Lifelong Learning 2010: Towards a Lifelong Learning Society in Europe: The contribution of the Education System', coordinated by Ellu Saar (Institute for International and Social Studies, Tallinn University), funded within the European Union's Sixth Framework Programme (see ll2010.tlu.ee). Within a sub project, teams from twelve countries (Austria, Belgium (Flanders), Bulgaria, England, Estonia, Hungary, Ireland, Lithuania, Norway, Russia, Scotland and Slovenia) provided case studies on the importance of formal adult education in SMEs. For the case studies, members of the management and participants in formal adult education were interviewed. The selection of enterprises aimed at achieving the greatest variety of meaningful cases. Evidence was available for 83 enterprises, 95 members of the management and 113 participants.

Results

Among the organisations surveyed, formal adult education forms a distinct topic within personnel management and human resource development in particular. When representatives of SMEs do not refer to the conceptual distinction of 'formal' 'non-formal' or 'informal' adult learning, they often refer either to a kind of ideal type of formal adult education or they compare formal adult education to the more common company training or workplace learning.

Advantages or disadvantages of formal adult education could be assessed best, when the specifics of formal adult education are considered against the backdrop of either enterprise training or informal workplace learning. However, the specific organisational context determines whether formal adult education is an advantage or a disadvantage.

A broad variety of ways to promote formal adult education is in place, including

- Strengthening (existing) motivation,
- Easing Time constraints,
- Supporting competence development,
- Reducing individual financial burdens,
- Inspiring individual participation by providing advancement options,
- Initiating individual participation,
- Initiating of participation of groups of employees/types of positions.

Enterprises' develop patterns of non/supporting formal adult education. We propose a typology with five types, running from "Ignorance", via "Acceptance" and "Individualised Support" to "Principle Support and "Integrated support.". We present examples for the five patterns and details on how we have constructed our typology.

Support for formal adult education by SMEs could be identified in all European countries surveyed. However, the status of formal adult education – as a sub-system of the education system and a particular social institution – is fundamentally different in various groups of countries. Here, differences in organising the link between the the education system and the labour market are among the main factors for differences identified on the company level.

References:

- BRUNELLO, GIROGIO, GARIBALDI, PIETRO & WASMER, ETIENNE (Eds.) (2007) Education and Training in Europe, Oxford, Oxford University Press.
- HEFLER, GÜNTER & MARKOWITSCH, JÖRG (2010 (in appearance)) Formal adult learning and working in Europe: A new typology of participation patterns. Journal for workplace learning, 22.
- HEFLER, GÜNTER & MARKOWITSCH, JÖRG (2008) To Train or Not To Train - Explaining differences in average enterprise training performance in Europe - a framework approach. IN MARKOWITSCH, J. & HEFLER, G. (Eds.) Enterprise Training in Europe - Comparative Studies on Cultures, Markets and

Session 4.5 – Gender in der Berufsbildung

„Technik zu den Mädchen bringen“ – Ergebnisse einer qualitativen Studie im Vorfeld des Schulversuchs „Computer – Science – Management“ an den Hertha Firnberg Schulen für Wirtschaft und Tourismus

Maria Gutknecht-Gmeiner, Impulse – Evaluation und Organisationsberatung

Seit mehr als zehn Jahren gibt es im österreichischen Schulsystem Bestrebungen, die „Mädchen in die Technik“ zu bringen, – bislang allerdings nicht mit durchschlagendem Erfolg: Das Ungleichgewicht in der Gender-Zusammensetzung der SchülerInnen ist v.a. im Bereich der höheren technischen und gewerblichen Lehranstalten (ohne kunstgewerbliche Schulen) mit einem Frauenanteil von 11,4% (1996/97: 8,3%) sowie im Bereich der wirtschaftsberuflichen höheren Schulen mit einem Mädchenanteil von 91,3% (1996/97: 94,1%)

nach wie vor sehr hoch, die Entwicklung zu einer größeren Ausgewogenheit der Geschlechter geht nur sehr langsam. Einen neuen Weg zu gehen und die „Technik zu den Mädchen zu bringen“ ist das Ziel eines geplanten Schulversuchs „Computer – Science – Management“ an den Hertha Firnberg Schulen für Wirtschaft und Tourismus: Es soll an einem für Mädchen vertrauten Schultyp ein Ausbildungszweig angeboten werden, der einen wirtschaftlichen Schwerpunkt mit informationstechnischen und naturwissenschaftlichen Inhalten kombiniert und Mädchen in technischen und naturwissenschaftlichen Disziplinen gezielt fördert.

Im Vorfeld des Schulversuchs wurde eine qualitative Studie durchgeführt, um Bedarf und Akzeptanz auszuloten sowie Gelingensbedingungen und Empfehlungen für die Ausgestaltung des Schulversuchs einzuholen. Im Mittelpunkt der Studie stand die primäre Zielgruppe des Schulversuchs, technisch interessierte Mädchen sowohl in der Phase der Bildungs- und Berufswahl (7./8. Schulstufe) als auch der Oberstufe aus verschiedenen Schultypen. Die Fragestellungen der Studie waren sehr weit gefasst, es sollten möglichst alle relevanten Faktoren zur technischen Bildungswahl (bzw. Nicht-Wahl) eingefangen werden. So umfassten die qualitativen und z.T. stark narrativen Interviews nicht nur konkrete Rückmeldungen der Mädchen zum Schulversuch und zur Vision einer Schule, die „die Technik zu den Mädchen bringt“, sondern auch umfangreiche Informationen zum technischen Interesse der Mädchen, zu ihrem sozialen Umfeld, zur Phase der Ausbildungswahl sowie zu Erfahrungen in technischen Ausbildungen.

Die Präsentation beginnt mit einer kurzen Beschreibung der methodischen Vorgangsweise und stellt dann die zentralen Ergebnisse der Studie anhand von drei Meilensteinen auf dem Weg zu einer technischen Ausbildung dar: die wichtigsten Faktoren für eine „Initialzündung“ eines technischen Interesses bei Mädchen, relevante Einflussgrößen auf die Berufs- und Bildungsentscheidung an der Schnittstelle zwischen Sekundarstufe I und II (dem „Programmstart“) sowie Bedingungen für das „Dabeibleiben“, d.h. die erfolgreiche Absolvierung eines technischen Ausbildungsgangs. Ein besonderes Augenmerk wird auf Analysresultate zum Geschlechterverhältnis im schulischen Umfeld gelegt. Zuletzt soll versucht werden, die bislang kaum untersuchten Zielgruppe „technisch interessierte Mädchen“ anhand von im Zuge der Studie von den Mädchen selbst immer wieder thematisierten Merkmalen zu beschreiben.

Quellen:

- Gutknecht-Gmeiner, Maria; Madlener, Nadja (2009): „Das wär' die perfekte Schule für mich gewesen“. Qualitative Studie und Bedarfs- und Akzeptanzanalyse für den Schulversuch "Computer – Science – Management", Studie im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur, Wien.
- Gutknecht-Gmeiner, Maria; Wieser, Regine (2004): Die eingeschränkte Ausbildungs- und Berufswahl von Jugendlichen: Geschlechtsspezifische Unterschiede und ein erfolgreiches Beispiel zur Gegensteuerung, in: Hofstätter, Maria/Sturm, René (Hrsg.) (2004): Qualifikationsbedarf der Zukunft II: Bildungsbiographien, Arbeitsmarktkarrieren und Arbeitsmarktbedarf (AMS report 40).
- Bergmann, Nadja; Gutknecht-Gmeiner, Maria; Willsberger, Barbara; Wieser, Regine (2004): Berufsorientierung und Berufseinstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt, AMS report Nr. 38, Wien.
- Bergmann, Nadja; Gutknecht-Gmeiner, Maria; Wieser, Regine; Willsberger, Barbara (2003): Berufsorientierung und Berufseinstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt - Empirische Erhebungen zum Berufswahlprozess von Mädchen, Wien.

GM im Rahmen der Berufsbildung. Erfahrungen aus einem Pilotprojekt an 24 österreichischen Schulen

Angelika Wroblewski, IHS und Angelika Paseka, PH Wien / Universität Hamburg (DE)

Im Rahmen der BMUKK-Initiative „GeKoS – Gender-Kompetenz Schulen“ wurden insgesamt 24 Projekte gefördert, durch die GM-Implementationsprozesse an Schulen unterstützt werden sollten. An GeKoS haben sich Schulen aller Schultypen beteiligt und je nach Standort wurden unterschiedlichste Schwerpunkte gesetzt. Einige dieser Projekte adressieren explizit die Frage der geschlechtsspezifischen Schul- oder Berufswahl oder wollen traditionelles Rollenverhalten bewusst machen und so zu einer Veränderung beitragen. Im Rahmen der vorliegenden Präsentation werden diese Pilotprojekte, ihre Schwerpunktsetzung und Rahmenbedingungen, kurz vorgestellt und vor dem Hintergrund des Gender Mainstreaming Ansatzes kritisch diskutiert. Dabei werden zum einen „good-practice“-Beispiele identifiziert, die zu einer Aufweichung herkömmlicher Rollenbilder beitragen können. Auf der anderen Seite wird der Frage nachgegangen, inwieweit bzw. unter welchen Voraussetzungen diese Projekte auf andere Kontexte übertragbar sind.

Die geplante Präsentation fokussiert auf der Schulperspektive und basiert auf den Ergebnissen der externen Evaluation von GeKoS. Im Rahmen der Evaluierung wurden die Konzepte und Rahmenbedingungen der 24 geförderten Projekte anhand verfügbarer Dokumente und ergänzender ExpertInneninterviews analysiert. Darauf aufbauend wurden zwölf Schulen und ihre Projekte für vertiefende Analysen (v.a. qualitative Inter-

views vor Ort) ausgewählt. Durch Kontrastierung der Projektberichte mit den mündlichen Aussagen konnten strukturierende Einstellungen und Erwartungshaltungen rekonstruiert werden.

Quellen:

Paseka, Angelika (2007), Geschlecht lernen am Schauplatz Schule. SWS-Rundschau, 47, 51–72.

Paseka, Angelika (2008), Gender Mainstreaming in der Lehrer/innenbildung. Widerspruch, kreative Irritation, Lernchance? Innsbruck: StudienVerlag.

Wroblewski, Angela; Paseka, Angelika (2009a), Evaluation der Pilotprojekte zur Implementierung von Gender Mainstreaming an Schulen, Studie im Auftrag des BMUKK, Wien.

Wroblewski, Angela; Paseka, Angelika (2009b), Vertiefende Analyse der Umsetzung von GeKoS. Ergebnisse aus Fallstudien an Schulen, Studie im Auftrag des BMUKK, Wien.

Monoedukation in technischen Ausbildungen: Begleitevaluation des Pilotprojektes „HTL-Kolleg für Frauen“

Daniela Freitag, Birgit Hofstätter und Anita Thaler, Interuniversitäres Forschungszentrum für Technik, Arbeit und Kultur (IFZ)

Das monoedukative HTL -Kolleg in Graz bildet seit Herbst 2008 im Rahmen eines zweijährigen Kollegs arbeitssuchende Frauen mit Matura im Bereich Maschinenbauingenieurwesen aus. Um die Wirksamkeit dieser Ausbildung erfassen und bereits während des Projekts intervenieren zu können, wurden die Autorinnen dieses Papers vom AMS mit einer prozessbegleitenden Evaluation beauftragt. Nun liegen erste Zwischenergebnisse vor, die hier präsentiert werden sollen.

Mit unserem Ansatz der sozialwissenschaftlichen Begleitforschung verfolgen wir eine Evaluation mit Handlungsforschungsansatz, das bedeutet die laufenden Rückmeldungen sollen bereits im Prozess zu einer kontinuierlichen Optimierung führen. Dazu wird eine Triangulation aus quantitativen und qualitativen Methoden angewandt, wobei die jeweiligen Erhebungsverfahren entsprechend der zu analysierenden Forschungsfragestellung gewählt werden. Diese Vorgehensweise folgt einer bewährten Strategie zur Evaluierung von arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen generell (vgl. Wroblewski 2009). Im Unterschied zu quantitativ experimentellen Wirkungsstudien ist in das vorliegende Untersuchungsdesign keine Kontrollgruppe involviert, da zu dieser spezifischen Teilnehmerinnengruppe keine adäquate zu vergleichende Gruppe an Befragten identifiziert werden kann. Bis zum derzeitigen Stand der Untersuchung wurden die anfänglichen Erwartungen der unterschiedlichen Interessensgruppen (Teilnehmerinnen, Lehrende, FördergeberInnen, Schulleitung, Vertreterinnen der begleitenden Organisation des Netzwerks für Berufsausbildung, RepräsentantInnen der Fachhochschule, politische Entscheidungsträger) im Rahmen einer Gruppendiskussion erhoben (vgl. Lamnek 1998), Teilnehmerinnen und Lehrende im Rahmen einer schriftlichen Befragung zu ihrer Zufriedenheit mit dem Ausbildungsdesign und -verlauf befragt (vgl. Bortz 1984), Aussteigerinnen interviewt (vgl. Wolfram et al. 2009) und Interviews bzw. Gruppendiskussionen zur Bedeutung des Praktikums bei Teilnehmerinnen und Unternehmen durchgeführt (Freitag 2010).

Monoedukation scheint geradezu ein paradoxer Weg zu sein, um mehr Gleichberechtigung in technischen Ausbildungen zu erreichen (Wetterer 2003), jedoch können monoedukative Bildungsmaßnahmen gerade in vergeschlechtlicht sozialisierten Feldern, wie die Technik eines ist (vgl. Wajcman 1994, Wächter 2003), dabei helfen, abseits von Geschlechterhierarchien zu lernen. Anders betrachtet hat Monoedukation im tertiären Bildungssektor sogar eine lange Tradition, denn bis zur Öffnung der Hochschulen für Frauen (Ende des 19. bis Anfang des 20. Jahrhunderts) war Technik-Bildung eine monoedukative Lernarena, aber eben für Männer (Hofstätter 2009). Zum Teil gilt das noch heute für sogenannte ‚Männerdomänen‘ der Ingenieurwissenschaften wie zum Beispiel Maschinenbau und Elektrotechnik, deren Studierendenpopulation immer noch überwiegend aus Männern besteht, was im Studienalltag zu etlichen monoedukativen Lernräumen führt. Bildungsträger, die Frauenlernräume bis hin zu Frauenstudiengängen anbieten, haben demgegenüber bewusst das Ziel vor Augen, den Frauenanteil in einem bestimmten Fachbereich – hier Technik – zu erhöhen (ebda.). So soll die Trennung der Geschlechter gerade in den Ingenieurwissenschaften über das Motto „Geschlechtergleichheit durch die Dekonstruktion der Geschlechterdifferenz“ (vgl. Wetterer 1996) schlussendlich zu einer größeren Geschlechtergerechtigkeit beitragen. Sowohl die Erfahrungen aus anderen Frauenstudiengängen aber auch Erkenntnisse aus internationalen Studien sprechen diesbezüglich eine eindeutige Sprache (vgl. Knapp & Gransee 2003, Teubner 2003, Schleier 2009). Im Folgenden werden einige kritische Punkte monoedukativer (Technik-) Ausbildungen kurz dargestellt (vgl. Teubner 1997, Gransee 2003, Wetterer 2003):

- Unterschiedliche Interessen der beteiligten Organisationen (vgl. Hofstätter 2009)
- Fehlende gesellschaftliche Anerkennung monoedukativer Ausbildungsangebote (vgl. Nohr 2000)
- Inselsituation einer monoedukativen Initiative für Frauen inmitten eines männerdominierten Technik-ausbildungsbereichs (vgl. Wetterer 2003)
- Gefahr gruppeninterner Konflikte (Diese Problematik ist keine geschlechtspezifische sondern eine gruppendynamische! vgl. Hofstätter 2009)

- Fachkultur als Hindernis für Lernerfolg (vgl. Ratzer 2009)
 - Außendarstellungen (Werbematerialien und Berichterstattung), die „Studentinnen als neue Elite“ durch Stereotypisierungen präsentieren (vgl. Schleier 2009)
- Im Zuge des Vortrags bzw. des Papers werden die ersten Ergebnisse der Begleitevaluation des HTL-Kollegs für Frauen in Graz vor dem Hintergrund kritischer und auch erfolgsversprechender Faktoren monoedukativer Technikstudiengänge in Deutschland und der Tradition der amerikanischen „women’s colleges“ analysiert.
- Referenzen:*
- Bortz, Jürgen (1984). Lehrbuch der empirischen Forschung für Sozialwissenschaftler. Berlin, Heidelberg, New York, Tokyo: Springer.
- Freitag, Daniela (2010). In favour of a women’s technical college. An insight into the companies’ perceptions of an innovative monoeducative engineering degree programme. IFZ – Electronic Working Papers 1-2010. ISSN 2077-3102
In:<http://www.ifz.tugraz.at/index.php/article/articleview/1621/1/154>.
- Gransee, Carmen (2003, Hg.). Der Frauenstudiengang in Wilhelmshaven. Facetten und Kontexte einer „paradoxen Intervention“. Opladen: Leske + Buderich.
- Hofstätter, Birgit (2009). Monoedukation im tertiären Bildungssektor: Eine Annäherung an die Diskussion um Frauenstudiengänge im deutschsprachigen Raum. In: Anita Thaler und Christine Wächter (Hg.). Geschlechtergerechtigkeit in Technischen Hochschulen – Theoretische Implikationen und Erfahrungen aus Deutschland, Österreich und Schweiz. München, Wien 2009: Profil Verlag. S. 101-118.
- Knapp, Gudrun-Axeli & Gransee, Carmen (2003). Experiment bei Gegenwind. Der erste Frauenstudiengang in einer Männerdomäne. Ein Forschungsbericht. Opladen: Leske + Budrich.
- Lamnek, Siegfried (1998). Gruppendiskussion. Theorie und Praxis. Weinheim: Beltz.
- Metz-Göckel, Sigrid (1997). Perlen oder Sand im Getriebe? Women’s Colleges in den USA. Eine ethnographische Analyse am Beispiel von Wellesley. In: Zeitschrift für Frauenforschung. Jg. 15, Nr. 3. S. 52-72.
- Nohr, Barbara (2000). Experiment Frauenhochschule: feministisches Reformprojekt oder geschlechtsspezifische Elitebildung?. In:
http://www.rosalux.de/cms/fileadmin/rls_uploads/pdfs/manuskripte8.pdf (Stand: 6.8.2008)
- Ratzer, Brigitte (2009). Technik und Geschlecht: Aufbau und Organisation eines technischen Studiums aus Geschlechterperspektive. In: Anita Thaler und Christine Wächter (Hg.). Geschlechtergerechtigkeit in Technischen Hochschulen – Theoretische Implikationen und Erfahrungen aus Deutschland, Österreich und Schweiz. München, Wien 2009: Profil Verlag. S. 161-169.
- Schleier, Ulrike (2009). Frauenstudiengang Wirtschaftsingenieurwesen – Das erste monoedukative Studienangebot an einer deutschen Hochschule. In: Anita Thaler und Christine Wächter (Hg.). Geschlechtergerechtigkeit in Technischen Hochschulen – Theoretische Implikationen und Erfahrungen aus Deutschland, Österreich und Schweiz. München, Wien 2009: Profil Verlag. S. 65-74.
- Teubner, Ulrike (1997). Erfolg unter wechselnden Vorzeichen – einige Anmerkungen zur Geschichte der Frauencolleges der USA. In: Sigrid Metz-Göckel & Felicitas Steck (Hg.). Frauenuniversitäten. Initiativen und Reformprojekte im internationalen Vergleich. Opladen: Leske+Budrich. S. 207-223.
- Teubner, Ulrike (2003). Produktive Störungen im Prozess der Geschlechterkonstruktion selbst auf engstem Raum? Anmerkungen zu einem Experiment mit Monoedukation. In: Carmen Gransee (Hg.). Der Frauenstudiengang in Wilhelmshaven. Facetten und Kontexte einer „paradoxen Intervention“. Opladen: Leske + Budrich. S. 107-123.
- Wächter, Christine (2003). Technik-Bildung und Geschlecht. München, Wien: Profil Verlag.
- Wajcman, Judy (1994). Technik und Geschlecht: die feministische Technikdebatte. Frankfurt, New York: Campus.
- Wetterer, Angelika (1996). Die Frauenuniversität als paradoxe Intervention: Theoretische Überlegungen zur Problematik und zu den Chancen der Geschlechter-Separation. In: Sigrid Metz-Göckel & Angelika Wetterer (Hg.). Vorausdenken – Querdenken – Nachdenken. Texte für Aylâ Neusel. Frankfurt am Main, New York: Campus Verlag. S. 263-278.
- Wetterer, Angelika (2003). Von der paradoxen Intervention zur egalitären Integration? Erste Erfahrungen mit einem Frauenstudiengang und ihre mögliche Bedeutung für den Berufsbereich. In: Carmen Gransee (Hg.). Der Frauenstudiengang in Wilhelmshaven. Facetten und Kontexte einer „paradoxen Intervention“. Opladen: Leske+Budrich. S. 191-217.
- Wolffram, Andrea; Derboven, Wibke & Winker, Gabriele (2009). Konflikte und Bindungserlebnisse von Studienabbrecherinnen in den Ingenieurwissenschaften. In: Anita Thaler und Christine Wächter (Hg.). Geschlechtergerechtigkeit in Technischen Hochschulen – Theoretische Implikationen und Erfahrungen aus Deutschland, Österreich und Schweiz. München, Wien 2009: Profil Verlag. S. 139-147.
- Wroblewski, Angela (2009). Evaluation von arbeitsmarktpolitischen Programmen und Maßnahmen in Österreich. In: Widmer, Thomas; Beywl, Wolfgang; Fabian, Carlo (Hrsg.). Evaluation- Ein systematisches Handbuch. Wiesbaden: VS-Verlag für Sozialwissenschaften. S. 129-136.

Session 4.6 – Jugendliche und Berufseinstieg

Determinanten einer erfolgreichen Arbeitsmarktintegration nach der Berufsausbildung

Gabriele Somaggio, Tanja Buch und Stefan Hell, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit (IAB) (DE)

Ein Ausbildungsabschluss gilt als wichtigste Zugangsvoraussetzung für den in hohem Maße beruflich strukturierten deutsch(sprachig)en Arbeitsmarkt. Dennoch ist der Berufseinstieg auch für Ausbildungsabsolventen nicht risikolos. Ein "Stolpern" an der zweiten Schwelle kann zu weitreichenden Folgen für die weitere Erwerbsbiographie führen. So kann beispielsweise eine (länger andauernde) Arbeitslosigkeit als "Narbe" im gesamten Erwerbsleben sichtbar bleiben, die sich u.a. in Form einer geringeren Beschäftigungsstabilität äußern kann. Der offerierte Beitrag widmet sich der Frage, welche Determinanten eine erfolgreiche und nachhaltige Arbeitsmarktintegration nach der Berufsausbildung beeinflussen.

Als relevante Einflussfaktoren auf die Arbeitsmarktintegration werden in der Übergangsforschung das Geschlecht, die Nationalität, die Schulbildung, der Ausbildungsberuf sowie die Betriebsgröße und der Wirtschaftszweig des Ausbildungsbetriebs diskutiert. Neben den genannten Faktoren ist, humankapitaltheoretischen Annahmen entsprechend, insbesondere die berufliche Qualifikation relevant für die Arbeitsmarktchancen einer Erwerbsperson. Bislang konnte nur grob zwischen formal identischen Bildungsabschlüssen (ohne Berufsausbildung, mit Berufsausbildung, mit Fach-/Hochschulabschluss) unterschieden werden, so dass der Gruppe der Ausbildungsabsolventen die gleiche berufliche Humankapitalausstattung zu unterstellen war. Es ist jedoch davon auszugehen, dass auch innerhalb dieser Gruppe erhebliche qualifikationsbedingte Unterschiede bestehen. Dabei dürfte das Beherrschen der Ausbildungsinhalte, zu messen an der Note der Berufsabschlussprüfung, eine nahtlose und nachhaltige Arbeitsmarktintegration deutlich begünstigen.

Grundlage dieser Untersuchung sind ausbildungs- und erwerbsbiographische Informationen aller Absolventen, die in den Jahren 1999 bis 2002 eine betriebliche Berufsausbildung im Saarland erfolgreich abgeschlossen haben. Für das Projekt wurde aus den integrierten Erwerbs-Biographien (IEB) des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) sowie Informationen der regionalen Kammern ein neuer Datensatz generiert. Die IEB enthalten für alle sozialversicherungspflichtig Beschäftigten in Deutschland tagesgenaue Angaben u.a. zu Personenmerkmalen, Ausbildungs-, Beschäftigungs- und Arbeitslosigkeitszeiten. Durch Informationen der Industrie- und Handelskammer (IHK) und der Handwerkskammer (HWK) des Saarlandes wurde die IEB um wichtige Bildungsvariablen ergänzt. Beide Kammern stellten die tagesgenauen Daten aller Jugendlichen zur Verfügung, die im Kammerbereich in den o.g. Jahren ihre Ausbildung im Saarland erfolgreich abgeschlossen haben. Damit liegen zusätzlich detaillierte Informationen zum erreichten Schulabschluss sowie erstmals auch zur erzielten Note in der beruflichen Abschlussprüfung vor. Der Untersuchung liegt somit erstmalig ein Datensatz zugrunde, in dem ausführliche Informationen über die Ausbildungsphase von Absolventen und darüber hinaus Daten über ihren weiteren Erwerbsverlauf bis zum Jahr 2007 enthalten sind. Eine erste Vorstudie hat gezeigt, dass die Abschlussnote eine entscheidende Erklärungsvariable in Bezug auf das Arbeitslosigkeitsrisiko an der zweiten Schwelle ist. Gleichzeitig wurden bei Kontrolle dieser weiteren Bildungsvariable beispielsweise keine schlechteren Erwerbseinstiegsperspektiven von nichtdeutschen gegenüber deutschen Absolventen ermittelt (im Gegensatz zu bisherigen Studien). Innerhalb der Gruppe der Arbeitslosen nimmt der Prüfungserfolg wiederum signifikanten Einfluss auf die Dauer der Arbeitslosigkeit. In Bezug auf die Determinanten, die eine erfolgreiche Arbeitsmarktintegration nach der Berufsausbildung bestimmen, ist zu erwarten, dass Absolventen mit schlechten Prüfungsergebnissen eher mit destabilen Beschäftigungsverhältnissen konfrontiert sind. Dieser Zusammenhang wird anhand von Verlaufsanalysen bestimmt. Als Determinanten zur Erklärung der Dauer des ersten Beschäftigungsverhältnisses gehen neben den in der Übergangsforschung gängigen Variablen die Schulbildung und die Abschlussnote in die Schätzung ein. Dabei ist auch der Einfluss einer Arbeitslosigkeitsphase auf eine nachhaltige Arbeitsmarktintegration zu kontrollieren. Aus den Befunden werden aufgrund der unikalenen Datenbasis praxisrelevante Handlungsempfehlungen abgeleitet, die dazu beitragen sollen, Ausbildungsabsolventen mit entsprechenden Schwierigkeiten den Übergang vom Ausbildungs- in das Beschäftigungssystem zu erleichtern und dadurch auch zu einer Reduzierung der Arbeitslosigkeit junger Erwachsener beizutragen.

Ausbildungslotse - ein neuer Akteur für den Übergang von der Schule in den Beruf

Reiner Schlausch, Universität Flensburg und Marc Schütte, Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg (DE)

Der gravierende Strukturwandel in Arbeit und Beruf stellt die Arbeits- und Berufsorientierung sowie das Übergangsmangement in den allgemein bildenden Schulen vor neue Herausforderungen. Vor dem Hintergrund einer vergleichsweise sehr geringen Einmündungsquote von Absolventen in duale Ausbildungsverhältnisse auf der einen und einer außerordentlich hohen Zahl von vorzeitigen Ausbildungsabbrüchen auf der anderen Seite wird deutlich, dass eine Verbesserung der Arbeits- und Berufsorientierung sowie des Übergangsmagements von der Schule in den Beruf bzw. in Ausbildung dringend geboten ist.

Fragestellung des Forschungs- und Entwicklungsvorhabens

Kann die Berufswahlreife der Jugendlichen und die Einmündungsquote in duale Ausbildung durch einen zusätzlichen Akteur („Ausbildungslotse“) in den allgemein bildenden Schulen erhöht und die Zahl der Ausbildungsabbrüche reduziert werden? Welche (z.B. aktive vs. passive, individuell vs. überindividuell) Unterstützungsformen führen – in Abhängigkeit von den Schwierigkeiten der Jugendlichen – zum Erfolg? Wie muss der neue Akteur in das bestehende System Schule eingebettet werden, um etwa Vereinnahmung zu verhindern?

Forschungs-/Entwicklungsmethode, Ansatz und Durchführung

An zwei Haupt- und zwei Realschulen einer niedersächsischen Kommune wurde ein Pilotprojekt (Laufzeit: 2 mal 1 Jahr) mit dem Titel „Ausbildungsloten an allgemein bildenden Schulen“ durchgeführt und von den Autoren wissenschaftlich begleitet. Die Ausbildungsloten sollten zum einen die Übergangsquote der Jugendlichen in eine duale Ausbildung erhöhen, zum anderen sollten Ausbildungsabbrüche durch Fortsetzung der Unterstützung vermieden werden. Ausgehend von einem groben Leitbild wurde die Tätigkeit der Ausbildungsloten im Projektverlauf in Reflexions- und Supervisionsworkshops iterativ entwickelt. Die vorliegenden Ergebnisse zeigen, dass eine deutliche Steigerung der Übergangsquoten erreicht und lediglich 1 Prozent der Ausbildungsverträge aufgelöst wurde. Mit Hilfe einer schriftlichen Befragung unter den Jugendlichen wurde die Wirkung des Angebots (Gruppenanalyse) in beiden Projektjahren (N jeweils ca. 100) überprüft. Hierfür wurde ein Evaluationsbogen herangezogen, der bereits in anderen Wirkungsstudien eingesetzt wurde.

Schlussfolgerungen für künftige Forschungsinitiativen

Die Zielgruppenanalyse hat gezeigt, dass sehr viele Jugendliche sich in einem Zustand der Lageorientierung befinden, der den Aufbau oder die Aufrechterhaltung einer Zielbindung fraglich macht. Diese Lageorientierung kann, sie muss aber nicht mit geringer Berufswahlreife einhergehen. Vor diesem Hintergrund besteht die Wirkung der Ausbildungsloten darin, dass sie eine soziale Instanz der Handlungsorientierung verkörpern. Hervorzuheben ist hierbei der Interventionscharakter, der diese Maßnahme von herkömmlichen Coaching- und Beratungsangeboten deutlich unterscheidet. Aufgrund der Befunde wird empfohlen, die differentielle Wirkung von Übergangsmaßnahmen in Zukunft genauer zu untersuchen.

Ausgewählte Publikationen der Autoren zur Thematik

Schlausch, R./ Schütte, M.: Ausbildungsloten – Lotsen für den Übergang von der Schule in den Beruf. In: *berufsbildung*, 62. Jg. (2008), Heft 109/110, S. 62-65

Schütte, M./ Schlausch, R.: Zur Wirkung von kooperativen Angeboten der Berufsorientierung auf die Berufswahlreife: Ergebnisse einer fragebogengestützten Evaluationsstudie an allgemein bildenden Schulen in Bremen und Niedersachsen. In: *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (ZBW)*, 104. Band, Heft 2 (2008), S. 215-234

Schütte, M./ Schlausch, R.: Kooperative Berufs- und Arbeitsorientierung: Erhöhung der Berufswahlreife durch neue Konzepte der Zusammenarbeit von allgemein bildenden Schulen und Betrieben. In: *Wissenschaftliche Begleitung des Programms „Schule – Wirtschaft/ Arbeitsleben“*; Famulla, G. u.a. (Hrsg.): *Partner der Schule – Berufs- und Lebensvorbereitung*. Beiträge von Berufsorientierungsprojekten. Band 2, Baltmannsweiler 2008, S. 28-50

Schütte, M./Schlausch, R.: Schule im Lernort Betrieb - Empirische Befunde und Maßnahmen zur Berufswahlreife. In: Spöttl, G./Kaune, P./Rützel, J. (Hrsg.): *Berufliche Bildung, Innovation und Soziale Integration - Dokumentation der 14. Hochschultage Berufliche Bildung*. Bielefeld 2007, S. 66-84

Session 4.7 – Bildungsökonomie und Bildungscontrolling

Bildungsökonomische Forschungsansätze - Chancen, Grenzen und Herausforderungen für die Berufsbildungsforschung

Claudia Kornig, Universität Bremen

Im vorliegenden Beitrag geht es um die Anwendung bildungsökonomischer Perspektiven auf die Berufsbildungsforschung. Gegenstand bildungsökonomischer Forschung sind Fragen, die mit der Lenkung und Produktion der Bildungsinputs und der Verteilung von Bildungoutputs und -outcomes auftreten. Bildungsökonomische Forschungsergebnisse bilden gerade in Zeiten, die geprägt sind von Unsicherheiten, eine Informations-, Kontroll-, Steuerungs- und Handlungsgrundlage, um Ressourcen effizient, effektiv und gerecht zu nutzen (vgl. Hummelsheim/Timmermann 2002).

Wesentliche Kritiklinien aufnehmend, werden im Beitrag die Relevanz und die Chancen, die sich durch Partizipation und Mitgestaltung des Forschungsfeldes für die Berufsbildungsforschung ergeben, diskutiert. Dazu wird die Entwicklung bildungsökonomischer Forschung hin zu den wesentlichen Ergebnissen und aktuellen Desideraten mit Fokus auf die Berufsbildungsforschung dargestellt.

Im Rahmen der ökonomischen Klassik begann eine theoretische Aufarbeitung der Beziehung zwischen Arbeit und Bildung. Bildung wurde als Produktionsfaktor, Kapitalgut und Investitionsobjekt interpretiert. Die starke Kritik sowie Gegenentwürfe führten jedoch zu einer Abwendung von bildungsökonomischen Fragen (vgl. Ghisla 2009). Zu einer Renaissance kam es in den 1950er, 1970er sowie Ende der 1990er Jahre. Den modernen Ansätzen ist gemeinsam, dass sie sich im Kern auf die Humankapitaltheorie (HKT) beziehen (vgl. Becker 1964). Das Humankapital wird als Menge von Fähigkeiten und Kenntnissen von ökonomischem Wert definiert. Besonders wichtig für die Erweiterung des Humankapitals sind Bildungsaktivitäten, die als Investition in Humankapital aufgefasst werden. Das Ziel dieser Investition ist es, den Output zu einem späteren Zeitpunkt zu erhöhen und Erträge in der Zukunft zu erzielen. Die HKT war und ist konfrontiert mit konkurrierenden Theoriemodellen, u. a. der Segmentationstheorie, der Filtertheorie oder der Arbeitsplatzwettbewerbstheorie, was zu der notwendigen Weiterentwicklung der HKT führte.

Die Perspektive der Bildungsökonomie auf Bildung ist auch im 20. und 21. Jahrhundert nicht unumstritten. Die Kritik bezieht sich zum einen darauf, den Menschen zu einem ökonomischen Gut zu degradieren und Lernen nur unter dem Aspekt der Verwertbarkeit zu betrachten. Eine zweite Kritiklinie zielt auf die methodischen Schwierigkeiten der bildungsökonomischen Forschungsansätze – insbesondere die Reduzierung auf messbare Effekte sowie die Frage nach der Kausalität ist Gegenstand der Diskussion.

Der Beitrag basiert auf einer theoretisch-hermeneutischen Analyse einschlägiger Literatur mit dem Ziel, die wesentlichen Theoriemodelle und empirischen Forschungsansätze bildungsökonomischer Disziplinen aufzuzeigen, zusammenfassend gegenüberzustellen und darauf basierend Herausforderungen, Forschungsfragen und Grenzen für die Berufsbildungsforschung abzuleiten.

Der Zusammenhang zwischen Bildung und wirtschaftlichem Erfolg ist wesentlich komplexer als die ersten Ansätze der HKT dies vorgaben. Insgesamt ist die HKT unter hohen Veränderungsdruck geraten und gezwungen, weitere Theorieelemente einzubinden sowie das methodische Instrumentarium zu optimieren (vgl. Hummelsheim/Timmermann 2002). Die analytische Explikation von Bildung hat zu einer elaborierten Konkretisierung durch Begriffe und Konzepte geführt. Allerdings fällt über die theoretische Fundierung hinaus die empirische Evidenz bescheiden aus.

Innerhalb der Berufsbildungsforschung erfolgt die Rezeption bildungsökonomischer Ansätze nur vereinzelt. Eine unter pädagogischen Gesichtspunkten besonders interessante Herausforderung stellt die Berücksichtigung der Lernformen bei den Analysen dar. Über den Einbezug qualitativer bzw. triangulativer Forschungsansätze mit interdisziplinärer Ausrichtung bietet sich zum einen die Möglichkeit, die bestehenden bildungsökonomischen, theoretische Modelle und empirischen Methoden zu überprüfen, zu erweitern und/oder zu komplementieren. Kernelemente sind die Operationalisierung und Messbarkeit von Erträgen mit dem Ziel einer weitgehenden Annäherung an den Nutzen von Bildungsaktivitäten. Zum anderen erschließt sich der Berufsbildungsforschung Gestaltungspotenzial zur Analyse von Wirkungszusammenhängen von Qualifizierungsprozessen unter Berücksichtigung einer bisher eher vernachlässigten pädagogisch-bildungsökonomischen Perspektive.

Referenzen

- Becker, G.S. (1964). Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education. Chicago: University of Chicago Press.
- Ghisla, G. (2009): Bildungsökonomie: Einführende Anmerkungen. In: Ghisla, G. u.a. (Hg.): Unsicherheit, Bewegung, Kreativität: Kompetenzmanagement in den Unternehmungen. EHB Schriftenreihe, Nr. 4, S. 11–55.
- Hummelsheim, S.; Timmermann, D. (2002): Bildungsökonomie. In: Tippelt, R. (Hg.): Handbuch Berufsbildungsforschung, S. 93–134.

Weiterbildungsrenditen - Selbsteinschätzung von TeilnehmerInnen zur Kausalität und heterogene Erträge

Kurt Schmid, ibw

Internationale empirische Untersuchungen zum Nutzen von beruflich motivierten Weiterbildungsmaßnahmen belegen die durchwegs hohe Rentabilität derartiger Investitionen (bspw. Pfeiffer 2000, Bassanini et al. 2005, Blundell et al. 1996 and 1999, Long 2001). In den letzten Jahren standen dabei heterogene Erträge oftmals im Zentrum des Forschungsinteresses (bspw. Frazis and Loewenstein, 2003, SchØne, 2002, OECD 1998, Ichniowski et al. 1995, Black and Lynch 1997). Demnach divergieren Weiterbildungsrenditen neben sozio-ökonomischen Hintergrundvariablen der TeilnehmerInnen (wie bspw. Geschlecht, sozialem Status, Beschäftigungsstatus, Betriebszugehörigkeitsdauer) auch nach Unternehmenscharakteristika (Unternehmensgröße, Branche, betrieblichen PE-Politiken etc.) und Weiterbildungsformen (betriebsinterne versus betriebsexterne Weiterbildung). Renditeschätzungen hängen zudem auch von der Lohnstruktur ab, was insbesondere Probleme der Vergleichbarkeit zwischen Ländern aufwirft (abgesehen von unterschiedlichen Datenbasen und methodischen Ansätzen der Studien).

Ein genuines Problem in allen Studien – neben der Frage der Verzerrung der Schätzparameter aufgrund von möglichen Missspezifikationen von Variablen und Schätzmodellen – ist die Identifikations-/ Selektionsproblematik. Ein Person ist nämlich nur in einem „Zustand“ beobachtbar: Entweder sie hat an einer Weiterbildungsmaßnahme teilgenommen oder nicht. Deshalb ist der Vergleich mit einer sorgfältig spezifizierten Kontrollgruppe unabdingbar. Ein simpler Vergleich zwischen TeilnehmerInnen und Nicht-TeilnehmerInnen an einer Weiterbildungsmaßnahme führt nämlich zu verzerrten Schätzergebnissen. Es gibt eine Reihe etablierter Verfahren wie matched pairs (bspw. Jürges and Schneider, 2004), Heckman's sample correction term, difference-in-difference Methoden (bspw. Duflo and Kremer, 2003), instrumentelle Variablen (bspw. Wolter 2001, Harmon et al. 2003) and natürliche Experimente.

Diese Identifikations-/Selektionsproblematik kann aber auch anders thematisiert werden – nämlich im Sinne der Kausalität: Ist es wirklich die Teilnahme an der Weiterbildungsmaßnahme, die zu den beobachteten Effekten – bspw. einem höheren Einkommen – führt oder sind andere Einflüsse dafür ursächlich verantwortlich (bspw. Motivation, Fähigkeiten, Senioritätsentlohnung)? Ein möglicher Weg diese Thematik zu fassen ist es die Selbsteinschätzung der WeiterbildungsteilnehmerInnen explizit im Schätzmodell zu berücksichtigen. TeilnehmerInnen sollten nämlich ein klares Bild darüber haben, ob die Weiterbildungsteilnahme einen ursächlichen Einfluss auf bspw. ihre Einkommensentwicklung hatte. Bislang gibt es diesbezüglich nur sehr wenige Studien (bspw. Beicht et al. 2004 für Deutschland).

Auf Basis eines genuinen Datensets für Österreich wird gezeigt, welchen Einfluss derartige Informationen der TeilnehmerInnen auf die geschätzten Erträge von Weiterbildung haben. Als Datenbasis dient eine repräsentative Stichprobe von WIFI-KursteilnehmerInnen (in Nieder- und Oberösterreich) des Wintersemesters 2006/07. Die Befragung wurde anhand telefonischer Interviews im Sommer 2008 durchgeführt. Seit dem Kursabschluss ist im Normalfall also zumindest ein Jahr vergangen, weshalb man auch die Auswirkungen der Kursteilnahme auf die berufliche Situation erheben kann. Die Auswertungen basieren auf 1.118 beantworteten Fragebögen und sind empirisch breit abgesichert.

Am Beispiel der Lohneffekte zeigt sich, dass im Durchschnitt über alle TeilnehmerInnen der Einkommenszuwachs bei 11% lag - berücksichtigt man aber die Informationen der TeilnehmerInnen zum ursächlichen Beitrag des Kurses auf ihre Einkommensentwicklung, so zeigt sich, dass...

- 82% der TeilnehmerInnen angaben, dass der WIFI-Kurs keinen direkten Einfluss auf ihre Einkommensentwicklung hatte. Für diese Gruppe lag die durchschnittliche Einkommenssteigerung bei 9%;
- 18% der TeilnehmerInnen bekundeten einen direkten Einfluss der Kursteilnahme auf ihre Einkommensentwicklung mit einer durchschnittlichen Einkommenssteigerung von 23%.

Man sieht welch wichtigen Einfluss Kausalitätsinformationen auf das Schätzergebnis haben: Zum einen was den Umfang der Personen betrifft für die der Kurs wirklich ursächlich für die Gehaltssteigerungen war und zum zweiten wie stark die Einkommenszuwächse zwischen den beiden Gruppen divergieren. Der Beitrag präsentiert zudem weitere Ergebnisse hinsichtlich heterogener Weiterbildungsrenditen und auch Ergebnisse einer Logit-Regression zu den Einflussfaktoren für Einkommenszuwächse. Demnach wirken sich eine Abstimmung mit dem Arbeitgeber über die Kursteilnahme, ein Kursbesuch während der Freizeit, eine Vollzeitbeschäftigung, ein Arbeitgeberwechsel nach erfolgtem Kursbesuch und ein vergleichsweise niedriges Einkommensniveau vor dem Kursbesuch positiv auf die Wahrscheinlichkeit aus Einkommen zu lukrieren.

Bildungscontrolling revisited: Veränderungen zwischen 1997 und 2007 in der betrieblichen Weiterbildungsplanung und -organisation

Bernd Käpplinger, Humboldt-Universität zu Berlin (DE)

Controlling hat in vielen Betrieben eine große Bedeutung. Wie sieht es aber mit Bildungscontrolling aus? Unter anderem um diese Frage zu klären, hat das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) in Bonn 2008 eine quantitative Wiederholungsbefragung zum betrieblichen Bildungscontrolling nach 1997 durchgeführt. Es sollte untersucht werden, wie sich die Praxisrelevanz des Bildungscontrollings in den Betrieben darstellt, nachdem das Thema in der deutschsprachigen Forschungsliteratur in den 1990er Jahren von großer Bedeutung war (vgl. Arnold 1996, van Buer 2006, Kailer 1996, Krekel 1999), in den letzten 10 Jahren aber deutlich an Bedeutung verloren hat und tendenziell vom Qualitätsdiskurs verdrängt wurde (vgl. Bank 2002). Im Rahmen des Projektes wurde eine umfassende Literaturlauswertung durchgeführt und eine Auswahlbibliografie zum Thema Bildungscontrolling erstellt (Prüstel/Woll 2009). Darüber hinaus wurden vier Fallstudien in Betrieben durchgeführt, in denen je nach betrieblicher Konstellation unterschiedliche Akteure (Personaler, Betriebsräte, Fachvorgesetzte, Mitarbeiter, Trainer, Berater) zu Bildungscontrolling und betrieblichen Weiterbildungsentscheidungen in Form einer Perspektivenverschränkung befragt wurden. Ein Hauptziel war es, quantitative und qualitative Ergebnisse zum Bildungscontrolling, die im Abstand von 10 Jahren erhoben wurden, triangulativ zu vergleichen, um im Zeitverlauf Veränderungen und Kontinuitäten zu erkennen. Zusätzlich wurden aktuelle Themen wie das Controlling des Lernens am Arbeitsplatz erstmalig untersucht. Auf den ersten Blick hat sich nicht viel verändert, da Bildungscontrolling nahezu gleich häufig verbreitet ist. Auf den zweiten Blick entdeckt man jedoch zum Beispiel Unterschiede zwischen Groß- und Kleinbetrieben. Diese Unterschiede sind sogar zwischen 1997 und 2007 noch größer geworden. Bildungscontrolling - insbesondere das Kostencontrolling - ist vor allem in Großbetrieben ein Thema (vgl. Käpplinger 2009a, 2009b). Dahingegen wird ein Nutzencontrolling von unterschiedlichen betrieblichen Akteuren aus unterschiedlichen Gründen zum Teil gar nicht gewollt. Des Weiteren zeigen sich deutliche Unterschiede, wie Weiterbildungsentscheidungen in Groß- und Kleinbetrieben angelegt und ausgehandelt werden. Insbesondere in den Fallstudien konnten Aufschlüsse zu dem Zusammenhang der Professionalität des planenden Weiterbildungspersonals und dem Bildungscontrolling gewonnen werden. Bildungscontrolling kann hier fördernde, aber auch behindernde Effekte haben. Zukünftig sollte nicht weitere eine rein technische Instrumentenentwicklung, sondern die Professionalisierung rund um Bildungscontrolling forciert werden.

Literatur

- Arnold, Rolf: Von der Erfolgskontrolle zur entwicklungsorientierten Evaluierung. In: Münch, Joachim (Hrsg.): Ökonomie betrieblicher Bildungsarbeit. Berlin 1996, S. 251-267.
- Bank, Volker: Controlling betrieblicher Weiterbildung zwischen Hoffnung und Illusion – oder: Auch im Westen nicht viel Neues. In: Zeitschrift für Pädagogik 48 (2002) 3, S. 378-397.
- van Buer, Jürgen: Bildungscontrolling. In: Rauner, Felix (Hrsg.): Handbuch Berufsbildungsforschung. 2. Auflage, Bielefeld 2006, S. 438-443.
- Kailer, N. (1996): Controlling in der Weiterbildung. In: Münch, J.: Ökonomie betrieblicher Bildungsarbeit: Qualität – Kosten – Evaluierung – Finanzierung. Erich Schmidt, Berlin. S. 233-250.
- Käpplinger, Bernd: Kosten und Nutzen betrieblicher Weiterbildung: Bildungscontrolling = Kostencontrolling? In: Pädagogischer Blick 17 (2009a) 1, S. 4-14.
- Käpplinger, Bernd: Bildungscontrolling - Vor allem ein Thema in Großbetrieben. In: BIBB-Report 2 (2009b) 13. URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_bibbreport_2009_13.pdf (Abrufdatum 12.03.2010)
- Krekel, Elisabeth M./Seusing, Beate (Hrsg.): Bildungscontrolling – ein Konzept zur Optimierung der betrieblichen Weiterbildung. Bielefeld 1999,
- Prüstel, Sabine/Woll, Christian: Auswahlbibliografie „Bildungscontrolling“. Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn 2009. URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a1bud_auswahlbibliographie-bildungscontrolling.pdf (Abrufdatum: 12.03.2010)

Postersession

Das VQTS Modell - ein Instrument zur Erhöhung transnationaler und horizontaler Mobilität

Karin Luomi-Messerer und Geneveva Brandstetter, 3s research laboratory

Das Projekt VQTS II (Vocational Qualification Transfer System II), das nach zweijähriger Arbeit Ende 2009 abgeschlossen wird, baut auf den Ergebnissen des Projekts VQTS (2003-2006, Koordination: 3s) auf, das mit zwei europäischen Preisen prämiert wurde: Es erhielt den Helsinki Award 2006 und den Lifelong Learning Award 2007 in Gold für seinen Beitrag zu den Zielen des Kopenhagenprozesses. VQTS II wurde ebenfalls von 3s koordiniert, die Projektpartner kommen aus Österreich (HTL St. Pölten, FH Technikum Wien, bm:ukk), Deutschland, Malta, den Niederlanden, Slowenien und Tschechien.

Das Projekt VQTS II zielte darauf ab, die Prinzipien und Methoden für das Design einer Kompetenzmatrix, die das Kernstück des VQTS Kompetenzentwicklungsmodells („VQTS Modell“) bildet, weiter zu entwickeln. Eine Kompetenzmatrix stellt die Kompetenzen bezogen auf Kernarbeitsaufgaben („Kompetenzbereiche“) in einem speziellen Berufsfeld und den Fortschritt der Kompetenzentwicklung („Stufen der Kompetenzentwicklung“) in strukturierter Form in einer Tabelle dar. Mit Hilfe dieser Kompetenzmatrix können Kompetenzprofile (einschließlich Credit Points) abgebildet werden. Dies erfolgt durch die Identifizierung der Kompetenzen, die für ein bestimmtes Ausbildungsprogramm oder eine bestimmte Qualifikation relevant sind („Organisationsprofil“), oder durch die Identifizierung der bisher von einer Person in Ausbildung erworbenen Kompetenzen („individuelles Profil“). Im Rahmen des Vorgängerprojekts wurde eine Kompetenzmatrix für das Berufsfeld „Mechatronics“ entwickelt; die Kompetenzprofile, die damit erstellt werden können, sind weitgehend auf Ausbildungsprogramme aus dem Sekundarbereich bezogen und sollen insbesondere den Transfer von beruflichen Kompetenzen, die im Ausland erworben werden (Mobilität in der beruflichen Bildung) erleichtern.

Das VQTS Modell kann aber auch für andere Zwecke, für die die Transparenz von Kompetenzprofilen von entscheidender Bedeutung ist, verwendet werden, z.B. für

- den Transfer und die Anerkennung von Kompetenzen, die durch nicht formales oder informelles Lernen erworben werden;
- die Entwicklung von Qualifikationen und Ausbildungsprogrammen;
- das Erstellen von arbeitsplatzbezogenen Anforderungsprofilen sowie für die Personalplanung;
- die bessere Transparenz von Qualifikationsunterschieden bzw. die Zuordnung von Qualifikationen zu den Niveaus eines NQR (bzw. im Rahmen von Zuordnungsüberlegungen zum EQR).

Im VQTS II Projekt wurde weiters erforscht, inwiefern das VQTS Modell auch zur Identifikation der Überschneidungsbereiche von Qualifikationen aus der Berufsbildung und der (praxisorientierten) Hochschulbildung verwendet werden kann. Eine Kompetenzmatrix für den Bereich „Electronics/ Electrical Engineering“ wurde dazu beispielhaft erarbeitet. Diese soll es ermöglichen, sowohl Ausbildungsprogramme aus dem Sekundarbereich als auch Teile der Stufen der Kompetenzentwicklung eines Kompetenzprofils eines hochschulischen Programms abzubilden. Die Schnittstellen zwischen Ausbildungen aus dem beruflichen und hochschulischen Bereich sollen damit sichtbar gemacht werden, mit dem Ziel, die vertikale Durchlässigkeit zu erhöhen (z.B. durch die Anrechnung von in der Berufsbildung erworbene Kompetenzen), Kooperationen zu verstärken und gegebenenfalls Ausbildungen aus beiden Bildungsbereichen besser aufeinander abzustimmen. Im Rahmen des Projekts wurden Guidelines, Richtlinien und Checklists erarbeitet, die sowohl von AusbildungsanbieterInnen als auch von zuständigen Behörden (die z.B. für Qualifikationen oder Curricula verantwortlich sind oder für die Zuordnung von Qualifikationen zu Qualifikationsrahmen) verwendet werden können. Sie betreffen

- die Entwicklung einer Kompetenzmatrix;
- die Durchführung von transnationalen Mobilitäten in der beruflichen Bildung sowie die Entwicklung von Partnerschaftsübereinkommen für die transnationale Mobilität von Lernenden (Memorandum of Understanding, Learning Agreement);
- das Aufeinanderabstimmen von berufsbildenden und hochschulischen Ausbildungsangeboten zur Erleichterung und Erhöhung der Durchlässigkeit von der Berufsbildung zur Hochschulbildung.

Referenzen:

www.vocationalqualification.net

Luomi-Messerer, K. (2008): From Vocational Education and Training to Higher Education: Possibilities for enhancing permeability by using the VQTS model. In: Baumgartl, B. & Mariani, M. (Eds.) From Here to There: Relevant Experiences from Higher Education Institutes. navreme publications No. 7c, Vienna/Modena.

Luomi-Messerer, K. (2009): Using the VQTS model for mobility and permeability. Results of the Lifelong Learning project VQTS II. 3s, Vienna.

Luomi-Messerer, K. & Markowitsch, J. (2006): VQTS model. A proposal for a structured description of work-related competences and their acquisition. 3s, Vienna.

Kompetent durch Supervision. Ausbildungssupervision für Biomedizinische AnalytikerInnen

Christine Müllner-Lacher und Christine Schnabl, FH Salzburg

Forschungsgegenstand / Projektthema:

Seit 2006 gibt es die ersten Ausbildungen für Biomedizinische AnalytikerInnen an Fachhochschulen. Im Zuge des Bologna Prozesses wurde auch in Österreich die Ausbildung für Biomedizinische Analytik aus dem postsekundären Sektor in den tertiären Sektor gehoben werden. Diese Veränderung in der Ausbildungssituation ließ die Erstellung eines völlig neuen Ausbildungskonzeptes zu. Die aktuell erkennbaren Anforderungen an die Kompetenzen der AbsolventInnen wurden analysiert und in das neue Curriculum eingearbeitet.

Aus der Aufstellung einer Vielfalt von Schlüsselqualifikationen ließ sich eindeutig herausarbeiten, dass die Notwendigkeit des Wissens um Kommunikation und Organisation unter anderem eine gute Voraussetzung für professionelles Handeln ist. Kommunikation in betrieblichen Zusammenhängen kann nicht verordnet werden. Die Fähigkeit, erfolgreich zu kommunizieren bedeutet, es zu lernen und die Methoden der Kommunikation auf Metaebene gelehrt zu bekommen. Ein wichtiger Faktor dabei ist, dass über das Gelernte und Getane auch reflektiert wird. Daher wird

Supervision durch eine externe Supervisorin als Teil der curricularen Lehrveranstaltung „Reflexive Lernprozessbegleitung“ angeboten.

Ein Forschungsprojekt geht der Frage nach, inwieweit die in der Verordnung für Medizinisch Technische Dienste FH – MTD-AV (BGBl. II Nr.2/2006) festgeschriebenen Kompetenzen, insbesondere in Hinblick auf „Sozialkommunikative Kompetenzen und Selbstkompetenzen“ im Supervisionsprozess thematisiert werden und wie sie bearbeitet werden. Es geht darum, zu reflektieren, wie die Methode Supervision den Erwerb dieser Kompetenzen fördert an der Schnittstelle zwischen theoretischem Lernen und praktischem Arbeiten in einem Berufsfeld, in dem der Erwerb dieser Kompetenzen bisher kaum thematisiert wurde.

Stand der Forschung / Entwicklungsbedarf:

Die theoretische Auseinandersetzung fokussiert auf den speziellen Ansatz von Supervision in der Ausbildung. Abseits der Publikationen die Ausbildungssupervision im Bereich der sozialen Arbeit oder der Sozialpädagogik zum Thema haben, findet sich nur wenig Literatur. Es gibt nur ein paar Veröffentlichungen, die Ausbildungssupervision für gehobene medizinisch technische Berufe zum Thema haben (Vgl. Ringer, 1996).

Effinger (2005) bezeichnet „Supervision als strukturiertes Labor zum Selbstlernen“. Diese Aussage und die aktuelle Ausbildungsverordnung wurde zur Leitidee der praktischen Arbeit und versucht den Supervisionsprozess, der über drei Semester ging, hinsichtlich dieser Dimension zu beforschen.

Forschungsmethode/ Projektansatz: In der Beforschung des Supervisionsprozesses, erfolgt die Orientierung am theoretischen Bezugsrahmen der Handlungsforschung in einem Kreislauf von Aktion und Reaktion mit vier Reflexionsebenen, die einem fortlaufenden Erkenntnisgewinn dienen. Dabei wird der Bogen gespannt von den ersten Vorkontakten mit der Studiengangsleiterin und der Kontraktphase bis zur Evaluation, die nach jedem Semester stattfindet. Gearbeitet wird mit der gesamten Gruppe (15 StudentInnen).

Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Es zeigte sich, dass die Kompetenzen, an denen im supervisorischen Prozess gearbeitet wurde, nicht beliebig sind, sondern aufs Engste verknüpft mit dem Gruppenprozess. Standen erst der Gruppenprozess und die Auseinandersetzung mit der Institution Fachhochschule im Vordergrund, so kommen mit der selbständigen Praxis immer stärker persönliche Fragestellungen und die Fragen nach der eigenen Berufsrolle in den Fokus der Auseinandersetzung. In der Zusammenschau wird deutlich, dass an allen Kompetenzen gearbeitet wurde, am wenigsten an Rollendistanz, was nicht verwunderlich ist, weil die SupervisorInnen gerade erst beginnen, in den Berufspraktika ihre eigene Identität zu entwickeln.

„Das theoriegeleitete Basiskonzept der Supervision begründet die Fähigkeit zur Selbstreflexion als Kernkompetenz für die kommunikative Abwicklung von Arbeitsprozessen“ (Gotthardt-Lorenz und Lorenz, 2005, S.168). Durch den geschützten Rahmen der Supervision ist es möglich, diese Fähigkeit zur Selbstreflexion zu vertiefen. Sie bietet in weiterer Folge die Grundlage der Arbeit an allen anderen Kompetenzen, die in der Ausbildungsverordnung angeführt sind und führt zu einer bewußten Verknüpfung von biographischen Erfahrungen und Ausbildungs- bzw. Berufsanforderungen. Weiterer Klärung bedarf es wo im Curriculum Supervision am effektivsten eingesetzt werden kann.

Referenzen

- Effinger H. (2005). Ausbildungssupervision als Scharnierstelle von Theorie und Praxis – Zur Einführung. Supervision, Heft 1, 3 – 7.
- Gotthardt – Lorenz & Lorenz H. (2005). Supervision und Coaching. Instrumente zur persönlichen Unterstützung und zur Entwicklung qualitätsvoller Arbeit. In R. Reichel (Hrsg.) Beratung Psychotherapie Supervision (S. 156-171). Wien: Facultas.
- Ringer J.M. (1996). Supervision als Unterrichtsgegenstand. Organisationsberatung – Supervision – Clinical Management, Heft 3, 226 -236.

Expec - Ein Verfahren zur Positionierung von Berufsbildern

**Daniel Preckel, Petra Hämmerle, Mirjam Häubi, Daniela Hauser und Monja Marina, Ectavea AG
Bildungs- und Organisationsgestaltung, Zürich (CH)**

Projektthema

In diesem praxisorientierten Beitrag wird das von der Ectaveo AG (Zürich) entwickelte Expec™ Verfahren vorgestellt. Expec™ unterstützt Berufsverbände darin, für das jeweilige Berufsbild ein kompetenzorientiertes Berufsbildungssystem zu entwickeln.

Entwicklungsbedarf

Die berufliche Praxis, die Anforderungen an die Berufsleute und die Berufsbilder sind grossen Veränderungen unterworfen. Dieses stellt die Berufsverbände und Arbeitsgebernvereinigungen vor Herausforderungen. Sie haben die Aufgabe, die berufliche Bildung so zu organisieren, dass die Arbeitsmarktfähigkeit der zukünftigen Berufsleute sichergestellt ist.

Methode / Projektansatz

Das hier vorgestellte Expec™ Verfahren basiert auf der Entwicklung eines Kompetenzmodells und stellt darauf aufbauend den Berufsverbänden Instrumente zur Gestaltung des Berufsbildungssystems im entsprechenden Berufsbild zur Verfügung.

Kompetenzmodellierung

Im Rahmen einer Berufsfeldanalyse werden die typischen Tätigkeiten der Berufsleute und die darin enthaltenen Anforderungen des Berufsbildes systematisch analysiert. Darauf aufbauend werden die Kompetenzprofile ausgearbeitet.

- Strukturierung des Berufsbildes: In einem ersten Schritt wird eine Grundstruktur zur Beschreibung des Berufsbildes definiert, wobei alle zentralen Kernprozesse, die relevanten Handlungsfelder oder wichtigen Tätigkeitsbereiche innerhalb des Berufs bzw. der Tätigkeit abgebildet werden.
- Beschreibung von Arbeitssituationen und kritischen Erfolgsfaktoren: Das Raster zur Beschreibung des Berufsbildes wird mit Inhalten gefüllt, indem mittels strukturierter Interviews mit Praxisexpert/innen zentrale Arbeitssituationen und kritische Erfolgsfaktoren erfasst werden.
- Validierung: Anhand einer online-unterstützten Delphi Methode werden die Ausarbeitungen zum Berufsbild unter ausgewählten Praxisexpert/innen validiert.
- Analyse von Trends: Mit ausgewählten Leistungsträgern der Branche bzw. aus dem wissenschaftlichen System werden mögliche Trends bzw. Entwicklungen in der Zukunft abgebildet.
- Erstellen des Kompetenzprofils: Die Kompetenzprofile werden auf Basis der typischen Arbeitssituationen und kritischen Erfolgsfaktoren entwickelt. Alle relevanten Kompetenzen der Berufsleute werden beschrieben und in einem Kompetenzprofil abgebildet.
- Systematisierung des Berufsfeldes und der Berufsbilder: Auf der Basis der erarbeiteten Kompetenzprofile wird festgelegt, in welcher Form die beschriebenen Kompetenzen in entsprechenden Qualifizierungsverfahren abgebildet werden.

Ausgestaltung des Berufsbildungssystems

Im Anschluss an die Kompetenzmodellierung stellt das Verfahren Expec™ den Berufsverbänden verschiedene Verfahren im Bereich des gesamten Berufsbildungssystems zur Verfügung, die vier zentrale Fragen beantworten:

- Wie können (formal oder informal erworbene) Kompetenzen sichtbar gemacht werden?
- Mit welchen Ausbildungsmassnahmen können die Kompetenzen am besten entwickelt werden?
- Wie kann sichergestellt werden, dass die Kompetenzen nachhaltig in der Praxis eingesetzt werden?
- Wie kann überprüft werden, dass Berufsleute über die Kompetenzen verfügen?
- Vorhandene Kompetenzen sichtbar machen: Um berufliche Handlungskompetenzen ganzheitlich sichtbar zu machen, beinhaltet Expec™ die Möglichkeit, (Teil)Kompetenzen ganzheitlich mittels verschiedener Instrumente (Selbst-/Fremdeinschätzungen, Praxisnachweise, Fallbeispiele u.a.) nachzuweisen.
- Kompetenzen entwickeln: Mit Expec™ können auf Basis der definierten Kompetenzen massgeschneiderte und zielgerichtete Bildungsmassnahmen (inkl. didaktischem Konzept, Lernzielen, Lernfeldern und der didaktischen Detailplanung) entwickelt werden.
- Kompetenzen messen: In Expec™ können definierten Kompetenzen technologieunterstützt mit Beurteilungsdimensionen versehen werden. Diese werden verschiedenen Prüfungsformen im Rahmen der Prüfungen zugeordnet und dienen als Grundlage für die Ausarbeitung des Prüfungsdesigns und der Prüfungsaufgaben.
- Kompetenzen nachhaltig fördern: Durch eine konsequente Verknüpfung der Ausbildung mit dem Führungsprozess (z.B. Management-by-Objectives, Rückmeldungen im Führungsprozess) werden Kompetenzen nachhaltig gefördert. Hier werden Berufsbildnern/Führungskräfte Instrumente zur Verfügung gestellt.

Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Expec™ wurde auf Basis wissenschaftlicher Modelle aus der Berufsbildungsforschung entwickelt. Das Verfahren wurde in verschiedenen Praxisprojekten in der Schweiz umgesetzt, evaluiert und weiterentwickelt. Durch eine konsequente Technologieunterstützung ist das Verfahren effizient, pragmatisch und für die Verbände finanzierbar.

Referenzen

Dieses Verfahren wurde gemeinsam mit Berufsverbänden in verschiedenen Branchen (Grundbildung und Höhere Berufsbildung) in Zusammenarbeit mit dem Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (Schweiz) bereits mehrfach erfolgreich umgesetzt. Branchen: Detailhandel, Bank und Finanz, Kaufmännischer Bereich, Öffentliche Verwaltung, Gewerbe und Industrie

Vom Evaluierungs- und Entwicklungsprojekt zum umfassenden Prozess der Qualitätssicherung des Studienangebotes.

Susanna-Maria Henkel, BOKU

Zu Beginn des Bologna-Prozesses gingen die Universitäten in der Regel davon aus, dass mit der Umstellung von den Diplomstudien auf die Bachelor- und Masterstudienstruktur das wichtigste Erfordernis zur Umsetzung eines europäischen Hochschulraumes erfüllt sei. An der Universität für Bodenkultur Wien (BOKU) erkannte man unmittelbar nach der hier vergleichsweise rasch vollzogenen Umstellung, dass die Reform der Studien damit keineswegs abgeschlossen ist und Senat und Rektorat riefen gemeinsam das Projekt „BOKU-Studien für die Zukunft“ ins Leben.

Gegenstand des dreijährigen Projekts (2007 bis 2009) waren primär die Festlegung von Standards für die Curriculagegestaltung sowie die Evaluierung der Bachelor- und Masterstudien zur Feststellung notwendiger inhaltlicher und struktureller Adaptionen.

Die besondere Herausforderung des Projekts bestand darin, mehrere Dimensionen gleichermaßen zu berücksichtigen:

Neben den oben genannten Aufgabenstellungen galt es, speziell auf die Situation der BOKU abgestimmte Vorgehensweisen und Methoden zu erarbeiten und die Meinungsbildung in Hinblick auf notwendige Reformmaßnahmen im Bereich des Lehrangebotes anzuregen.

Mit der erstmaligen Implementierung eines Prozessablaufes für die Entwicklung und Änderung von Studien und universitären Weiterbildungsprogrammen wurde zudem ein konkreter Beitrag zur Organisationsentwicklung geleistet.

Um insgesamt eine möglichst hohe Akzeptanz durch die Universitätsangehörigen zu gewährleisten, wurde großer Wert darauf gelegt, Lehrende, Studierende, VertreterInnen der Administration und andere Stakeholder, etwa VertreterInnen der AbsolventInnenverbände, einzubeziehen.

Die Ergebnisse wurden nicht nur durch bereits institutionalisierte Gremien und AkteurInnen erarbeitet, sondern insbesondere auch von weit mehr als 100 Universitätsangehörigen im Rahmen von strukturierten Diskussionen und Arbeitsgruppen die im Rahmen des Projekts ins Leben gerufen wurden. Über 1000 Studierende beteiligten sich zusätzlich in Form einer Onlinebefragung.

Als Basis für die geplanten Adaptionen der Studien wurden im Rahmen des Projekts Grundsätze und Richtlinien definiert, die den universitätsinternen Zielen ebenso entsprechen wie den Standards des Europäischen Hochschulraumes sowie der aktuellen Gesetzeslage.

Die Evaluierung, die jedes BOKU-Bachelor- und Masterstudium reflektierte, und deren Ergebnisse die Informationsgrundlage für die inhaltliche Weiterentwicklung der Studien darstellt, umfasste mehrere Schritte:

- **Studierendenonlinebefragung:** Alle Studierenden der Bachelor- und Masterstudien hatten von Dezember 2008 bis Jänner 2009 die Möglichkeit, durch die Teilnahme an einer umfassenden Studierendenbefragung an der Weiterentwicklung ihrer Studien aktiv mitzuwirken. Die Befragung wurde in enger Abstimmung mit der Studierendenvertretung durchgeführt.
- **Selbstevaluierungsberichte:** Jedes Bachelor- und Masterstudium wurde in Zusammenarbeit mit den Fachstudienkommissionen bzw. ProgrammbegleiterInnen anhand einer Reihe von Fragestellungen und Daten analysiert. Von den StudierendenvertreterInnen wurde die Studierbarkeit der Bachelorstudien untersucht. Diese Ergebnisse sowie die Ergebnisse einer studienspezifischen Auswertung der Studierendenbefragung flossen in die Berichte ein.
- **Fokusgruppensitzungen:** Im Frühjahr 2009 wurden an der BOKU zu den unterschiedlichen Studienangeboten Fokusgruppensitzungen abgehalten, die gemeinsam mit den AbsolventInnenverbänden organisiert wurden. Dabei wurden die Sichtweisen BOKU-interner und externer FachexpertInnen zum aktuellen Studienangebot zusammengeführt. Besonderes Augenmerk galt den im Studium vermittelten Qualifikationen und den Anforderungsprofilen auf dem Arbeitsmarkt.

- Internationaler ExpertInnenworkshop: Auf Basis der Ergebnisse der Fokusgruppendifkussionen erörterten internationale ExpertInnen im Juni 2009 unter der Leitung eines Universitätsratsmitgliedes das Studienangebot und gelangten zu 21 strategischen Empfehlungen für die Gestaltung der Studien.

Die methodische Vorgehensweise hat insgesamt zu einem gesteigerten Qualitätsbewusstsein in Bezug auf das Studienangebot beigetragen. Die Weiterentwicklung der Studien wird nun auf Basis der Ergebnisse der Evaluierung (inhaltliche Adaptionen), auf Basis der entwickelten Strukturvorgaben (strukturelle Adaptionen) und unter Berücksichtigung der definierten Prozessabläufe umgesetzt. Federführend sind dabei primär die VertreterInnen der verschiedenen Fachbereiche, wodurch der Umsetzungsprozess individuell auf die unterschiedlichen Studien abgestimmt verläuft.

Längerfristig ist die kontinuierliche Sicherung der Qualität des Studienangebotes vorgesehen, wobei nicht zuletzt die aktuellen Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt berücksichtigt werden sollen.

KOMPAKT – Kompetenzen für die aktive Gestaltung der Berufslaufbahn

Vera Satori und Elisabeth Portz-Schmitt, Zukunftszentrum Tirol

Projektthema

Ziel des Piloten ist es, Lehrlinge bereits in der Erstausbildung mit den Kompetenzen auszustatten, die sie benötigen, um angesichts der modernen, von Umbrüchen gekennzeichneten Arbeitsverhältnisse, ihr berufliches Schicksal selbst in die Hand nehmen zu können.

Diese Kompetenzen können als „Berufsbiografische Gestaltungsfähigkeit“ bezeichnet werden.

Entwicklungsbedarf:

Wirtschafts- und gesellschaftspolitischer Kontext des Piloten KOMPAKT

Im Bericht „Lehrlingsausbildung: Angebot und Nachfrage“ von der Synthesis Forschung² wird festgestellt, dass mehr als ein Drittel der Jugendlichen, die eine Lehre begonnen haben, diese vorzeitig beenden. Und von denen, die ihre Lehre erfolgreich abgeschlossen haben, sind zwei Jahre später nur noch 30% im Lehrbetrieb tätig.

Der Einstieg in die Berufslaufbahn ist schon von Diskontinuitäten geprägt.

Diskontinuierliche Erwerbsbiografien kennen keine Altersgrenze und können viele Gesichter haben:

1. Innerhalb einer Arbeitsstelle, beispielsweise Wandel beruflicher Inhalte, Wechsel von Erwerbsarbeit und Weiterbildung, Versetzungen nicht nur innerhalb des Kern-Unternehmens, sondern auch in regional entfernte Unternehmenszweige, Kurzarbeit bei Auftragseinbrüchen und Arbeitsplatzverlust durch Personalabbau, Firmenverkäufe, Insolvenz

2. dem Arbeitsmarkt, beispielsweise Zunahme von befristeten und Teilzeit-Beschäftigungen, Tendenz zu Zeitarbeit, Zweit- und Drittjobs aufgrund prekärer Beschäftigungsverhältnisse

3. aufgrund eigener Entscheidung, beispielsweise Stellenwechsel aufgrund individueller Veränderungswünsche, Berufswechsel aufgrund beruflicher Umorientierung, zeitweilige Stellenaufgabe wegen persönlicher Faktoren wie Familienphase, Weiterbildung, Auslandsaufenthalt u.v.m.

Die moderne Arbeitswelt stellt vielfältige Anforderungen an die Einzelnen. Sie müssen sich selbst um die Aufrechterhaltung ihrer Beschäftigungsfähigkeit (Employability) kümmern, lebenslang lernfähig bleiben, die persönliche Work-Life-Balance finden und Mobilitätsbereitschaft zeigen.

Projektansatz:

KOMPAKT begegnet diesen Anforderungen mit dem Konstrukt „berufsbiografische Gestaltungsfähigkeit“.

Diese setzt sich aus vier Komponenten zusammen:

1. Die Entwicklung eigenständiger Lernkompetenz, um das eigene, bislang vorwiegend schulisch geprägte Lernverständnis so zu erweitern, dass der eigene Lernbedarf selbstständig erkannt wird, man sich selbst Lernziele setzt und entsprechende Lernwege selbst erschließen lernt.

2. Die Entwicklung von Fähigkeiten, die eigenen Kompetenzen zu erkennen, sie weiterzuentwickeln und für andere sichtbar zu machen.

3. Die Entwicklung eines biografisch orientierten Blicks auf die eigene berufliche Laufbahn, um diese als Entwicklungsprozess zu begreifen, mit beruflichen Krisenerfahrungen produktiv umzugehen und das eigene berufliche Profil kontinuierlich zu erweitern.

4. Die Entwicklung von Fähigkeiten zur eigenständigen Positionierung auf dem Arbeitsmarkt, um sich nicht von betrieblichen Entwicklungen bzw. staatlicher Unterstützung abhängig zu machen.

Diese vier Komponenten gehören zusammen: Denn, Kompetenzen können nur mit Lernkompetenz entwickelt werden. Selbstmarketing kann ohne Lernkompetenz und Kompetenzbewusstsein nicht gelingen. Die biografische Perspektive setzt die Entwicklungsperspektiven in Beziehung zu den eigenen Werten, Grundhaltungen und Intentionen.

Lehrlinge können Berufsbiografische Gestaltungsfähigkeit lernen.

Mit einem Lernarrangement aus Selbstlern- und Präsenzphasen begleitet KOMPAKT die Lehrlinge und die Lehrbetriebe. Alle Maßnahmen sind auf die spezifischen Bedarfe der Lehrjahre abgestimmt und steigern sich in den Anforderungen.

Perspektiven:

KOMPAKT ist 2008 in 4 Lehrbetrieben gestartet. 2009 kamen weitere 5 Betriebe hinzu. Die Resonanz von Seiten der Lehrlinge und der Betriebe ist positiv. Neben der Begleitung der Lehre bis 2012 wird das Zukunftszentrum Tirol den Transfer voran treiben und Multiplikatoren ausbilden.

Selbstbewertung von Bildungs- und Trainingsinstitutionen mit der SAETO Software

Thomas Pfeffer, Donau-Universität Krems

Europäische Bezugssysteme für Qualitätssicherung in der Bildung, wie EQARF (European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training) oder die ESG (European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area) schlagen die Selbstbewertung von Bildungsinstitutionen als die zentrale Methodologie zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung vor. Selbstbewertung und der Aufbau von Qualitätsregelkreisen zur kontinuierlichen Verbesserung entwickeln sich zum Standard für das Qualitätsmanagement an Bildungs- und Trainingseinrichtungen.

Die ganzheitliche Selbstbeschreibung und Selbstbewertung von Bildungseinrichtung dient der Schärfung des "Selbst"-bildes einer Organisation und damit einer Stärkung der organisatorischen Autonomie. Systematisch durchgeführt, kann Selbstbewertung damit zu einem wichtigen Managementinstrument werden, mit dem die Organisation einen besseren Zugriff auf die eigenen Ziele, Strukturen und Prozesse bekommt. Neben diesen Vorteilen für die Steuerung von Organisationen werden Selbstbewertungen auch zunehmend zur Voraussetzung für die Begutachtung durch externe Qualitätssicherungsagenturen.

An Bildungseinrichtungen, besonders für solche im öffentlichen Bereich, steckt aber die organisatorische Autonomie und damit auch die Fähigkeit zur Selbstbewertung und kontinuierlichen Verbesserung erst in den Anfängen. Damit fehlt es oft an ganzheitlichen (Qualitäts-)managementansätzen und Konzepten, als auch an den Ressourcen für ihre Umsetzung.

An diesen Defiziten setzt die im Rahmen des Leonardo-da-Vinci Projekts Trans-SAETO adaptierte und getestete Software an. SAETO basiert auf dem EFQM-Modell für Exzellenz, einem international erprobten und weit verbreiteten Qualitätsmanagement-Ansatz. Das Modell wurde für den Bildungssektor adaptiert und erleichtert die Erstellung ganzheitlicher Selbstbeschreibungen von Bildungsinstitutionen, auch unter Einbeziehung von Befragungen unterschiedlicher Stakeholder-Gruppen.

Die Präsentation wird sich einerseits auf die Darstellung der SAETO-Software, bzw. ihrer Übersetzung des EFQM-Modells auf den Bildungssektor beziehen. Andererseits soll von Feldtests berichtet werden, also von Erfahrungen beim Einsatz der Software und des Modells an verschiedenen Bildungsinstitutionen in Österreich. Die Feldtests sind in Vorbereitung und sollen in der ersten Jahreshälfte 2010 durchgeführt werden. Europäische Bezugssysteme für Qualitätssicherung in der Bildung, wie EQARF (European Quality Assurance Reference Framework for Vocational Education and Training) oder die ESG (European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area) schlagen die Selbstbewertung von Bildungsinstitutionen als die zentrale Methodologie zur Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung vor. Selbstbewertung und der Aufbau von Qualitätsregelkreisen entwickelt sich zum Standard für das Qualitätsmanagement an Bildungs- und Trainingseinrichtungen.

Lernen aus der Krise? Innovation und Weiterbildung im OÖ Automotivsektor

David Lechner, Monika Sträußberger und Kurt Plank, LIQuA

Das AMS OÖ hat das Linzer Institut für qualitative Analysen (LIQuA) mit der Erstellung einer Studie zur Lage des automotiven Sektors in Oberösterreich beauftragt. (Laufzeit: 04/09 bis 06/09)

Auf Basis von ExpertInnengesprächen und einer Unternehmensbefragung bei den oberösterreichischen Automobilcluster-Partnerunternehmen wurden Innovationsfelder und die Folgen für den Personal- und Qualifizierungsbedarf eingeschätzt sowie konkrete Weiterbildungsinhalte eruiert.

Die Studie macht anhand vieler Aussagen von AkteurInnen und ExpertenInnen deutlich: der Auto(zuliefer)industrie ist nicht nur von einer Konjunkturkrise betroffen, sondern von einer tiefgehenden Strukturkrise. Falsche Modellpolitik und die langjährige Ignoranz gegenüber mittel- und langfristigen Herausforderungen wie dem Klimawandel, der Endlichkeit fossiler Ressourcen, der Verkehrsüberdruck in Städten und die neuen Mobilitätsbedürfnisse sind nur einige davon. Überkapazitäten, einbrechende Absatzzahlen, senkrechte Abstürze der Auftragseingänge sowie das Nicht-Funktionieren der industrieeigenen Controlling- und Steuerungsinstrumente sind aber nicht nur ein volkswirtschaftliches Problem, sondern haben vor allem Aus-

wirkungen auf die Beschäftigten. Auf absehbare Zeit wird das Beschäftigungsvolumen deutlich unter dem Niveau der letzten Jahre liegen. In den 236 Partnerunternehmen des öö. Automobilcluster waren vor der Krise rund 60.000 MitarbeiterInnen beschäftigt.

Ein künftiges Automobil (sowie dessen Nutzung) wird sich von bisherigen beträchtlich unterscheiden – etwa bei den Werkstoffen, Antriebssystemen und Herstellungsprozessen. Neben alternativen Antrieben und Fahrzeugen wird es andere Nutzungs- und Mobilitätskonzepte (Automobilität 2.0) geben. Zur Entwicklung neuer Verkehrs- und Mobilitätsdienstleistungen müssen Energieunternehmen, die IT-Branche und Unternehmen des öffentlichen Nahverkehrs kooperieren und durch eine kritische Wissenschaft und Öffentlichkeit begleitet werden.

Die gegenwärtigen Innovationenanforderungen sind nicht durch die Weiterentwicklung der gewachsenen Strukturen zu bewältigen. Es müssen regionale Lern- und Innovationsprozesse initiiert werden. Diese können von neuen Kooperationsformen und (regionalen) Wertschöpfungsketten, über neue Modelle der Weiterbildung und neue Lernformen (Bildungsinnovationen) sowie neue Organisationsstrukturen (Beteiligung) und Arbeitsprozessen (Freiräume) bis hin zu neuen Produkten und Dienstleistungen reichen. Nur dadurch können scharfe soziale Brüche vermieden und bevorstehende Innovationen (früher) erkannt werden.

Die digitale Fassung (Lang-, Kurz-, und Presseversion) der Studie sowie das mediale und politische Echo finden Sie unter: www.liqua.net/ibr

Forschungsprojekt Lern2act - Kompetenzentwicklung im berufsbildenden Schulwesen

Daniela Moser, Walter Vogel und Ernst Pichler, PH Steiermark

Forschungsgegenstand

Sowohl die europäische als auch die österreichische Berufsbildung steht vor großen Herausforderungen. Österreichs Jugendliche erfahren in den berufsbildenden Schulen sowohl allgemeine als auch berufliche Bildung, die sie für ein Erwerbsleben sowohl in Österreich als auch außerhalb Österreichs qualifiziert. Kompetenzorientierte Lernsettings sind erforderlich, um den Anforderungen des Arbeitsmarktes gerecht zu werden. Folgenden Forschungsfragen wird im Paper nachgegangen und im Projekt umgesetzt:

Welche Anforderungen an berufliches Handeln lassen sich in beruflichen Standardsituationen identifizieren?

Welche Handlungsmöglichkeiten implizieren die Anforderungen in den beruflichen Handlungssituationen?

Welche Teilkompetenzen ergeben sich aus den Ansätzen zur Handlungsorientierung?

Wie können mittels didaktischer Intervention Teilkompetenzen von Schülern entwickelt werden?

Entwicklungsbedarf

Ziel des Forschungsprojektes „Learn2act“, das an der Pädagogischen Hochschule Steiermark durchgeführt wird, ist es, Lehren/innen didaktisch-methodische Möglichkeiten aufzuzeigen, die es ihnen gewähren, aktiv die zu lehrenden Inhalte in einen Situationszusammenhang, den sie einerseits aus ihrer eigenen Berufspraxis reflexiv herstellen und andererseits aus den Erfahrungen von Berufsexperten ableiten, zu bringen. Situationen werden dokumentiert und dienen als Fallbeispiele, die in der Unterrichtsarbeit mit Schülern analysiert werden, anhand derer selbständig und in kreativer Weise Potentiale und Defizite in Form von Selbstbeurteilungen der Schüler erkannt werden. Daraus werden ihnen Entwicklungsmöglichkeiten, die zu kompetentem Handeln führen, aufgezeigt.

Forschungsmethode/Theoriebezüge

▪ Theoriebezug 1: Kompetenzmodell

Kompetenzforschung beschreibt, analysiert und erklärt individuelle Potentiale, dabei stellt das Verhalten das Produkt einer Interaktion aller psychischen Funktionen dar. Als richtungweisend wird der Ansatz von Erpenbeck aufgenommen, der Kompetenz als ein auf ein unscharfes Ziel hinstrebendes Verhalten, das sich im „Zuständigsein“ ausdrückt, sieht. Daraus können fachlich-methodische, sozial-kommunikative, personale und aktivitäts- und handlungsbezogene Kompetenzen identifiziert und weiter in Teilkompetenzen unterteilt werden.

▪ Theoriebezug 2: Situated learning

Die Situation ist eine zentrale Kategorie des Lernens. Die Prämisse, dass der Lernende von seinem Standpunkt aus Perspektiven und Interessen entwickelt, impliziert, dass menschliches Lernen offen ist und dem Lernenden viele Möglichkeiten in unterschiedlichen Situationen lässt. Im Zuge des Forschungsprojekts wurden Standardsituationen gesammelt und dokumentiert und stellen so die Grundlage für ein komplexes Problemverständnis für Lernaufgaben dar.

▪ Theoriebezug 3: Handlungsorientierung

Ausgangspunkt für Überlegungen zur Handlungsorientierung ist die zyklische Struktur des Lernhandelns. Czichol erkennt diese Struktur, die, wenn sie nicht von außen behindert und begrenzt wird, mehrere Stadien durchläuft: Orientierung und Zielbildung, Planung, Ausführung sowie Rückmeldung und Bewertung. Im Zusammenhang mit dem Lehrprozess sind Lernarrangements in einer Weise zu entwerfen, dass die Lern-

handlungen möglichst eigenständige Planungs-, Vorbereitungs-, Prüf- und Bewertungsschritte einschließen. Im Projekt „Learn2act“ werden die natürlichen menschlichen Phasen für Lernprozesse adaptiert.

Forschungsdesign und Ergebnisse

Das Forschungsprojekt wurde in drei Stufen durchgeführt. Zuerst wurden, basierend auf einer intensiven Literaturrecherche, theoretische Modelle in den Kontext der Forschungsfrage gestellt. Daraus konnten folgende Dimensionen abgeleitet werden: Identifikation der beruflichen Standardsituationen, definierte Teilkompetenzen, didaktische Intervention zur Entwicklung von Kompetenzen. Im nächsten Schritt wurden anhand von 20 Experteninterviews (berufliche Entscheidungsträger) 32 Teilkompetenzen entwickelt. In weiteren 20 Experteninterviews wurden HR-Manager über die Relevanz dieser Teilkompetenzen in beruflichen Standardsituationen befragt. Im dritten Schritt wurde didaktisches Material in Form von Kompetenzmessung, Fallstudien, die berufliche Standardsituationen repräsentieren, erstellt.

Arnold, R./Schüßler, I. (2008). Entwicklung des Kompetenzbegriffs und seine Bedeutung für die Berufsbildung und für die Berufsbildung

Komplexität und Kompetenz, Bielefeld, S. 52-74.

Coles, M./Oates, T. (2004). European reference levels for education and training. An important parameter for promoting credit transfer a

commissioned to the QCA, Luxemburg.

Czyzvol, R. (1996). Handlungsorientierung in der beruflichen Bildung, in: B. Bonz (Hg.): Didaktik der Berufsbildung, S. 113-131, Stuttgart

Erpenbeck, J./von Rosenstiel, L. (2007). Handbuch Kompetenzmessung, Stuttgart.

Heyse, V./Erpenbeck, J. (2004). Kompetenztraining. Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.

Wie moralisch ist COOL? Welchen Beitrag leistet Cooperatives Offenes Lernen zur Förderung und Entwicklung moralischer Urteilsfähigkeit? Ein Versuch zur Messung des Status quo soziale Kompetenz

Christoph Helm, Universität Linz

Forschungsgegenstand

Nach herrschender wissenschaftlich-literarischer Meinung – Kohlberg, Dewey, Lind, Oser & Althof sowie Klafki etc. – gibt es Didaktiken, welche die moralisch-demokratische Fähigkeit der Lernenden stärker fördert als der herkömmlich, tradierte Unterricht. Eine Form dieser Didaktiken stellt COOL (COoperatives Offenes Lernen) – an österreichischen HAKs und HLWs dar, wie eine Theorieanalyse zeigt. In der diesem Beitrag zugrundeliegenden Arbeit wird der Frage nachgegangen welchen Beitrag COOL zur Förderung der moralischen Urteilsfähigkeit tatsächlich leistet und welchen es leisten könnte. Um diese Frage zu beantworten wurde zum einen das Konzept von COOL einer Theorieanalyse unterzogen und zum anderen eine statistische Erhebung mittels Moralischer-Urteils-Test (MUT) und umfangreichem Fragebogen durchgeführt.

Stand der Forschung

Während die soziale Kompetenz „moralische Urteilsfähigkeit“ sowie deren Förderung durch Unterricht und Schule lange erforscht wurde und wird (siehe dazu bspw. Kohlberg, Oser und Lind), ist COOL – als relativ junge Schulinnovation – hinsichtlich ihrer förderlichen Wirkung auf soziale Kompetenzen im Allgemeinen sowie in Hinblick auf die Förderung moralischer Urteilsfähigkeit im Speziellen in Bezug noch relativ unerforscht – der vorliegende Beitrag spiegelt insofern eine Pilotstudie wider. Bisherige, meist qualitative Forschung kommt zu dem Ergebnis, dass Lehrer/innen COOL-Schüler/innen und COOL-Schüler/innen sich selbst hinsichtlich sozialer Kompetenzen besser einschätzen als ihre Kolleginnen aus anderen (herkömmlichen) Schulzweigen (vgl. bspw. Altrichter & Maderthaner 2007; Engler, Füreder & Niedermayr 2009; Greimel-Fuhrmann 2007). Hingegen verweist Raabe 2008 in einer quantitativen Erhebung zur Kooperationsfähigkeit von COOL-Schüler/innen darauf, dass diese sich zwar selbst kooperativer einschätzen, dies aber – den Ergebnissen ihrer Untersuchung zufolge – nicht sind. Zu ähnlichen Ergebnissen kommt die hier behandelte Untersuchung.

Forschungsmethode

Der empirische Teil des vorliegenden Beitrags beruht auf einer quantitativen Untersuchung von 454 Schüler/innen dreier höheren berufsbildenden Schulen (erster, zweiter, dritter und fünfter Jahrgang zweier HAKs und einer HLW). Im Rahmen dieser quasiexperimentellen Untersuchung wurden jeweils Schüler/innen der COOL-Klassen (Versuchsgruppe) und Non-COOL-Klassen (Kontrollgruppe) mittels dem MUT auf ihre moralische Urteilsfähigkeit hin getestet. Weiters wurde ein umfangreicher Fragebogen eingesetzt, der die Störvariablen (Moralische Atmosphäre in der Familie, im Freundeskreis und in der Schule; soziale Schicht; Schulnoten; Religion; schulischer Werdegang; ...) erhob.

Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Die vorliegende Querschnittstudie unter 454 Schüler/innen der 1. bis 3./5. Klasse dreier berufsbildenden höheren Schulen kam u.a. zu folgenden Ergebnissen:

1. Es wurde nach einer ausführlichen Beschreibung des MUT – anhand einer umfangreichen Validitätsprüfung – gezeigt, dass der Einsatz dieses Messinstruments in der untersuchten Stichprobe zu validen Ergebnissen führte.
2. Eine Analyse der Theoriekonzepte der Just-community und der moralfördernden Entwicklungsbedingungen nach Lempert (1998) im Vergleich zum COOL-Konzept kam zu dem Ergebnis, dass COOL bzw. seine Konzeption sehr gut zur Förderung/Entwicklung der moralischen Urteilsfähigkeit geeignet ist.
3. Eine Sekundaranalyse bestehender Untersuchungen zu COOL (und zur Just-community) skizzierte zudem ein äußerst positives Bild: In vielen qualitativen Untersuchungen wurde auf die hinsichtlich sozialer Kompetenzen förderliche Wirkung von COOL hingewiesen.
4. Einige wenige Untersuchungsergebnisse sowie auch die vorliegenden weisen jedoch in eine andere Richtung. Ihnen zufolge scheinen COOL-Schüler/innen hinsichtlich der moralischen Urteilsfähigkeit nicht mehr von COOL zu profitieren als ihre Kolleg/innen der Kontrollgruppe vom tradierten Unterricht. Jedoch sind diese Ergebnisse nur vorläufige. Eine Längsschnittstudie ist abzuwarten.
5. Zusammenhänge zwischen COOL und moralischer Urteilsfähigkeit konnten in einer explorativen Analyse also nicht gefunden werden. Hingegen zeigte sich, dass die Variablen „soziale Schicht“ und „Schulnoten“ (statistisch und praktisch) signifikanten positiven Einfluss auf den MUT-Wert ausüben.

Referenzen

Altrichter, H. & Maderthaner, P. (2007). Doppler, B. (2008). Eichelberger, H. (2002). Engler, R., Füreder, R. & Niedermayr, J. (2009). Greimel-Fuhrmann, B. (2007). Herzig, B. (1998). Hölblinger, R., Wittwer, H. & Neuhauser, G. (2008). Kohlberg, L. (1995). Lind, G. (2000). Lind, G. (2004). Oser, F. & Althof, W. (1997). Raabe, I. (2008). ...

Die diesem Beitrag zugrundeliegende Arbeit wurde im Rahmen einer Diplomarbeit am Institut für Pädagogik und Pädagogische Psychologie unter Betreuung von o.Prof. Dr. Altrichter erstellt.

Eintritt von Jugendlichen in den Arbeitsmarkt. Eine Analyse auf Basis von Mikrozensus, Ergebnisse des Zusatzmoduls 2009

Käthe Knittler und Brigitte Hirschbichler, Statistik Austria

Forschungsgegenstand

Der Übergang von der Ausbildung in das Erwerbsleben ist zunehmend durch Unsicherheit gekennzeichnet. Längere Phasen der Arbeitslosigkeit, Praktika und atypische Beschäftigungsformen in der ersten Erwerbstätigkeit treffen immer mehr junge Menschen in der Phase des Berufseinstiegs. Der reibungslose Übergang ist nicht mehr selbstverständlich, wobei auch eine höhere Ausbildung keine sofortige stabile Vollzeit-Beschäftigung garantiert. Basierend auf den Daten des Zusatzmoduls zur Arbeitskräfteerhebung „Eintritt Jugendlicher ins Erwerbsleben - 2009“ widmet sich dieser Artikel einer umfassenden Darstellung der Situation und Problemlagen Jugendlicher auf ihrem Weg in den Arbeitsmarkt. Zielgruppe der Erhebung sind Jugendliche im Alter zwischen 15 und 34 Jahren wobei jene Jugendlichen, die ihre Ausbildung bereits abgeschlossen haben, im Zentrum der Analyse stehen. Folgende Fragestellungen sind für uns von zentralem Interesse: Wie lange dauert es, bis Jugendliche nach Ende Ihrer Ausbildung eine Erwerbstätigkeit finden und durch welche Beschäftigungsmerkmale (Art und Umfang der Beschäftigung) ist der erste Job charakterisiert? Welche Faktoren sind bestimmend für die Dauer des Übergangsprozesses in den Arbeitsmarkt? Wie wird die Zeit zwischen Ende der Ausbildung und Beginn der ersten Erwerbstätigkeit verbracht und wie wurde die erste Beschäftigung gefunden? Besonderes Augenmerk wird im Rahmen der Untersuchung auf atypische Arbeitsverhältnisse gelegt, sowohl hinsichtlich des ersten regulären Beschäftigungsverhältnisses als auch in Bezug auf Praktika – bezahlte und unbezahlte – und geringfügige Beschäftigungsverhältnisse, die während der Ausbildung oder in der Zeit der Arbeitsplatzsuche absolviert werden. Alle Fragestellungen werden nach soziodemografischen Merkmalen, wie Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund und Bildung ausgewertet und die wichtigsten Ergebnisse präsentiert.

Darüber hinaus wird, soweit aufgrund der geänderten Fragestellungen möglich, ein Vergleich mit den Ergebnissen des Vorgängermoduls „Übergang Ausbildung – Erwerbstätigkeit“ aus dem Jahr 2000 gezogen.

Stand der Forschung

Bereits im Jahr 2000 wurde zum Themenbereich Berufseinstieg Jugendlicher bzw. zum Übergang von der Ausbildung ins Erwerbsleben von jungen Menschen in zwanzig europäischen Ländern ein Zusatzmodul zur Arbeitskräfteerhebung durchgeführt (Kytir – Stefou, 2002 / Kogan – Müller, 2003 / Eurostat 2003). In den letzten Jahren entstanden in Österreich mehrere Studien, die sich zumeist mit einem Teilbereich des Übergangs Jugendlicher ins Erwerbsleben befassten, etwa der Situation von Praktikantinnen und Praktikanten (Schopf – Riegler, 2007) oder mit bestimmten Personengruppen, beispielsweise mit HochschulabsolventInnen (Himpele, 2009 / Putz et al., 2008) oder mit Dropouts (Steiner – Wagner, 2007) und deren Situation. Mittels des im Jahr 2009 durchgeführte Zusatzmodul zur Arbeitskräfteerhebung stellt sich für Österreich

erneut die Möglichkeit, der Frage nach dem Arbeitsmarkteintritt Jugendlicher umfassend nachzugehen und bietet auf Bundesländerebene repräsentative so wie international vergleichbare Daten.

Forschungsmethode/-ansatz

Die Analyse der Daten basiert überwiegend auf Verfahren der deskriptiven Statistik und für ausgewählte Fragestellungen auf logistischen Regressionen.

Ergebnisse und Schlussfolgerungen

Die Erstauswertung basiert noch auf einen unvollständigen und ungewichteten Datensatz, somit können bis dato noch keine endgültigen Ergebnisse angeführt werden.

Referenzen

- Baethge, Martin/ Solga, Heike / Wieck, Markus: Berufsbildung im Umbruch, Signale eines überfälligen Aufbruchs, Berlin, 2007.
- Bauer, Adelheid: Volkszählung 2001, Soziodemographische Determinanten der Bildungsbeteiligung, Statistische Nachrichten, 2/2005.
- Bergmann, Nadja/ Gutknecht-Gmeiner, Maria / Wieser, Regine/ Willsberger, Barbara: Berufsorientierung und –einstieg von Mädchen in einen geteilten Arbeitsmarkt – Empirische Erhebungen zum Berufswahlprozess von Mädchen, Wien, 2002.
- BMASK: Rechtliche Situation von Praktikanten/Praktikantinnen in Österreich, ein Leitfaden für die Absolvierung von Praktika in Österreich, Wien, o.J..
- Hans, Dietrich: Wege aus der Jugendarbeitslosigkeit - Von der Arbeitslosigkeit in die Maßnahme?, Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Stuttgart, 2001.
- Eurostat: Statistik kurz gefasst, Allgemeine Indikatoren zum Übergang von der Schule ins Berufsleben, 4/2003.
- Fuchs, Tanja: Was ist gute Arbeit?, Anforderungen an den Berufseinstieg aus Sicht der jungen Generation, in: ifes, 2008.
- Himpele, Klemens: Karrierewege von Graduierten der Universität Wien, „AbsolventInnen-Tracking“ Wien, 2009.
- Kogan, Irena / Müller, Walter (Hrg.): School-to-Work Transition in Europe: Analyses of the EU LFS 2000 Ad Hoc Module, Mannheim, 2003
- Kogan, Irena / Schubert, Frank: Youth Transition from Education to Working Life in Europe: A General Overview, in: Kogan, Irena / Müller, Walter (Hrg.), 2003, Seite 5-26.
- Kytir, Josef / Stefou, Peter: Aspekte des Berufseinstiegs Jugendlicher und junger Erwachsener in den 90er Jahren, Statistische Nachrichten 1/2002.
- Krug, Gerhard / Popp, Sandra: Soziale Herkunft und Bildungsziele von Jugendlichen im Armutsbereich, IAB Discussion Paper 42/2008, 2008.
- Lachmayr, Norbert: Analyse sozialer und geschlechtsspezifischer Ungleichheit bei der Bildungswegentscheidung in Österreich in: Lassnigg, Lorenz / Babel, Helene / Gruber, Elke / Markowitsch, Jörg (Hrg): Öffnung von Arbeitsmärkten und Bildungssystemen, Beiträge zur Berufsbildungsforschung, Innsbruck, 2009, Seite 175 – 188.
- Mairhuber, Ingrid: Übergänge im Lebensverlauf von Frauen und Männern in Österreich, Entwicklung, Regulierung und Absicherung, in: Hermann, Christoph, Atzmüller, Roland (Hrg.): Die Dynamik des „österreichischen Modells“, Berlin, 2009, Seite 45-72.
- Putz, Ingrid / Mosberger, Brigitte / Kreiml, Thomas / Kaupa, Isabella / Denkmayr, Eva: Berufseinstieg, Joberfahrungen und Beschäftigungschancen von UNI-AbsolventInnen, Eine empirische Erhebung unter JungabsolventInnen der Studienrichtungen Geschichte, Humanmedizin, Rechtswissenschaften, Translationswissenschaft und Veterinärmedizin, Wien, 2008.
- Riegler, Paul / Schopf, Anna: Arbeit ohne Wert?, Strukturmerkmale der PraktikantInnen-Beschäftigung im Hochschulkontext in Österreich, Wien, 2007.
- STATISTIK AUSTRIA: Arbeitskräfteerhebung, 2008, Ergebnisse des Mikrozensus, Wien, 2009.
- Steiner, Mario / Wagner, Elfriede: Dropoutstrategie, Grundlagen zur Prävention und Reintegration von Dropouts in Ausbildung und Beschäftigung, IHS/BMUKK, 2007.

Personenverzeichnis

Beteiligte Name	Session Nummer
Altrichter, Herbert	Session 2.6
Ammann, Markus	Session 2.7
Ashton, David	Key speaker
Astleitner, Hermann	Session 2.4
Babel, Helene	Session 2.1
Babel, Helene	Session 3.6 (Chair)
Bacher, Johann	Session 4.1
Baer, Matthias	Session 3.6
Baethge, Martin	Session 4.1
Balzer, Lars	Session 3.5
Bauer, Fritz	Session 3.1
Behnke, Kerstin	Session 2.7
Bichl, Norbert	Session 1.1
Biffl, Gudrun	Session 3.1
Birner, Kirstin	Session 1.7
Blings, Jessica	Session 2.3
Bock-Schappelwein, Julia	Session 4.1
Böheim, Gabriele	Session 3.6
Bohlinger, Sandra	Session 1.3
Bohlinger, Sandra	Session 2.1
Brandstetter, Genoveva	Postersession
Bremer, Rainer	Session 3.3
Buch, Tanja	Session 4.6
Chisholm, Lynne	Session 3.7 (Chair)
Chisholm, Lynne	Session 4.5 (Chair)
Dehnbostel, Peter	Key speaker
Deitmer, Ludger	Session 4.2
Dietzen, Agnes	Session 1.6
Dietzen, Agnes	Session 2.6 (Chair)
Dietzen, Agnes	Session 3.1 (Chair)
Dietzen, Agnes	Session 4.1 (Chair)
Dorninger, Christian	Session 2.7 (Chair)
Dorninger, Christian	Session 3.1
Dorninger, Christian	Session 4.3
Dorr, Andrea	Session 2.4
Ebbinghaus, Margit	Session 1.6
Ebner, Christian	Session 4.4
Eder, Ferdinand	Session 4.1
Essl, Günter	Session 1.7
Essl, Günter	Session 4.3
Eymann, Annina	Session 1.4
Fasching, Helga	Session 1.5

Festner, Dagmar	Session 3.7
Fothe, Stefan	Session 2.2
Fredersdorf, Frederic	Session 1.6
Freitag, Daniela	Session 4.5
Fuhrer, Marc	Session 3.7
Gamsjäger, Manuela	Session 2.6
Gamsjäger, Manuela	Session 3.5
Gartner, Helga	Session 4.3
Gaubitsch, Reinhold	Eröffnung
Gaubitsch, Reinhold	Session 1.4 (Chair)
Gottwald, Regina	Session 2.5
Gramlinger, Franz	Session 1.6 (Chair)
Gramlinger, Franz	Session 2.1
Grollmann, Philipp	Session 2.2
Gruber, Elke	Session 2.4
Guldimann, Titus	Session 3.6
Gutknecht-Gmeiner, Maria	Session 4.5
Haasler, Bernd	Session 2.3
Hämmerle, Petra	Postersession
Harteis, Christian	Session 2.2
Häubi, Mirjam	Postersession
Hauser, Daniela	Postersession
Hefler, Günter	Session 4.4
Heinemann, Lars	Session 2.3
Heitmann, Werner	Session 3.3
Hell, Stefan	Session 4.6
Helling, Kathrin	Session 1.5
Helm, Christoph	Postersession
Helm, Christoph	Session 2.6
Henkel, Susanna-Maria	Postersession
Henriksen, Lars Bo	Session 4.2
Herkner, Volkmar	Session 2.7
Herzog-Punzenberger, Barbara	Session 4.1
Hirschbichler, Brigitte	Postersession
Hochholzer, Rudolf	Session 1.4
Höckel, Kathrin	Session 4.1
Höckel, Kathrin	Key speaker
Hofmaier, Bernd	Session 4.2
Hofstätter, Birgit	Session 4.5
Holzer, Daniela	Session 1.1
Horschinegg, Jürgen	Moderation
Horschinegg, Jürgen	Session 3.1
Horschinegg, Jürgen	Session 4.1
Huber, Peter	Session 1.4
Huber, Silke	Session 3.7
Humpl, Stefan	Session 1.7 (Chair)

Janik, Allan	Session 1.2
Janous, Gerald	Session 1.7
Jonach, Michaela	Session 2.1
Kämäräinen, Pekka	Session 4.2
Käpplinger, Bernd	Session 4.7
Kargl, Maria	Session 3.4
Kaufhold, Marisa	Session 1.3
Knittler, Käthe	Postersession
Koring, Claudia	Session 4.7
Kraker, Norbert	Session 4.3
Krekel, Elisabeth	Key speaker
Kucharz, Dietmut	Session 3.6
Lachmayr, Norbert	Session 3.5 (Chair)
Lassnigg, Lorenz	Session 2.4 (Chair)
Lassnigg, Lorenz	Session 3.1
Lassnigg, Lorenz	Session 4.1
Lechner, David	Postersession
Leitner, Andrea	Session 1.1
Lentner, Marlene	Session 3.2
Löffler, Roland	Session 2.1
Luomi- Messerer, Karin	Postersession
Luomi- Messerer, Karin	Session 2.3 (Chair)
Luomi- Messerer, Karin	Session 3.3
Mackowiak, Katja	Session 3.6
Mair, Michael	Session 1.7
Marina, Monja	Postersession
Markowitsch, Jörg	Eröffnung
Markowitsch, Jörg	Session 4.4
Martens, Thomas	Session 2.3
Meschnig, Alexander	Session 1.5
Moser, Daniela	Postersession
Moser, Daniela	Session 2.6
Moser, Daniela	Session 3.3 (Chair)
Müller-Riedlhuber, Heidemarie	Session 3.4
Müllner-Lacher, Christine	Postersession
Münchhausen, Gesa	Session 1.3
Nairz-Wirth, Erna	Session 1.5
Neuweg, Georg Hans	Session 1.2
Nikolai, Rita	Session 4.4
Nimac, Gabriela	Session 2.1
Nindl, Sigrid	Session 3.4 (Chair)
Oberholzner, Thomas	Session 2.4
Oberzaucher, Gertraud	Session 4.3
Öhlböck, Petra	Session 1.7
Ostendorf, Annette	Session 2.7
Osterkorn, Maria	Session 3.2

Öztürk, Halit	Session 2.5
Paseka, Angelika	Session 4.5
Paseka, Angelika	Session 3.1
Pechar, Hans	Session 4.4
Pessl, Gabriele	Session 2.3
Pfeffer, Thomas	Postersession
Pichler, Ernst	Postersession
Pilch-Ortega, Angela	Session 1.1
Pircher, Wolfgang	Session 4.3
Plank, Kurt	Postersession
Porschen, Stephanie	Session 2.2
Portz-Schmitt, Elisabeth	Postersession
Preckel, Daniel	Postersession
Proinger, Judith	Session 1.5
Prokopp, Monika	Session 1.7
Rammel, Stephanie	Session 2.5
Rappold, Elisabeth	Session 3.4
Ratzenböck-Höllnerl, Iris	Session 3.2
Rauner, Felix	Session 2.3
Rechberger, Johanna	Session 3.5
Reinstaller, Andreas	Session 4.1
Resch, Katharina	Session 1.4
Riebenbauer, Elisabeth	Session 3.6
Rosenberger, Katharina	Session 3.6
Rottenhofer, Ingrid	Session 3.4
Roux, Pascale	Session 1.6
Saniter, Andreas	Session 3.3
Sartori, Vera	Postersession
Schlausch, Reiner	Session 4.6
Schlögl, Peter	Session 2.1
Schlögl, Peter	Session 4.4 (Chair)
Schmid, Kurt	Session 1.5 (Chair)
Schmid, Kurt	Session 4.7
Schnabl, Christine	Postersession
Schrack, Christian	Session 2.7
Schuchart, Claudia	Session 3.7
Schütte, Marc	Session 4.6
Schweri, Jürg	Session 1.4
Schweri, Jürg	Session 3.7
Siegl, Theodor	Eröffnung
Simeonov, Emil	Session 1.7
Simeonov, Emil	Session 4.3
Skala, Helmut	Session 3.1
Slepcevic-Zach, Peter	Session 3.6
Somaggio, Gabriele	Session 4.6
Sprung, Annette	Session 1.1

Stadlmayr, Martina	Session 3.2
Steiner, Karin	Session 2.5 (Chair)
Steiner, Mario	Session 4.1
Stiglbauer, Barbara	Session 2.6
Stiglbauer, Barbara	Session 3.5
Sträußlberger, Monika	Postersession
Striker, Sandor	Session 1.2
Sturm, René	Session 4.6 (Chair)
Szivos, Mihaly	Session 1.2
Thaler, Anita	Session 4.5
Unger, Martin	Session 1.7
Velten, Stefanie	Session 1.6
Vogel, Walter	Postersession
Vogtenhuber, Stefan	Session 3.4
Vogtenhuber, Stefan	Session 4.7 (Chair)
Wagner, Elfriede	Session 2.3
Walch, Dominik	Session 1.7
Wieser, Reginé	Session 2.1
Winkelbauer, Anna	Session 3.6
Winkler, Peter	Session 1.7
Wroblewski, Angela	Session 3.1
Wroblewski, Angela	Session 4.5
Zembylas, Tasos	Session 1.2
Zembylas, Tasos	Session 2.2
Ziegler, Petra	Session 3.4

