

Neue Lernwelten

als Chance für alle

Traditionen

3. Österreichische Konferenz für Berufsbildungsforschung

5. – 6.7.2012
Museum Arbeitswelt Steyr

Brüche

Trends

Book of Abstracts

0 F E B

abf-austria

AMS

bm:uk

www.berufsbildungsforschung-konferenz.at

Impressum

Book of Abstracts der 3. Österreichischen
Konferenz für Berufsbildungsforschung
5. und 6. Juli 2012 in Steyr, Österreich

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

Konferenzbüro
c/o Österr. Institut für Berufsbildungsforschung
Margaretenstraße 166/2
1050 Wien, Österreich

Für den Inhalt verantwortlich:
Peter Schlögl

Redaktion und Satz:
Franziska Paseka-Fellner, Krisztina Dér

© ÖFEB 2012

Programmübersicht

Donnerstag, 5.7.2012

8:30 bis 9:30 Uhr Registrierung

9:30 bis 10:15 Uhr Eröffnung

SC Mag. Theodor Siegl, BMUKK

René Sturm, AMS Österreich

Dr.in Daniela Holzer, Mag. Peter Schlögl, ÖFEB

10:15 bis 11:00 Uhr

„Lifelong learning for all and the long arm of work“

Prof. Kjell Rubenson, University of British Columbia, CA

11:00 bis 11:45 Uhr Postersession

11:45 bis 12:30 Uhr

„Wie wird anwendbares Wissen erworben“

Prof.in. Elsbeth Stern, Eidgenössische Technische Hochschule Zürich, CH

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

18:45 bis 22:00 Uhr

Verleihung des Österreichischen Berufsbildungsforschungspreises 2012

Anschließend Abendempfang

Freitag, 6.7.2012

9:00 bis 11:00 Uhr Session 3

11:00 bis 11:30 Uhr Pause

11:30 bis 12:15 Uhr

„Die politische Ökonomie kollektiver Ausbildungssysteme im internationalen Vergleich“

Prof. Marius Busemeyer, Universität Konstanz, D

12:15 bis 13:15 Uhr Parallel

- Postersession II
 - Fachzeitschriften präsentieren sich,
Moderation: Roland Löffler, öibf
 - öffentliche ÖFEB-Sitzung/Sektion Berufs- und Erwachsenenbildung
-

13:15 bis 14:30 Uhr Mittagspause

14:30 bis 16:30 Uhr Session 4

16:40 Uhr Verabschiedung

Inhaltsverzeichnis

Session 1	6
Forum 1.1 – Feedbackverfahren - Lernangebote für die Kompetenzentwicklung von Lehrpersonen an beruflichen Schulen	6
I. Individualfeedback im Konzept QIBB.....	7
II. Feedback bezogene Ergebnisse der Evaluation des Modellprojekts „Selbstverantwortung plus“ (Hessen)	7
III. Feedback bezogene Ergebnisse der Evaluationsstudie zum Konzept „Operativ eigenständige Schule“ (Baden-Württemberg)	7
IV. Feedback im Rahmen von Q2E.....	7
Forum 1.2 – COoperatives Offenes Lernen (COOL) als Chance für alle?	8
Das Steyrer COOL-Modell als eine Reaktion auf gewandelte gesellschaftliche und unterrichtliche Bedingungen.....	8
Lernen im Steyrer COOL-Modell: erste quantitative Analysen eines Panelprojekts.....	8
Wirkungsweise und Beitrag des COOL-Netzwerks zum Wandel im System	9
Das COOL-Netzwerk als Basis einer Initiative zur Entwicklung und Verbreitung von Individualisierung und Differenzierung im Berufsbildenden Schulwesen.....	9
Forum 1.3 – Status Migrationshintergrund im Kontext Bildungsaspiration. Zwischen strukturierenden Dispositionen und rationalen Entscheidungen	10
Impulsreferat 1: Bildungsaspiration im Wandel der Zeit?	10
Impulsreferat 2: Bildungsaspiration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Kontext Pflichtschule	11
Impulsreferat 3: Bildungsaspiration von Menschen mit Migrationshintergrund im Kontext der Verwertbarkeit am Arbeitsmarkt	11
Paper-Session 1.4	12
Die duale Berufsausbildung als „Sicherheitsnetz“? Ein Vergleich der Länder Deutschland, Österreich, Schweiz und Dänemark	12
Komplexe Lernwelten qualitativ erforschen	13
Das Phänomen geringer Schriftsprachkompetenzen in der „Wissengesellschaft“ - Ausgrenzungsgefahren, Bewältigungsformen und Teilhabechancen.....	14
Paper-Session 1.5	15
Förderung sozialer und personaler Kompetenzen in berufsbildenden Schulen	15
Medien- und Technikkompetenz als Basiskompetenzen für die Arbeit.....	16
Entwickeln statt ersetzen – zur Etablierung der betrieblichen Bildung in Ländern mit defizitären beruflichen Bildungssystemen.....	17
Paper Session 1.6	18
Crafting opportunity structures - Comparing the institutionalisation of formal adult education between societies.....	18
Grundversorgung Erwachsenenbildung – zur Frage der territorialen Bildungsgerechtigkeit.....	19
Machen die LLL-Prinzipien einen Unterschied? Ergebnis- und Wirkungsunterschiede von ESF-geförderten Erwachsenenbildungsmaßnahmen in Abhängigkeit vom Ausmaß der Umsetzung von LLL-Prinzipien.....	20
Paper-Session 1.7	21
Einflussfaktoren auf erlebte Hindernisse in der Berufswahl von Jugendlichen: Welche Rolle spielen Familienklima und Leistungsmotivation?	21
ErWiNa Erwartungen der Wirtschaft an die naturwissenschaftlich-mathematisch- technischen Fähigkeiten von Schulabgänger/inne/n.....	22
Session 2	23
Forum 2.1 - BRÜCKE - Berufsorientierung und regionales Übergangsmanagement - Chancen, Kompetenzen, Entwicklungspotentiale	23
Beitrag 1: Das Projekt BRÜCKE - Berufsorientierung und regionales Übergangsmanagement in der internationalen Bodenseeregion	23

Beitrag 2: Führung von Good-Practice-Schulen im Übergang Schule - Beruf in der internationalen Bodenseeregion	24
Beitrag 3: Betriebe machen Schule - Zum Konzept von Bildungspartnerschaften zwischen allgemeinbildenden Schulen und Betrieben	24
Beitrag 4: Grenzüberschreitende Berufsbildung in der Bodenseeregion	24
Beitrag 5: Übergangsregime im Berufsorientierungsprozess - Eine vergleichende Perspektive	24
Beitrag 6: Strategien zur Lehrlingsanwerbung von Betrieben in der internationalen Bodenseeregion	25
Forum 2.2 - Effekte der nachfrageorientierten Weiterbildungsförderung für Beschäftigte und Betriebe - Methodische Herausforderungen und Interpretationen vorliegender Ergebnisse.....	25
Beitrag 1: Die Effekte nachfrageorientierter öffentlicher Programmförderung auf die Nutzergruppe 'Geringqualifizierte' -Ergebnisse einer Wirkungsstudie zum Bildungsscheck NRW“	26
Beitrag 2: „Die Effekte nachfrageorientierte Finanzierung auf das individuelle Weiterbildungsentscheidungsverhalten und die Angebotsstrukturen in der Weiterbildung - Ergebnisse einer Wirkungsstudie zum Bildungsscheck Brandenburg“	26
Beitrag 3: „Zwischen Diffusion, Hybridisierung und lokaler Innovation - Nachfrageorientierte Weiterbildungsförderung der österreichischen Bundesländer (1995-2012) aus institutionalistischer Perspektive“	26
Forum 2.3 - Berufsbildung im Umfeld europäischer Initiativen: eine Diskussion verschiedener europäischer Instrumente an Beispielen aus dem Transport- und Logistiksektor.....	27
2003/59/EG - einheitliche Aus- und Weiterbildung für BerufskraftfahrerInnen in Europa: Auswirkungen von Vereinheitlichung in der Berufsbildung	27
Der Europäische Qualifikationsrahmen als Instrument gegen den Fachkräftemangel, erörtert am Beispiel des Berufskraftfahrers bzw. der Berufskraftfahrerin	28
Das Lernmodell SOLOS.....	28
Paper-Session 2.4.....	29
Desintegrationsrisiken für Jugendliche: Dauerhafte oder vorübergehende Ausgrenzung vom Arbeitsmarkt für unterschiedliche Risikogruppen	29
Gleiche Chance in Bildung & Beruf - Die Situation von bildungsfernen Jugendlichen in Kärnten	30
'Natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit' als eine Maßgabe für die Gestaltung betrieblicher Ausbildung	31
Paper-Session 2.5.....	32
Berufe und Kompetenzen - alte und neue Brücken.....	32
Gemeinsame Deskriptoren für Bildung und Arbeit: European Skills, Competences and Occupations framework (ESCO).....	33
Die Entstehung von skills/competences Klassifikationen in der Europäischen Union	34
Übertrag- und Vergleichbarkeit von Kompetenzbeschreibungen und der Einsatz mehrsprachiger Kompetenzontologien.....	35
Paper-Session 2.6.....	36
Berufspädagogische Aspekte zum Recht auf Ausbildung - Eine vergleichende Analyse	36
Ein österreichisches Berufsbildungsdelfi - Steuerungsmuster und Leistungsstrukturen den Lehrausbildung auf dem Prüfstand.....	37
Erfolgreich unterrichten ohne pädagogische Ausbildung? Ergebnisse aus der Studie zur Kompetenzentwicklung in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung für die Berufsschule (SKILL)	38
Paper-Session 2.7.....	39
Mechanisms supporting permeability in education and training - Towards a European typology.....	39
Berufserfahrung: Eine Chance zum Erwerb eines Berufsabschlusses? - Zur Bedeutung der Externenprüfung im deutschen Berufsbildungssystem	40

Entdeckung von Chancen und Risiken für eine Berufsausbildung mit verkürzter Ausbildungsdauer am Beispiel Kfz-Servicemechaniker/in	41
Session 3	42
Forum 3.1 - Great expectations? - Comparing young people's educational choice in VET and the 'management of ambition' in Austria, Germany and Slovenia	42
[A] Doors, open and closed: Comparing consequences of diversion, entrance-selection and failure in VET in Austria, Slovenia and Germany.....	43
[B] Choice, then and now; Comparing young participants' assessment of their way into and their plans after their present VET programmes in Germany, Austria and Slovenia	43
[C] Comparing VET Students Engagement in Learning Activities - An Empirical Findings from 7 EU countries	43
[D] Discussant: Comments of Austrian policy makers	43
Forum 3.2 - Qualitätsentwicklung und -sicherung in der dualen Berufsausbildung	44
Die Perspektive der Lernenden als wichtige Anspruchsgruppe im Qualitätsdiskurs.....	44
Die österreichischen Berufsschulen als Teil der QualitätsInitiative BerufsBildung (QIBB).....	44
Berliner AusbildungsQualität in der Verbundausbildung (BAQ).....	45
Qualitätsentwicklung und -sicherung im Ausbildungsprozess bei KMU des Maler- und Lackiererhandwerks in Hamburg (ML-QuES).....	45
Forum 3.3 - Der NQR - ein Instrument der inklusiven Bildung? Kompetenzfeststellung und Qualifizierung auf den unteren NQR-Niveaus.....	46
Berufliche Bildung für Menschen mit Behinderung	46
Kompetenzerfassung in Sozialen Integrationsunternehmen.....	46
Das Lernkontinuum: Die Integration der Lernprozesse in Lebenswelt, Schule und Beruf....	47
Paper-Session 3.4.....	47
Monetäre Weiterbildungserträge in Europa. Empirische Analysen auf Basis des Adult Education Survey.....	47
Erklärung der Beteiligung an beruflicher Weiterbildung auf Basis subjektiver Nutzenerwartungen.....	48
Strategien zur Verbesserung der betrieblichen Weiterbildungsbeteiligung von un- und angelernten Beschäftigten	49
Paper-Session 3.5.....	50
The Relationship between Vocational Training and Higher Education: Enduring Division or Hybrid Innovation? A Comparison of Germany, Austria, and Switzerland in an Era of Europeanization	50
Reflexionsfähigkeit: verbindendes Element zwischen Theorie und Praxis?.....	51
Lernergebnisorientierung als Beitrag zur Qualitätssicherung in hochschulischen Bildungsorganisationen - Möglichkeiten und Grenzen.....	52
Paper-Session 3.6.....	53
Innovative Konzepte an Berufsbildenden Mittleren Schulen in der Steiermark.....	53
Förderung der Konnektivität des Lernens in Schule und Betrieb durch digitale Technologien: Potenzial und Einsatz von Tangible User Interfaces.....	54
Die Einbindung des Internets in das Lernen von Auszubildenden.....	55
Paper-Session 3.7.....	56
PLAR in VET - Anerkennung von ‚prior learning‘ in der beruflichen Bildung im Ländervergleich.....	56
Anerkennung informellen Lernens - Analyse und Typologisierung ausgewählter Verfahren.....	57
Anerkennung ausländischer Qualifikationen und informeller Kompetenzen in Österreich ..	58
Session 4	59
Forum 4.1 - Thematisches Forum: VaKE (Values and Knowledge Education)	59
Einführung in VaKE.....	59
Realisierung lehrplanmäßiger Lehr- und Lernziele in Berufsschulen unter Anwendung des VaKE-Ansatzes	60

VaKE - die Verbindung affektiver und kognitiver Lehrziele oder Kognitive Lehrziele müssen erfüllt werden - affektive auch.....	60
Lehrer-Rollen im VaKE-Unterricht: Hindernisse und Chancen	60
VaKE in der Lehrerbildung	60
VaKE in der Lehrerbildung für die Pflegeberufe	60
Forum 4.2 - Qualität der betrieblichen Berufsausbildung: Was ist Qualität und wie wird diese von Auszubildenden und Berufsbildner eingeschätzt?.....	61
Beitrag 1: Einschätzung der Qualität der betrieblichen Ausbildungsqualität in der Lehre	61
Beitrag 2: Einschätzungen der Beteiligten zur Qualität betrieblicher Berufsbildung	62
Beitrag 3: Qualität in der betrieblichen Berufsausbildung - Status Quo, Forschungs- und Entwicklungsbedarf	62
Paper-Session 4.3.....	63
Nach der Berufsausbildung in die Leiharbeit - und dann? Effekte eines Arbeitsmarkteintritts über die Zeitarbeit auf die weitere Erwerbsbiographie	63
(Dis-)kontinuierliche Schul- und Ausbildungskarrieren von Lehrabsolventen in der Schweiz.....	64
Berufsverläufe von AbsolventInnen der Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik.....	65
Paper-Session 4.4.....	66
Betriebliche Handlungsstrategien zur Kompetenzentwicklung in wachsenden Beschäftigungsfeldern	66
Ausbildendes Personal im Betrieb: Handlungs- und Entwicklungsmöglichkeiten in verschiedenen Unternehmenstypen	67
Unternehmenskultur als zentrale Dimension der qualitätsvollen Ausgestaltung von Betriebspraktika.....	68
Paper-Session 4.5.....	69
Analyse der Stellensuchdauer von UniversitätsabsolventInnen mit Administrativdaten.....	69
Employability aus Sicht von Studierenden.....	69
Wandel der Struktur und Wandel der Anspruchsgruppe - eine Chance für die Weiterentwicklung der Lernwelt von Studierenden gezeigt am Studium der Wirtschaftspädagogik	70
Paper-Session 4.6.....	71
Welche Bedeutung hat die Lernumgebung für den Ausbildungserfolg?	71
Metakognitive Lernförderung in überbetrieblichen Kursen der zweijährigen beruflichen Grundbildung.....	72
Evaluierung der Berufsmatura: Lehre mit Reifeprüfung.....	73
Paper-Session 4.7.....	75
Beratung zum Wandel - Wandel der Beratung: Aktuelle Entwicklungstendenzen in Europa.....	75
Das Inklusionspotential interorganisationaler Kooperationen in der beruflichen Weiterbildung - Eine organisationale Perspektive auf Lernarrangements für geringqualifizierte Erwachsene	76
Einfluss regionaler Arbeitsmarktstrukturen auf das Arbeitslosigkeitsrisiko	77
Postersession	78
„Versteckte Kompetenzressourcen“ - Zur Struktur und Relevanz des informellen Lernens im Gesundheitswesen	78
Career Management Skills in der Volksschule - Mehr als nur die frühzeitige Rekrutierung von Humankapital für den Arbeitsmarkt?!.....	79
Der Übergang Schule - Beruf: Berufsbiographische Orientierungen von ehemaligen Schülerinnen und Schülern aus Hauptschulbildungsgängen an der ersten Schwelle des Übergangs.....	79
Evaluation von "Lehre mit Matura" in Kärnten. Eine konkrete Maßnahme zur Förderung der Durchlässigkeit in der Berufsbildung.....	80

Neue Anforderungen in der Journalismus-Ausbildung aus Sicht von Studierenden - Ergebnisse des Nachwuchskompasses 2011	82
Standardisierte Formulierung von Lernergebnissen - der direkte Weg zum Kompetenz- Transfer?	83
Typologie der Erwachsenenbildungsteilnahme.....	83
VET-CERT - Qualifizierung als Weg zur Qualität	84
Weiterbildung in der oberösterreichischen Bauwirtschaft - ein Schlüssel für Gesundheit und Mitarbeiterzufriedenheit	85
Personenverzeichnis	87

Session 1

Forum 1.1 – Feedbackverfahren - Lernangebote für die Kompetenzentwicklung von Lehrpersonen an beruflichen Schulen

Hermann G. Ebner; Universität Mannheim, Deutschland

Claudia Funk; Universität Mannheim, Deutschland

Philipp Gonon; Universität Zürich, Schweiz

Katharina Kiss; BMUKK Wien

Christian Martin; Universität Kassel

Manuela Paechter; Karl-Franzens Universität Graz, Institut für Psychologie, Österreich

Susanne Thimet; Kultusministerium Baden-Württemberg

From teachers saying, “Let me do it my way” to everyone asking, “Is it working?” (Marshall, 2009, S. XViii)

Mit dem Einsatz des Instruments 'Feedback' ist im schulischen Kontext die Erwartung verbunden, den Auf- bzw. Ausbau instruktorischer Expertise von Lehrpersonen unterstützen zu können. In einigen Qualitätsmanagement-Systemen gilt die Nutzung dieses Instruments als ein Indikator für die Bereitschaft und die Fähigkeit einer Schule, ihre Personalressource zu 'pflegen'.

Feedbacks können Lehrpersonen

- in Bezug auf verschiedene Aufgabensituationen (z.B. Unterricht, Konfliktgespräche)
- von verschiedenen Personen (z.B. andere Lehrpersonen, Personen der Schulleitung, Schülerinnen bzw. Schüler, Personen der Schulaufsicht)
- aus verschiedenen Anlässen bzw. von verschiedenen Initiativen ausgehend (z.B. eigene Initiative, Maßnahme im Rahmen des schulischen Qualitätsmanagements)
- unter Einsatz verschiedener Verfahren und Instrumente (z.B. aggregierte Daten, Online-Befragung, Videoanalyse) gegeben werden.

Feedbacks lassen sich als Lernangebote verstehen, deren Ausgestaltung in Bezug auf die genannten Merkmalsdimensionen differiert und für die entsprechend auch unterschiedliche Wirkungen und unterschiedliche Grade der Wirksamkeit anzunehmen sind. Allerdings zeigt sich, dass wir auf der einen Seite den zunehmenden Einsatz von Feedbackverfahren mit den damit verbundenen Wirksamkeitserwartungen sehen, auf der anderen Seite jedoch uneinheitlichen Befunden gegenüberstehen bzw. entsprechende Evidenzen fehlen und insgesamt erst eine geringe Anzahl einschlägiger Studien vorliegt. Robert Coe (1998) weist in seinem Beitrag “Can feedback improve teaching?“ auf diesen Umstand hin:

“In view of the increasingly prominent use in schools and colleges of performance indicators, inspection, appraisal and other forms of performance feedback, it seems important to know what evidence there is that such feedback will produce any improvement in standards, and under what conditions this may be expected to occur. The plausible view that people who receive feedback on a task perform better than those who do not is found to be not universally supported by the empirical evidence. Theories which try to account for the effects of feedback on performance are limited in scope, too vague to be readily operationalized or to enable predictions to be made, and/or supported by only some of the available evidence.” (S. 43)

Das von Coe beschriebene Problem ist nicht auf den Einsatz von Feedback im Kontext der Berufsgruppe 'Lehrperson' oder der Institution 'Schule' beschränkt: Feedback gilt ebenso mit Blick auf die Schülerinnen und Schüler als eine lernförderliche unterrichtliche Maßnahme; darüber hinaus können zahlreiche Verfahren bzw. Bestandteile von Verfahren im Management von Unternehmen dazu gezählt werden, wie z.B. Mitarbeitergespräche, Vorgesetztenfeedback, Zielvereinbarungsgespräche. Für alle diese Maßnahmen gilt, dass erwartet wird, dass sich deren Realisierung förderlich auf die Kompetenzentwicklung der Personen auswirkt, die Adressaten des Feedbacks (Feedback-Empfänger) sind.

Mit der zunehmenden Verbreitung von Feedback-Verfahren – vor allem im Zusammenhang mit Maßnahmen der Schulentwicklung – gewinnen folgende Fragen an Relevanz:

- (1) Gibt es (starke) Belege dafür, dass Feedbacks funktionieren?
D.h.: Tragen Feedbacks dazu bei, die Leistung der Feedback-Empfängerinnen oder -Empfänger substantiell zu verbessern?
- (2) Wenn es Wirksamkeitsbelege gibt:
 - (a) Welche Merkmale des Feedbacks sind für dessen Wirksamkeit entscheidend?

- Verfahren (z.B. Regel gesteuert, Konsequenzen)
 - Instrumente (z.B. Beobachtungsbogen, Videounterstützung)
 - Eigenschaften des Inhalts/der Aussagen (z.B. informativ, empathisch)
 - Gebermerkmale (z.B. Hierarchieposition, intern vs. extern)
 - Qualitätsbereiche (z.B. atmosphärische Indikatoren wie Klassenklima, verhaltensorientierte Indikatoren wie Unterrichtsmethoden, Leistungsbeurteilung)
- (b) Welche Merkmale der Feedback-Empfängerinnen oder -Empfänger sind für die Wirksamkeit der Feedbacks entscheidend? (z.B. Zielorientierung, Selbstwirksamkeitserwartung)
- (3) Auf der Grundlage welcher Theorien lässt sich die Wirksamkeit von Feedbacks erklären?

Diese Fragen sollen in dem Thematischen Forum „Feedbackverfahren – Lernangebote für die Kompetenzentwicklung von Lehrpersonen an beruflichen Schulen“ erörtert werden. Dazu sind folgende Beiträge vorgesehen:

I. Individualfeedback im Konzept QIBB

Katharina Kiss (BMUKK, Wien)

Manuela Paechter (Universität Graz)

Unter Individualfeedback werden in QIBB Rückmeldungen zum eigenen beruflichen Handeln verstanden. Individualfeedback wird in QIBB auf allen organisatorischen Ebenen durchgeführt (Lehrpersonen und Vorgesetzte wie Schulleiter/innen, Schulinspektor/inn/en holen Feedback ein). Im Beitrag werden die Grundkonzeption und der bisherige Stand des QIBB-Individualfeedbacks vorgestellt. Darüber hinaus wird über Stand der Entwicklung des Peer Reviews berichtet.

II. Feedback bezogene Ergebnisse der Evaluation des Modellprojekts ‚Selbstverantwortung plus‘ (Hessen)

Christian Martin (Universität Kassel)

Ergebnisse aus der Auswertung von 14 Q2E-Metaevaluationsberichten (Kernaussagen und Empfehlungen zur Q2E-Komponente Individualfeedback) werden vorgestellt. Aus dieser Dokumentenanalyse sowie vor dem Hintergrund von fünf Evaluationen werden Thesen zu den Gelingensbedingungen für Praxis und Wirkung von Feedback abgeleitet.

III. Feedback bezogene Ergebnisse der Evaluationsstudie zum Konzept ‚Operativ eigenständige Schule‘ (Baden-Württemberg)

Hermann G. Ebner, Claudia Funk (Universität Mannheim)

Susanne Thimet (Kultusministerium Baden- Württemberg)

Aus der Evaluationsstudie zur Wirksamkeit des an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg implementierten Konzepts 'Operativ eigenständige Schule' werden ausgewählte Ergebnisse zum Einsatz verschiedener Feedback-Verfahren präsentiert.

IV. Feedback im Rahmen von Q2E

Philipp Gonon (Universität Zürich)

Das Qualitätsmanagementsystem Q2E und die Bedeutung des Feedbacks werden erläutert. Ausgewählte Ergebnisse aus Studien zum Feedback werden präsentiert.

Das Thematische Forum wird drei Arbeitsphasen umfassen:

- (1) Zunächst werden die Feedbackkonzepte vorgestellt, die in den verschiedenen Projekten vorgesehen sind bzw. zum Einsatz kommen.
- (2) Im zweiten Abschnitt werden ausgewählte Ergebnisse aus Evaluationsstudien referiert. Zentral wird es dabei um die Fragen gehen, in wie weit die Feedbacks von den Adressaten als Lernangebote wahrgenommen werden, und ob es Hinweise gibt, dass Feedbacks zur Weiterentwicklung der Kompetenz von Lehrpersonen beitragen.
- (3) Abschließend werden Überlegungen präsentiert, anhand welcher Indikatoren und Instrumente Wirkungen und Wirksamkeit der Feedbacks im schulischen
- (4) Kontext identifiziert bzw. gemessen werden können.

Literatur:

Marshall, Kim (2009): Rethinking teacher supervision and evaluation: how to work smart, built collaboration, and close the achievement gap. San Francisco: John Wiley & Sons.

Coe, Robert (1998): Can feedback improve teaching? A review of the social science literature with a view to identifying the conditions under which giving feedback to teachers will result in improved performance. Research Papers in Education, 13:1, 43-66.

Forum 1.2 – COoperatives Offenes Lernen (COOL) als Chance für alle?

„Wie verändert(e) das COOL-Modell die Praxis an den österreichischen berufsbildenden mittleren und höheren Schulen und wie beeinflusst es das Lernen von Schüler/innen, Lehrer/innen und schulischen Organisationen?“ Das Schwerpunktthema der Konferenz „Neue Lernwelten als Chance für alle“ rückt u.a. Lehr-Lernarrangements in den Mittelpunkt, die alternative Grade an Fremd- und Selbststeuerung aufweisen und den Erwerb überfachlicher Kompetenzen betonen. Ein Bildungskonzept, das sich konkret diesen Forderungen in der Schulpraxis stellt, ist das in Österreich weitverbreitete reformpädagogische COOL-Modell, das von der BHAK Steyr seinen Ausgang genommen hat. Das Forum geht der Frage nach, wie diese neue Lernwelt das Lernen aller schulischen Akteure (Schüler/innen, Lehrer/innen, Schulnetzwerke, Schulsystem) beeinflusst. Vier Einzelbeiträge ermöglichen einen mehrbenenperspektivischen Blick auf das Modell und zeigen an diesem Beispiel auf, wie Schule gesellschaftlichen Herausforderungen gegenüber treten kann. Beitrag 1 zeigt an der Entstehungsgeschichte von COOL auf, wie das Anliegen, das durch das Tagungsthema „Neue Lernwelten als Chance für alle“ signalisiert wird, in der berufsbildenden Schul- und Unterrichtsrealität Gestalt gewonnen hat. Wie und mit welchem Erfolg dies auf den unterschiedlichen Akteursebenen gelingt, steht im Zentrum der Beiträge 2 - 4 des Forums. Das Format ist so gewählt, dass den Forschungsbeiträgen 2 und 3 die Perspektive der Praktiker/innen den wissenschaftlichen Analysen der Forschungsfragen vorangestellt ist und so die „Wissenschafts-Praxis-Relation“ der jeweiligen Studien zur Diskussion gestellt werden kann.

Das Steyrer COOL-Modell als eine Reaktion auf gewandelte gesellschaftliche und unterrichtliche Bedingungen

Georg Neuhauser und Helga Wittwer, COOL-Impulszentrum Steyr

Das Forum wird von den Modellinitiator/inn/en Georg Neuhauser und Helga Wittwer eröffnet. Ihr Beitrag hebt die gewandelte Gestalt bzw. Situation an den berufsbildenden Schulen hervor, die eine Reaktion der Lehrpersonen und Schulorganisation auf den Plan rief, um Lernen für alle aufrecht zu erhalten. Vor allem an den Handelsschulen wurde diese Problemlage oft als „Brennpunkt sozialer Heterogenität“ bezeichnet: „Die Heterogenität des Schüler/innenspektrums in Handelsschulen erstreckt sich von begabten Hauptschulabsolventen/innen, die diesen Schultyp als Aufstiegsperspektive betrachten und eine kaufmännische Tätigkeit bzw. eine anschließende weiterführende Ausbildung anstreben, bis zum Polyabsolventen/innen mit negativem Abschluss, die ohne Chance auf eine Lehrstelle die Handelsschule als letzte Option nutzen, um im 'System zu bleiben'.“ (Aff/Rechberger, 2008: 41). Welche Ziele und Strategien die betroffenen Lehrpersonen erprobten, um mit dieser Heterogenität an der Einzelschule erfolgreich umzugehen, wird ebenso berichtet, wie die österreichweite Verbreitung des COOL-Modells durch Lehrgänge, den Aufbau eines Netzwerks der COOL-Community sowie durch die Zertifizierung von Schulen, die bereit waren, förderliche Rahmenbedingungen für COOL zu garantieren. Diese Entwicklung, so wird argumentiert, hat innerhalb weniger Jahre zu Veränderungen im österreichischen berufsbildenden Schulwesen beigetragen; so wird COOL mittlerweile an über 100 Schulen durchgeführt und führte 2006 sogar zu einer Lehrplanreform.

Lernen im Steyrer COOL-Modell: erste quantitative Analysen eines Panelprojekts

Christoph Helm und Anna Kanape, Johannes Kepler Universität Linz

Im zweiten Beitrag suchen Christoph Helm und Anna Kanape nach empirischer Evidenz für die Behauptung, dass kooperatives offenes Lernen tatsächlich auch eine Chance für alle Schüler/innen ist. Dabei wird erstens davon ausgegangen, dass COOL vor allem dann eine echte Chance darstellt, wenn fachliches, soziales und methodisches Lernen anders wahrgenommen, genützt und gefördert wird als im traditionellen Unterricht. In diesem Sinne werden die Lernprozesse der Schüler/innen analysiert.

Zweitens ist aus der ATI-Forschung bekannt, dass ein und derselbe Unterricht auf bestimmte Schülergruppen verschieden wirkt (vgl. Helmke/Weinert, 1997: 140), daher kann und will auch COOL kein pädagogisches Allheilmittel für alle Schüler/innen sein, sondern differenziert mit Lernbedürfnissen und -voraussetzungen umgehen. In diesem Sinne steht die Analyse COOL-relevanter Lernvoraussetzungen im Zentrum der Aufmerksamkeit. Da der Forschungsstand zu COOL zwar auf erste Indizien verweist, die eine förderliche Wirkung von COOL vor allem in den affektiven und methodischen Lernzielen vermuten lässt (vgl. bspw. Eder, 1999; Altrichter/Helm/Kallinger, 2010; Neubauer, 2010), gleichzeitig aber auch deutlich macht, dass aussagekräftige Längsschnittsuntersuchungen noch ausstehen, wurde zur Beantwortung der oben angeführten Fragen ein Panelprojekt der Johannes Kepler Universität Linz in Kooperation mit dem Impulszentrum Steyr initiiert. Im Oktober 2011 wurde eine Pilot-Onlinebefragung zur Erhebung lernrelevanter Eingangsvoraussetzungen wie Selbstkonzept, Lernstrategien und Sozialkompetenz sowie eine mathematische Kompetenzerhebung an vier COOL-Schulstandorten in vier Bundesländern Österreichs durchgeführt. 410 Schüler/innen nahmen an dieser, nach dem Versuchs- und Kontrollgruppendesign ausgerichteten Untersuchung teil. Im Frühjahr 2012 wird die 1. Folgerhebung durchgeführt, die sich auf die Wahrnehmung der Lernumgebung sowie die fachliche Kompetenz in Rechnungswesen und wiederum auf die Sozialkompetenzen konzentriert. Die zwei Messzeitpunkte erlauben erste Antworten auf die oben formulierten Fragen zu geben.

Wirkungsweise und Beitrag des COOL-Netzwerks zum Wandel im System

Sophie Wiesinger, Fachhochschule Steyr

Wie konnte es geschehen, dass sich eine einzelschulische Innovationsinitiative einer kleinen Lehrer/innengruppe innerhalb weniger Jahre in Österreich verbreitete? Sophie Wiesinger stellt sich dieser Frage, indem sie COOL, als Beispiel eines schulischen bottom-up Vernetzungsphänomens, aus der Perspektive von Theorien zu interorganisationalen Netzwerken betrachtet und Einsichten aus dem Vergleich betriebswirt- und erziehungswissenschaftlicher Netzwerkliteratur zu gewinnen versucht. Fokus ihres Beitrags ist die Vorstellung ausgewählter Erkenntnisse einer ersten Fallanalyse des COOL-Netzwerks in Hinblick auf Wirkmechanismen, Netzwerkfunktionen und Aufrechterhaltung der Netzwerkinitiative.

Das COOL-Netzwerk als Basis einer Initiative zur Entwicklung und Verbreitung von Individualisierung und Differenzierung im Berufsbildenden Schulwesen

Herbert Altrichter, Georg Neuhauser, Barbara Wimmer und Helga Wittwer, Johannes Kepler Universität Linz, COOL-Impulszentrum Steyr, BHAK Steyr, HLW Linz-Landwiedstraße

Im Bereich der Berufsbildenden Schulen Österreichs sollen Impulse zu einer stärkeren Individualisierung und Differenzierung des Lernens gesetzt werden. Lehrer/innenteams aus COOL-Netzwerkschulen wurden eingeladen, in einem zweijährigen Entwicklungsprojekt (1) praktikable Möglichkeiten der Individualisierung an BMHS – ausgehend von ihrem COOL-know how – zu entwickeln und zu erproben sowie (2) Konzepte für die Verbreitung von Strategien der Individualisierung und Differenzierung im Unterricht in ihrem Bundesland zu entwerfen. In dem vorgeschlagenen Beitrag werden das Projektdesign und seine leitenden Intentionen erläutert. Der Schwerpunkt der Aufmerksamkeit liegt dabei auf der Frage, durch welche Strategien, Instrumente und Rahmenbedingungen eine Individualisierung des Lernens von Lehrpersonen in diesem Projekt (und – in der Folge – in der Lehrer/innenfortbildung) gefördert werden kann. Erste Erfahrungen nach etwa der Hälfte des Projekts, die auf Teilnehmer/innenfeedback und eigenen Beobachtungen beruhen, werden zur Diskussion gestellt.

Literatur:

Aff, Josef/Rechberger, Johanna (2008): Explorative Studie zur Evaluierung des HAS-Lehrplans 2003. Studie im Auftrag des Ministeriums für Bildung, Kunst und Kultur, Wien.

Altrichter, Herbert/Helm, Christoph/Kallinger, Barbara (2010): Umsetzungsanalyse des Konzeptes HAS NEU Bregenz – eine Schule mit ganztägigem Unterricht. Projektbericht. Linz: Abteilung für Pädagogik und Pädagogische Psychologie. Johannes Kepler Universität.

Eder, Ferdinand (1999): Offenes Lernen am BG Dornbirn. Evaluationsbericht. Linz: Institut für Pädagogik und Psychologie.

Helmke, Andreas/Weinert, Franz E. (1997): Bedingungsfaktoren schulischer Leistungen. In: Weinert, Franz E. (Hrsg.): Psychologie des Unterrichts und der Schule. (Enzyklopädie der Psychologie. Themenbereich D: Praxisgebiete, Serie 1: Pädagogische Psychologie, Band 3.) Göttingen: Hogrefe, S. 71-176.

Neubauer, Martina (2010): Cooperatives Offenes Lernen an Handelsschulen eine empirische Studie der Auswirkungen auf Selbstwirksamkeitserwartungen, Lernstrategien und Einstellungen zur Teamarbeit von Schüler/innen. Dissertation. Wien: Wirtschaftsuniversität.

Forum 1.3 – Status Migrationshintergrund im Kontext Bildungsaspiration. Zwischen strukturierenden Dispositionen und rationalen Entscheidungen

Ziel dieses thematischen Forums ist es, Bildungsaspirationen der heterogenen Gruppe der Personen mit Migrationshintergrund im Kontext struktureller Optionen und Chancen zu beleuchten und zu diskutieren. In einer individualisierten Welt, in der „jeder und jede seines/ihrer Glückes Schmid“ ist, also für „Erfolg“ und „Scheitern“ vordergründig individuelles Handeln und individuelle Dispositionen als ursächlich interpretiert werden, erscheint es aus gesellschaftstheoretischer und -politischer Sicht überaus notwendig, kritisch zu reflektieren, ob sich die ökonomische und soziale Welt wirklich als ein Universum der Möglichkeiten darstellt. Der Konferenzrahmen soll dabei die Möglichkeit geben einen speziellen Fokus auf die Aspekte Bildungsaspiration und Bildungswahlentscheidungen zu legen. Insofern ist eine Reflexion des Spannungsbogens „Bildungsaspiration – Aufstiegsorientierung – Risiko von Frustration/Demotivation“ am Beispiel der Zielgruppe Personen mit Migrationshintergrund eingebettet in den modernen gesellschaftlichen Makrokontext geplant. In Bezug auf den Makrokontext erscheint es vor allem interessant den politisch-normativen Diskurs bzw. das normative Versprechen, dass Bildung der Schlüssel zum Erfolg, zum sozialen Aufstieg zur Erhöhung der Chancengleichheit ist, kritisch mitzudenken, genauso wie die Frage, ob nicht Bildung und Bildungstitel heute mehr denn je zur Legitimation und Reproduktion sozialer Ungleichheitsstrukturen dienen. Dabei sind für die Gestaltung dieser 1 ½ Stunden drei inhaltliche Blöcke angedacht: Zu Beginn steht eine theoretische Auseinandersetzung mit dem Phänomen der Bildungsaspiration (Marlene Lentner, IBE), die die Grundlage für die weitere Auseinandersetzung darstellt. Dies geschieht im Wesentlichen anhand zweier zentraler Konzepte: Bourdieus Habitus-Feld-Konzept und die Wahl des Schicksals sowie Boudons Konzept der primären und sekundären Herkunftseffekte. Beide Theoretiker gehen in ihren Ausführungen davon aus, dass die jeweilige Bildungsaspiration eines Individuums entscheidenden von der sozialen Herkunft abhängt. Individuen weisen somit Bildungsaspirationen auf, welche ihren objektiven Chancen – strukturiert durch ihre Position im sozialen Raum – entsprechen. Wesentliche Unterschiede zwischen den Perspektiven der beiden Theoretiker sind grundlegende Überlegungen zum menschlichen Handeln und Entscheidungsverhalten. Während Boudon ein Modell entwickelt, welches menschliches Handeln auf Überlegungen zu Gewinn, Kosten und Nutzen zurückführt und somit ein weiterentwickeltes Rational-Choice-Modell darstellt, hat sich Bourdieu immer dagegen ausgesprochen das Modell rationalen Handelns als anthropologische Beschreibung der Praxis heranzuziehen. Er argumentiert, dass die Aneignung eines rationalen Kalküls stark von den Chancen unter den gegebenen ökonomischen Verhältnissen abhängen und sich unterhalb einer gewissen Schwelle die Dispositionen zum strategischen Handeln nicht ausreichend entwickeln können (zwischen völliger Ohnmacht und hochfliegender Phantasie). Insofern teilt er Lewins Aussagen zum „erfolgreichen“ und „erfolglosen“ Mensch: „Ein erfolgreicher Mensch setzt sich normalerweise sein nächstes Ziel etwas, aber nicht zu viel höher, als seine Leistung war. Auf diese Weise erhöht er ständig sein Anspruchsniveau. (...) Der erfolglose Mensch andererseits pflegt eine von zwei Verhaltensweisen zu zeigen: er setzt sein Ziel sehr niedrig an, vielfach unter seiner letzten Leistung (...) oder er setzt sein Ziel über seiner Fähigkeit an.“ Im Rahmen dieses ersten Beitrags „Theoretischer Abriss – Phänomen Bildungsaspiration“ wird auch auf den gegenwärtigen Makrokontext und die entsprechende politisch-normativen (Bildungs-)Diskurse eingegangen. In einem zweiten Schritt werden ausgewählte empirische Erkenntnisse in Bezug auf die Zielgruppe in drei kurzen inhaltlichen Impulsreferaten vorgestellt:

Impulsreferat 1: Bildungsaspiration im Wandel der Zeit?

Karl Niederberger, IBE

Auf Basis der Studien „Bildungsferne Jugendliche“ (IBE, 2009), „Jugendliche im öffentlichen Raum“ (IBE, 2010), „Berufskarrieren von ÖÖ. Jugendlichen“ (IBE, 2011) sowie den Ergebnissen der letzten Pisa-Studien (OEZD/bifie, 2006/2009) wird der Frage nachgegangen, ob der Stellenwert von Bildung bei Jugendlichen – und hier im Speziellen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund – in den letzten Jahren einem Wandel unterliegt. Anhand von sekundärstatistischen Ergebnissen sowie mithilfe empirischer Analysen werden Antworten gesucht.

Impulsreferat 2: Bildungsaspiration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Kontext Pflichtschule

Marlene Lentner, IBE

Anschließend an die Ausführungen zu den grundsätzlichen Wandlungsprozessen hinsichtlich Bildungsaspiration im Impulsreferat 1 stellt der Beitrag diesbezügliche zentrale Erkenntnisse in Bezug auf Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund, welche sich am Ende der Pflichtschule befinden, vor. Basis hierfür ist die Studie „Berufsorientierung und Berufsberatung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund“ (IBE, 2011), in welcher 1.986 SchülerInnen der 4. Klasse Hauptschule und Polytechnischen Schule in Oberösterreich befragt wurden (davon 633 Jugendliche mit Migrationshintergrund). Der zentrale Fokus wird dabei auf die Berufs- und Ausbildungswünsche der Jugendlichen auf der einen Seite und auf die faktischen Chancen (unter anderem auf Basis der Schulnoten) diese realisieren zu können auf der anderen Seite, gelegt werden.

Impulsreferat 3: Bildungsaspiration von Menschen mit Migrationshintergrund im Kontext der Verwertbarkeit am Arbeitsmarkt

Martina Stadlmayr, IBE

Der Beitrag umreißt auf Basis von quantitativen – Auswertung einer Fragebogenerhebung (n=5.407) in Form einer vergleichenden Analyse der Gruppen Autochthone (n=4.445) und Menschen mit Migrationshintergrund (n=962), differenziert nach Generationen, Altersgruppe 15 bis 59 Jahre – wie qualitativen Erhebungen – qualitative Interviews (n=27) mit jungen Migrantinnen erster und zweiter Generation im Alter von ca. 20 Jahren – die Ist-Situation von Menschen mit Migrationshintergrund am Arbeitsmarkt und reflektiert die davon beeinflusste Bildungsaspiration. Wesentliche Unterschiede bzw. andere Realitäten zeigen sich vor allem nach: Migrationshintergrund an sich (auch als möglicher Faktor mit sozialer Schichtzugehörigkeit, jedoch auch darüber hinaus), zwischen den Generationen (1./1,5./2. Generation) und nach Altersstufen (kritischer Bereich für Frustrationserfahrungen: 25 bis 35 Jahre). Der Beitrag führt diese Erkenntnisse auf die Meta-Ebene gesellschaftlicher Rahmenbedingungen und gipfelt in Thesen für die Diskussion, die nicht am Individuum, sondern an gesellschaftlichen Strukturen ansetzen. Auf Basis dieser empirischen Erkenntnisse werden in einem weiteren Schritt Hypothesen generiert. Kern des thematischen Forums ist eine moderierte Diskussion dieser Hypothesen. Um den Anspruch einer breiten, aber auch gesellschaftspolitischen Auseinandersetzung ausreichend Rechnung tragen zu können, sollen die dargelegten wissenschaftlichen Befunde sowohl mit InteressenvertreterInnen, AkteurInnen der Arbeitsmarktpolitik und KennerInnen der Lebenswelten von Menschen mit Migrationshintergrund diskutiert werden. Um das Zustandekommen einer solch vielfältigen DiskutantInnen-Gruppe zu gewährleisten, wird jeweils ein(e) VertreterIn der genannten Gruppen gezielt eingeladen. Angedachte KandidatInnen in diesem Kontext wären:

- Kainz Gudrun (AK OÖ; Abt. Bildung) (bereits fixiert)
- René Sturm (AMS; Abt. Arbeitsmarktforschung und Berufsinformation)
- Mümatz Karakurt (Geschäftsführung Migrare – Zentrum für MigrantInnen OÖ)

Die Moderation der Diskussion übernimmt die Koordinatorin des thematischen Forums. Vom zeitlichen Ablauf ist geplant, dass die inhaltlichen Inputs maximal 45 Minuten der Zeit beanspruchen und die restlichen 45 Minuten der Diskussion zur Verfügung stehen.

Literatur:

Boudon, Raymond (1974): Education, Opportunity, and Social Inequality, New York: Wiley.

Bourdieu, Pierre (2001): Wie die Kultur zum Bauern kommt, Hamburg: VSV Verlag.

Bourdieu, Pierre (1981): Klassenschicksal, individuelles Handeln und das Gesetz der Wahrscheinlichkeit. In:

Bourdieu, Pierre/Boltanski, Luc/Saint Martin, Monique/Maldidier, Pascal (Hrsg.) (2001): Titel und Stelle.

Über die Reproduktion sozialer Macht, Frankfurt/Main: Europäische Verlagsanstalt, S.169-226.

1953, 166 zit. n. Bourdieu, 35

Paper-Session 1.4

Die duale Berufsausbildung als „Sicherheitsnetz“? Ein Vergleich der Länder Deutschland, Österreich, Schweiz und Dänemark

Christian Ebner; Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, Deutschland

Verglichen mit anderen europäischen Ländern absolviert ein erheblicher Anteil junger Menschen in Deutschland, Österreich, der Schweiz und Dänemark eine duale Berufsausbildung. Die Wirtschaft überarbeitet regelmäßig die Inhalte von Ausbildungsberufen und ruft neue Ausbildungsberufe ins Leben, wenn dies der Arbeitsmarkt erfordert. Somit ist eine hohe Passung zwischen dualem Ausbildungssystem und Arbeitsmarkt gewährleistet. Auch aus diesem Grund kommen eine große Zahl von international vergleichenden Studien zu dem Ergebnis, dass der Arbeitsmarkteintritt junger Menschen in Ländern mit dualem Ausbildungssystem relativ reibungslos vonstatten geht (z.B. Allmendinger, 1989; Breen, 2005; Gangl 2001). Bisher nicht im Detail untersucht wurde jedoch, inwiefern sich der Arbeitsmarkteintritt Jugendlicher innerhalb der Ländergruppe mit dualem Ausbildungssystem unterscheidet. In den Worten von Markus Gangl: “a large part of cross-national variation is still within the country clusters singled out here, so that important cross-national differences in labour market entry patterns exist within groups of countries” (Gangl, 2001: 490). Diese Forschungslücke wird in der vorliegenden Studie geschlossen. Die zentrale Untersuchungsfrage lautet: „Stellt die duale Berufsausbildung in Deutschland, Österreich, der Schweiz und Dänemark für junge Lehrabsolventen ein „Sicherheitsnetz“ (Shavit/Müller, 2000) gegen Erwerbslosigkeit und unterwertige Beschäftigung dar? Und wie unterscheiden sich die vier Untersuchungsländer mit dualem Ausbildungssystem diesbezüglich? Die Studie setzt zwei Schwerpunkte. In einem ersten Schritt wird eine genaue Analyse der dualen Ausbildungssysteme in Deutschland, Österreich der Schweiz und Dänemark vorgenommen und die jeweilige Einbettung der dualen Berufsausbildung in den Gesamtbildungskontext dargestellt. Erste Analysen zeigen, dass die duale Berufsausbildung in allen vier Ländern stark etabliert ist. In Österreich erwerben jedoch vergleichsweise viele junge Menschen auch einen vollzeitschulischen Ausbildungsabschluss (Berufsbildende Mittlere Schulen, Berufsbildende Höhere Schulen). In der Schweiz haben im Vier-Länder-Vergleich besonders viele Absolventen einen Abschluss im Tertiärbereich B (z.B. Höhere Fachschulen), während in Dänemark der Hochschulsektor einen hohen quantitativen Stellenwert hat. Im zweiten Untersuchungsschwerpunkt werden die Arbeitsmarkterträge von Absolventen einer dualen Berufsausbildung mit Erträgen anderer Bildungsgänge verglichen. Dabei wird erstens analysiert, in welchem Ausmaß Personen mit Lehrabschluss im Vergleich zu Personen ohne beruflichen Abschluss vor Erwerbslosigkeit und unterwertiger Tätigkeit geschützt sind (das duale Ausbildungssystem als „Sicherheitsnetz“). Zweitens wird ebenso analysiert, ob Personen mit dualem Ausbildungsabschluss von den höheren Statuspositionen ferngehalten werden, die möglicherweise von Akademikern und Absolventen vollzeitschulischer Ausbildungsgänge besetzt werden. Die Messung von beruflichem Status geschieht dabei über den International 'Socio-Economic Index of occupational status' (ISEI). Die Untersuchung der dualen Ausbildungssysteme und deren Einbettung in den Bildungskontext wird jeweils mit Hilfe nationaler Primar- und Sekundärquellen vorgenommen. Die statistischen Auswertungen zu den Arbeitsmarkterträgen stützen sich auf nationale Arbeitskräfteerhebungen, genauer den Mikrozensus Deutschland, den Mikrozensus Österreich, die Schweizerische Arbeitskräfteerhebung sowie den dänischen Labour Force Survey. Bei diesen vier Datensätzen handelt es sich um repräsentative Querschnittsuntersuchungen, die durch eine von der Europäischen Union angeregte Harmonisierung von Fragen hohe Vergleichbarkeit der Variablen zwischen den Ländern aufweisen.

Literatur:

- Allmendinger, Jutta (1989): Educational Systems and Labor Market Outcomes. *European Sociological Review*, 5, 231-250.
- Breen, Richard (2005): Explaining Cross-national Variation in Youth Unemployment Market and Institutional Factors. *European Sociological Review*, 21, 125-134.
- Gangl, Markus (2001): European Patterns of Labour Market Entry. A Dichotomy of Occupationalized vs. Non-occupationalized Systems? *European Societies*, 3, 471-494.
- Shavit, Yossi/Müller, Walter (2000): Vocational Secondary Education. Where diversion and where safety net? *European Societies*, 2, 29-50.

Komplexe Lernwelten qualitativ erforschen

Gabriele Pessl; Institut für Höhere Studien, Österreich

Das Schwerpunktthema der diesjährigen Berufsbildungsforschungskonferenz fokussiert „neue Lernwelten“ und in der Ausschreibung werden Begriffe wie „biografisches Phänomen“, „Lernarrangement“ oder „vielfache Entgrenzungen“ verwendet. Diese Begriffe indizieren ein hohes Maß an Komplexität, welches sich auch dort auswirkt, wo es um eine empirische Annäherung an diese Lernwelten geht. Vor diesem Hintergrund wird mit dem Beitrag die (Berufs)Bildungsforschung angesprochen. Konkret wird die Herstellung wissenschaftlicher Erkenntnisse im Rahmen einer Studie diskutiert, welche sich mit „neuen Lernwelten als Chance für alle“ auseinandergesetzt hat. Angesprochen ist damit eine Evaluierung zweier Tiroler Produktionsschulen, die 2010/2011 durchgeführt wurde (Leitner/Pessl, 2011). Produktionsschulen lassen sich knapp als „(...) positiver besetzter Lern- und Lebensraum (...) in dem das Lernen am Auftrag in den Werkstätten die zentrale pädagogische Herausforderung darstellt“ (Gentner/Bojanowski, 2008: 8) beschreiben. Die „Chance für alle“ wird dabei als Chance für diejenigen übersetzt, die in „alten“ Lernwelten vielfältige Exklusionen erfahren haben (vgl. Leitner/Pessl, 2011; Steiner et al., 2010) – im Falle der Tiroler Produktionsschulen sind dies arbeitsmarktferne Mädchen bzw. junge Frauen mit und ohne Migrationshintergrund. Kernstück des Beitrags ist eine Auseinandersetzung mit dem Forschungsprozess der oben genannten Evaluierung. Ein wesentliches Forschungsinteresse, das dabei aufgegriffen wurde, richtet sich auf die Strukturen des Forschungsfeldes Produktionsschule und die Reproduktion typischer Ordnungen darin mit dem Anspruch zu verstehen, was in der Lernwelt „Produktionsschule“ passiert. Daher wurde ein qualitatives Forschungsdesign gewählt, das um quantitative Elemente ergänzt wurde. Zum Einsatz kamen teilnehmende Beobachtung, offene bzw. narrative Interviews und Fokusgruppendifkussionen neben der Analyse von Monitoringdaten und einer Fragebogenerhebung. Mit dem qualitativen Fokus konnten Potenziale genuin qualitativer Forschung genutzt werden (vgl. Froschauer/Lueger, 2009), dieser Fokus hatte aber auch Verunsicherungen zur Folge. Die Potenziale auf der einen, Verunsicherungen auf der anderen Seite umspannen den Beitrag. Auf der Seite der Potenziale lassen sich dabei (nicht erschöpfend) die Relevanzsetzungen sowie Strukturierungen durch das Feld im Forschungsprozess und die Wahrnehmung der ForscherInnenrolle sowie deren Interaktionen im Feld als Erkenntnis Anlass festhalten (vgl. Lueger, 2000). Auf der Seite der Verunsicherungen ist primär das Verständnis von der Generalisierbarkeit der qualitativen Ergebnisse angesprochen mit der typischen Frage: Wie aussagekräftig ist ein Einzelfall? Eine Klammer über diese beiden Seiten bildet ein bestimmtes Konzept der Generalisierung von Forschungsergebnissen: Die theoretische Verallgemeinerung (vgl. Bohnsack 2003). Dabei geht es darum, Details (z.B. die Entscheidung für ein bestimmtes Thema durch die InterviewpartnerIn) in einen Gesamtzusammenhang einzubetten und über die Dualität von Einzelem und Allgemeinem die Strukturen des Forschungsfeldes zu rekonstruieren. Dass Verallgemeinerung abseits von statistischer Verallgemeinerung passieren kann, führt zu Verunsicherungen, die im Zuge der Argumentation der Ergebnisse eine wesentliche Rolle spielen. Diese theoretischen Überlegungen werden im Beitrag an das Forschungsprojekt zu den Tiroler Produktionsschulen rückgebunden. Damit sind zwei Zielsetzungen verbunden. Zum einen geht es um eine konkrete Veranschaulichung der Argumentation: Die methodologische Ebene, auf welcher oft mit wohlklingenden, aber Fragen auslösenden Begriffen operiert wird, wird auf Basis einer konkreten Studie begreifbar gemacht. Zum anderen soll aufgezeigt werden, dass ein bestimmter methodischer Weg, auf dem im Zuge eines Forschungsprozesses die Wahl fällt, Implikationen dahingehend aufweist, welche Ergebnisse am Ende des Forschungsprozesses stehen und dass die Kommunikation dieser Ergebnisse eine Herausforderung darstellt.

Referenzen:

- Bohnsack, Ralf (2003): Dokumentarische Methode und sozialwissenschaftliche Hermeneutik. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaften, 6/4, 550-570.
- Froschauer, Ulrike/Lueger, Manfred (2009): Interpretative Sozialforschung: Der Prozess. Wien.
- Gentner, Cortina/Bojanowski, Arnulf (2008): Vorwort. In: Gentner, Cortina (Hrsg.): Produktionsschulen im Praxistest. Untersuchungen zum Landesprogramm Produktionsschulen in Mecklenburg-Vorpommern. Münster: Waxmann, S. 7-10.
- Leitner, Andrea/Pessl, Gabriele (2011): Evaluierung „Tiroler Produktionsschulen VIA und LEA“. Endbericht. IHS: Wien: http://content.tibs.at/pix_db/documents/Eval_Produktionsschulen_Endbericht_LANG.pdf
- Lueger, Manfred (2000): Grundlagen qualitativer Feldforschung. Wien: WUV.
- Steiner, Mario/Pessl, Gabriele/Wagner, Elfriede/Plate, Marc (2010): ESF Beschäftigung Österreich 2007-2013, Bereich Erwachsenenbildung, Zwischenbericht 2010. Evaluierung im Auftrag des BMUKK, Wien.

Das Phänomen geringer Schriftsprachkompetenzen in der „Wissengesellschaft“ - Ausgrenzungsgefahren, Bewältigungsformen und Teilhabechancen

Manfred Krenn; FORBA, Österreich

Der vorgeschlagene Beitrag basiert auf einem z.Z. (bis Ende April 2012) laufenden Forschungsprojekt zu „funktionalen AnalphabetInnen“, in dem auf der Grundlage von 30 qualitativen, biographischen Interviews im kontrastiven Fallvergleich eine Typologie erarbeitet werden soll. Das Forschungsprojekt verfolgt eine genuin soziologische Herangehensweise und konzipiert das Problem geringer Schriftsprachkompetenzen als Phänomen sozialer Ungleichheit. Das bedeutet, geringe Schriftsprachkompetenzen nicht als Folge individueller Grundbildungsdefizite, sondern als komplexes soziales Problem im Zusammenhang sich vertiefender gesellschaftlicher Spaltungen zu begreifen (Zilian, 2002). Dies inkludiert, dass bei der Betrachtung des Phänomens die gesellschaftlichen Zuschreibungsprozesse und ihre Folgen für die Betroffenen ebenso in den Blick genommen werden, wie eine Veränderung der Perspektive von einer rein defizitären Bewertung hin zu einer ressourcenorientierten Sichtweise vorgenommen wird. Zentral geht es darum, das Verständnis für diese extreme Form der Bildungsbenachteiligung zu erhöhen und Ansatzpunkte für Maßnahmen zur Verbesserung der sozialen Teilhabechancen, die über die Teilnahme an Kursen hinausgeht, herauszuarbeiten. Die Einbeziehung der Analyse von Arbeitsmarktprozessen macht es notwendig, Bildung nicht nur als ein Individualmerkmal im Sinne formaler Kompetenzzuweisung zu verstehen sondern auch als Kompetenzzuweisungs- und Statuszuweisungsprozess (Solga, 2006). Verschiedene Studien zu milieuspezifischen Bildungsorientierungen (Barz/Tippelt, 2004; Bremer, 2007) zeigen, dass das Wissen um milieuspezifische Mentalitäten eine wichtige Voraussetzung darstellt, um zielgruppengerechte (Weiter-)Bildungsangebote zu kreieren. Sollen die als „bildungsfern“ bezeichneten Personen mit adäquaten Angeboten der Erwachsenenbildung erreicht werden, ist eine profunde Kenntnis ihrer Lebenssituation sowie von Motivations- und Lernkonzepten notwendig, die möglicherweise konträr zu (negativen) Schulerfahrungen liegen. Dies gilt im Besonderen für Menschen mit geringen Schriftsprachkompetenzen. Insofern setzt sich das vorgeschlagene Forschungsprojekt zum Ziel, die Lebenswelten und Mentalitäten von Menschen mit geringen Schriftsprachkompetenzen sowie ihre Ressourcen und Bewältigungsstrategien zu erforschen. Dies ist umso dringlicher, als dazu in Österreich so gut wie keine Erkenntnisse vorliegen. Unter Einbeziehung von bildungssoziologischen Ansätzen (Bittlingmayer et al., 2010), dem Ansatz sozialer Milieus (Bremer, 2007) und des Verständnisses von Literalität als sozialer Praxis (New literacy studies, bspw. Street, 2005) stellt sich der Beitrag den Anspruch, ein komplexes Bild der Heterogenität des Phänomens geringer Schriftsprachkompetenzen vorzustellen. Dies inkludiert die Rekonstruktion von verschiedenen Prozessen der Bildungsbenachteiligung und der dafür entscheidenden Faktoren, Schwerpunkte der Lebensführung, der Bewältigungsformen und der sozialen Einbindung sowie spezifischer, aus dem sozialen Kontext extrahierter Kompetenzen von Menschen mit geringen Schriftsprachkompetenzen. Dabei sollen auch in die soziale Praxis eingebettete Lernprozesse jenseits institutionalisierter Arrangements sichtbar gemacht werden. Darüber hinaus sollen Ansatzpunkte für die Verringerung der Exklusionsgefahr der Betroffenen herausgearbeitet werden, die soziale Teilhabe nicht nur am Zugang zu bestimmten gesellschaftlichen Teilbereichen, wie dem Erwachsenenbildungssystem und dem „Nachbessern“ individueller Kompetenzen (Teilnahme an einem Basisbildungskurs) festmacht, sondern an Teilhabeergebnissen.

Referenzen:

- Barz, Heiner/Tippelt, Rudolf (2004): Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Band 2: Adressaten- und Milieuforschung zu Weiterbildungsverhalten und -interessen. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Bittlingmayer, Uwe H./Drucks, Stephan/Gerdes, Jürgen/Bauer, Ullrich (2010): Die Wiederkehr des funktionalen Analphabetismus in Zeiten wissenschaftlichen Wandels. In: Quenzel, Gudrun/Hurrelmann, Klaus (Hrsg.): Bildungsverlierer. Neue Ungleichheiten. Wiesbaden, S. 341-374.
- Bremer, Helmut (2007): Soziale Milieus, Habitus und Lernen: Zur sozialen Selektivität des Bildungswesens am Beispiel der Weiterbildung. Weinheim.
- Krenn, Manfred (2010): Gering qualifiziert in der Wissensgesellschaft – Lebenslanges Lernen als Chance oder Zumutung? FORBA Forschungsbericht 02/2010, Wien.
- Solga, Heike (2006): Gering Qualifizierte als Regulationsproblem. In: Berichterstattung zur sozio-ökonomischen Entwicklung Deutschlands – Zwischenbericht. Auswertung der Werkstattgespräche zur sozioökonomischen Berichterstattung im ersten Halbjahr 2006.
- Street, Brian V. (2005): Understanding and defining literacy. Background paper prepared for the Education for All Global Monitoring Report 2006 "Literacy for Life".
- Zilian, Hans G. (2002): Grundbildungsdefizite in der Wissensgesellschaft. In: ISOTOPIA (Hrsg.): Berufliche Basisbildung und funktionaler Analphabetismus. Graz, S. 52-68.

Paper-Session 1.5

Förderung sozialer und personaler Kompetenzen in berufsbildenden Schulen

Mareike Kreisler; Karl-Franzens Universität Graz, Institut für Psychologie, Österreich

Ulrike Zug; Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, Österreich

Manuela Paechter; Karl-Franzens Universität Graz, Institut für Psychologie, Österreich

Eine wichtige Aufgabe berufsbildender Schulen stellt – neben der Befähigung der Schüler/innen zur Aufnahme und Durchführung eines Studiums – die Vermittlung beruflicher Handlungskompetenz dar. Berufliche Handlungskompetenz inkludiert sowohl fachliche und methodische Kompetenzen als auch soziale und personale Kompetenzen. Durch die verstärkte Konzentration auf die Förderung sozialer und personaler Kompetenzen in allen (!) Unterrichtsgegenständen (s. Bildungsstandards in der Berufsbildung) kommen besondere Herausforderungen auf die Lehrer/innen und deren Unterricht zu. So stellt sich die Frage, wie Unterrichtsaufgaben gestaltet werden müssen, damit sie zum einen neben fachlichen und methodischen Kompetenzen auch soziale und personale Kompetenzen fördern können und sie zum anderen von den Schüler/innen als interessant und motivierend erlebt (vgl. u.a. Selbstbestimmungstheorie der Motivation von Deci & Ryan, 1993, 2000, 2002) und positiv beurteilt werden. Zusätzlich sollten die Unterrichtsaufgaben weitere Qualitätsmerkmale wie beispielsweise die Passung zum Ausbildungsstand und -ziel, die vielfältige methodische Einsetzbarkeit, die Anwendbarkeit der in der Aufgabe geförderten Kompetenzen - erfüllen, so dass die Aufgaben einen Beitrag zur Qualitätsentwicklung des Unterrichts liefern und auch von Lehrer/innen und Expert/innen gut bewertet werden. Schließlich sollten die Aufgaben möglichst schulartenübergreifend und in verschiedensten Unterrichtsgegenständen und Schulstufen einsetzbar sein. Insgesamt wurden 37 derartige Unterrichtsaufgaben entwickelt und einer längerfristigen empirischen Überprüfung (Schuljahre 2010-2012) unterzogen. An dieser nahmen mehr als 60 Lehrer/innen aus 27 Schulen teil, die in rund 100 Testungen die Unterrichtsaufgaben mit ihren jeweiligen Schulklassen durchführten. Anschließend wurden die Aufgaben seitens der Schüler/innen und Lehrer/innen anhand von eigens entwickelten Fragebögen bewertet. Dabei wurden verschiedene Bewertungsdimensionen – wie beispielsweise die Instruktionsqualität, die inhaltliche Relevanz (Berufsbezug), das Kompetenzerleben, die Anwendbarkeit in Beruf, Schule und Alltag – u.a. auf Basis der Interessentheorie (vgl. Prenzel/Kramer/Drechsel, 2002) und der Selbstbestimmungstheorie der Motivation (vgl. Deci/Ryan, 2002) herangezogen. Zusätzlich wurden sämtliche Unterrichtsaufgaben von Expert/innen aus dem Bereich der Forschung und/oder Praxis bewertet. Folgende Forschungsfragen waren im Zusammenhang mit der empirischen Untersuchung federführend:

- 1) Welche Faktoren haben einen Einfluss auf das Interesse bzw. die Motivation, den Lernzuwachs und die Leistung der Schüler/innen sowie auf deren Beurteilung der Unterrichtsaufgaben?
- 2) Welche Faktoren haben einen Einfluss auf die Beurteilung der Unterrichtsaufgaben seitens der Lehrer/innen?
- 3) Inwiefern stimmen die Urteile der Schüler/innen, der Lehrer/innen und der Expert/innen überein?

Die Klärung der Fragestellungen soll anhand von Regressions- und Strukturgleichungsanalysen sowie über korrelative Zusammenhangsüberprüfungen bzw. Interraterübereinstimmungen erfolgen. Bisherige Ergebnisse und erste Analysen lassen bereits vermuten, dass auf Schülerseite v.a. die inhaltlichen Relevanz im Sinne von Berufsbezug und die Anwendbarkeit der in der Aufgabe erforderlichen Kompetenzen in Beruf, Alltag und Unterricht einen wesentlichen Einfluss auf motivationale Aspekte bei der Aufgabenbearbeitung und in weiterer Folge auf die Beurteilung des Lernzuwachses, die Leistung und die Gesamtbewertung der Aufgaben haben. Auch auf Lehrerseite sollten u.a. dem Berufsbezug und der Anwendbarkeit eine hohe Bedeutung für die Beurteilung der Qualität der Unterrichtsaufgaben zukommen. Für die Überprüfung der Übereinstimmung der Bewertungen von Schüler/innen, Lehrer/innen und Expert/innen werden mittlere bis - im Idealfall - hohe Übereinstimmungswerte erwartet. Auf Basis der vollständigen Berechnungen und Ergebnisse soll der Grad der Akzeptanz und der Umsetzbarkeit der Aufgaben im Unterricht geklärt werden. Zudem sollen die Unterrichtsaufgaben anhand der Rückmeldungen verbessert werden und wesentliche Aspekte für die Entwicklung zukünftiger Unterrichtsaufgaben abgeleitet werden. Insgesamt kann die Arbeit als bedeutende Initiative für die flächendeckende Förderung sozialer und personaler Kompetenzen im berufsbildenden Bereich betrachtet werden.

Literatur:

Deci, Edward L./Ryan, Richard M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. Zeitschrift für Pädagogik, 39 (2), 223-238.

Deci, Edward L./Ryan, Richard M. (2000): The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. Psychological Inquiry, 11 (4), 227-268.

Deci, Edward L./Ryan, Richard M. (2002): Handbook of self-determination research. Rochester: the University of Rochester Press.

Prenzel, Manfred/Kramer, Klaudia/Drechsel, Barbara (2002): Self-determined and interested learning in vocational education. In: Beck, Klaus (Ed.): Teaching - learning processes in vocational education. Foundations of modern training programs (pp. 43-68). Frankfurt: Lang.

Medien- und Technikkompetenz als Basiskompetenzen für die Arbeit

Caroline Roth-Ebner; Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, Österreich

Seit der Etablierung des Personal Computers in den Büros in den 1980er und 1990er Jahren wird unsere Arbeit zunehmend von modernen Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) beeinflusst. In Zeiten von digitalen und mobilen Medien wie Smartphone, Tablet-PC & Co. ist Arbeit inzwischen unabhängig von räumlichen und zeitlichen Begrenzungen möglich geworden. In diesem Zusammenhang ändern sich sowohl Arbeitsstrukturen und -bedingungen als auch die Kommunikation und soziale Beziehungen bei der Arbeit. Auch das Verhältnis zwischen Arbeit und Freizeit gestaltet sich neu. Der Wandel von Arbeit, der unter den Stichworten „Postfordismus“ (etwa bei Seifert, 2004), „Flexibilisierung“ (Sennett, 2000), „Entgrenzung“ (Voß, 1998) oder „Subjektivierung“ (Schönberger/Springer, 2003) theoretisch umfassend diskutiert wird, geht Hand in Hand mit technologischen Entwicklungen. Diese evozieren neue Handlungsoptionen, aber auch neue Risiken. Die Komplexität der Technik erfordert komplexe Kompetenzen für einen sinnvollen und reflektierten Umgang mit den Instrumenten und Tools. In meiner aktuellen empirischen Studie „Arbeit in der Dynamik von Medien, Zeit und Raum“ spüre ich diesen Zusammenhängen nach. Im Mittelpunkt der Forschung stehen so genannte „Digicom-ArbeiterInnen“. Dies sind Personen, die in ihrem beruflichen Tätigkeitsfeld hauptsächlich mit Aufgaben der Kommunikation und Information beschäftigt sind, wobei diese vorwiegend mit Hilfe digitaler Technologie abgewickelt werden. Es sind Arbeitsplätze, die zum Teil virtuell organisiert sind, sodass die Personen unabhängig von Raum und Zeit agieren können. „Digicom-ArbeiterInnen“ können unterschiedlichsten Berufsgruppen angehören – sie sind beispielsweise ManagerInnen, SoftwaredesignerInnen oder KoordinatorInnen von internationalen Projekten. Die forschungsleitenden Fragen der Studie sind:

- (1) Wie gestaltet sich unter dem Einfluss von IKT die Wahrnehmung von Zeit und Raum bei der Arbeit?
- (2) Welche Chancen und Herausforderungen sind mit der Nutzung von IKT bei der Arbeit verbunden?
- (3) Welche Strategien sind erforderlich, um die Technologien gewinnbringend zu nutzen?

Im Rahmen meiner Präsentation lege ich den Fokus auf die dritte Frage. Anhand empirischen Materials werde ich die wichtigsten Strategien darlegen. Als Konsequenz daraus formuliere ich am Ende die Eckpunkte einer Medien- und Technikkompetenz für die Arbeit. Diese geht in meiner Definition weit über die instrumentelle Nutzung der Apparate und Programme hinaus und bezieht auch soziale und ethische Aspekte mit ein. Am Arbeitsplatz wird der fachgerechte Umgang mit Medien und den entsprechenden Technologien vorausgesetzt. Doch die Ausbildung von Fähigkeiten im Umgang mit der Technik bzw. den Medien bleibt größtenteils dem Eigenengagement und Talent der arbeitenden Individuen überlassen. Wie die Studie gezeigt hat, gibt es kaum konkrete Überlegungen, wie diese Fähigkeiten in Betrieben und Organisationen gefördert werden können. Auch in der wissenschaftlichen Diskussion ist Medienkompetenz vorwiegend in Zusammenhang mit pädagogischen Bemühungen um Kinder und Jugendliche Thema. Eine Medienkompetenz für die Arbeit stellt hingegen eine Forschungslücke dar, zu deren Schließung meine Studie beitragen soll. Methodisch liegt der Studie ein triangulatives Forschungsdesign zugrunde. Den Fokus bilden 20 qualitative Interviews mit Digicom-ArbeiterInnen aus unterschiedlichen Branchen und Beschäftigungsverhältnissen. Vor den Interviews kam die Tagebuchmethode zum Einsatz, wobei die InterviewpartnerInnen für den Zeitraum von einer Woche ihre Mediennutzung bei der Arbeit protokollierten. Dies war einerseits nötig, damit sich die Interviewerin besser auf die Interviewgespräche vorbereiten konnte. Auf der anderen Seite half die Protokollierung den InformantInnen, ihre eigene Mediennutzung bewusst zu reflektieren. Dies führte zu zuverlässigeren Angaben in den Interviewgesprächen. Darüber hinaus wurde die Methode des Visualisierens (vgl. etwa Schachtner, 1993) umgesetzt. Dabei fertigten die InterviewpartnerInnen nach dem Interview eine Zeichnung zu einem vorgegebenen Impuls an. Das entstandene Bild wurde danach verbal besprochen. Diese Methode kann ergänzende Informationen zum Interview hervorbringen bzw. das im Interview Gesagte unterstreichen oder kontrastieren. Aufbauend auf den Interviewergebnissen wurde eine standardisierte Umfrage durchgeführt, um die Stichprobe auf eine größere Population auszudehnen. Der Vortrag geht zunächst auf die theoretische Diskussion zum Wandel von Arbeit ein, ehe im zweiten Teil die Eckdaten der Studie erläutert werden. Im Hauptteil sind die Strategien und Kompetenzen für eine sinnvolle Medien- und Techniknutzung bei der Arbeit Thema, wobei auch Beispiele aus dem empirischen Material einbezogen werden. Die Präsentation schließt mit der Konzeptualisierung von Medien- und Technikkompetenz als Basiskompetenzen für die Arbeit.

Literatur:

- Schachtner, Christel (1993): Geistmaschine. Faszination und Provokation am Computer, Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Schönberger, Klaus/Springer, Stefanie (Hrsg.) (2003): Subjektivierete Arbeit. Mensch, Organisation und Technik in einer entgrenzten Arbeitswelt, Frankfurt/New York: Campus.
- Seifert, Manfred (2004): Wie postmodern ist das postfordistische Arbeitsmodell? Arbeit und Identität in historischen und gegenwärtigen Kontexten. In: Hirschfelder, Gunther/Huber, Birgit (Hrsg.): Die Virtualisierung der Arbeit. Zur Ethnographie neuer Arbeits- und Organisationsformen. Frankfurt/New York: Campus, S. 333-356
- Sennett, Richard (2000): Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus. 7. Aufl., München: Goldmann.
- Voß, G. Günter (1998): Die Entgrenzung von Arbeit und Arbeitskraft. Eine subjektorientierte Interpretation des Wandels der Arbeit. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 31. Jg., H. 3, 1998, S. 473-487.

Entwickeln statt ersetzen – zur Etablierung der betrieblichen Bildung in Ländern mit defizitären beruflichen Bildungssystemen

Andreas Saniter; Universität Bremen/Institut Technik und Bildung (ITB), Deutschland

Rainer Bremer; Uni Bremen/ITB, Deutschland

Vidmantas Tütlys; Vytauto Didziojo universitetas, Litauen

Die Relevanz des Lernortes Betrieb sowohl für den wirtschaftlichen Erfolg als auch die persönliche Entwicklung des Lernenden ist in den letzten Jahren wieder verstärkt in den Fokus der Öffentlichkeit gerückt. Das CEDEFOP titelt in einer aktuellen Publikation gar: „Lernen bei der Arbeit. Erfolgsgeschichten aus dem betrieblichen Lernen in Europa“ (CEDEFOP, 2011) Aus zentraleuropäischer Perspektive assoziiert man beim „betrieblichen Lernen“ instinktiv das duale System, welches, bei allen Schwächen im Detail, zweifelsohne als Erfolgsgeschichte bezeichnet werden kann. Doch wie stellt sich die Lage in Ländern dar, die keine Tradition in wie auch immer gearteter betrieblicher Bildung haben? Der direkte Export von Berufsbildungssystemen schlägt zumeist (trotz bester Absichten aller Beteiligten) fehl. So konstatierte Lauterbach basierend auf langjähriger Erfahrung im Internationalen Fachkräfteaustausch bereits 2003: „Wenn man danach sucht, wo das duale System in anderen Ländern „übernommen“ wurde, dann stellt man schnell fest, dass dieser Export bisher wenig erfolgreich war“ (Lauterbach, 2003) – vergleichbare Erfahrungen liegen auch für Exportversuche anderer Systeme vor. Ansätze zur Erhöhung der Relevanz und der Wertschätzung des Lernortes Betrieb sollten folglich nicht auf die Ersetzung bestehender Traditionen, sondern auf deren Weiterentwicklung zielen. Eines der Länder, in denen eine effektive Nutzung der Potenziale des Lernortes Betrieb noch nicht stattfindet, ist Litauen, die dortigen Kollegen konstatieren u.a.:

- Es mangelt an Wissen um und Erfahrung in der Organisation betrieblicher Bildung.
- Es mangelt an Wissen über geeignete Lehrmethoden und an geeigneten Ausbildern.
- Es existieren keine klaren juristischen Regelungen bezüglich der Rechte und Verantwortlichkeiten der Angestellten, der Ausbildungsanbieter, der Auszubildenden, des Staates, der lokalen Behörden und anderer Personen bzw. Institutionen in Hinblick auf die Einführung, die Durchführung und die Finanzierung der betrieblichen Bildung;

So lässt sich als zentrale Frage unseres Leonardo-da-Vinci Projektes DEVAPPRENT festhalten: Wie könnte ein systemischer Ansatz zur Weiterentwicklung des Lernens im Betrieb in Litauen aussehen? Wir setzen bei den Erfahrungen und Entwicklungen der betrieblichen Bildung anderer Länder an, in denen wir durch Interviews, Literaturrecherche und Expertenworkshops konkrete Vorschläge unter Berücksichtigung der litauischen Bedingungen entwickeln. Als Referenzländer wurden solche gewählt, die sich in ihren beruflichen Bildungssystemen größtmöglich unterscheiden:

- DE: Deutschland mit dem dualen Prinzip
- UK: Company-based-training im fragmentierten System Großbritanniens
- NL: Das marktorientierte, aber durch starke Sozialpartner regulierte System der Niederlande
- FR: Der betriebliche Lernort im schulisch geprägten System des zentralistischen Frankreichs

Das Projekt setzt aber nicht nur auf eine unidirektionale Ausrichtung ausschließlich auf die Entwicklung in Litauen, die vergleichende Analyse der 5 Systeme ergab auch Ansätze für die Herausforderungen, vor denen auch etablierte berufliche Bildungssysteme, gerade im Kontext EU-weiter Initiativen wie der „Lernergebnisorientierung“ stehen, so z.B.:

- Image der beruflichen Bildung.
- Interne Flexibilität holistischer Qualifikationen oder modulare Gestaltung?

- Möglichkeiten und Grenzen der Durchlässigkeit zwischen Bildungsteilsystemen.
- Finanzierung der beruflichen Bildung.

Zum Vortrag kommen keine allgemeinen systemischen Vergleiche, sondern konkrete systemunabhängige Ansätze, die Potentiale des Lernortes Betrieb optimal zu nutzen (z.B. Verbundausbildung, Schulungsmaterialien für die begleitenden Facharbeiter, Finanzierung).

Literatur und Hintergrundinformationen:

CEDEFOP (2011): Lernen bei der Arbeit. Erfolgsgeschichten aus dem betrieblichen Lernen in Europa. CEDEFOP Reference Series; 88.

Lauterbach, Uwe (2003): Exportschlagler Duale Ausbildung? Erfahrungen aus dem Internationalen Fachkräfteaustausch (IFKA) der Carl Duisberg Gesellschaft und des Bundesministeriums für Bildung und Forschung: <http://www.gc21.de/ibt/opengc21/ibt/public/IFKA/htm/download/Lauterbach.pdf>

Projektwebsite: <http://www.devapprent.eu/en>.

Paper Session 1.6

Crafting opportunity structures - Comparing the institutionalisation of formal adult education between societies

Günter Hefler; 3s research laboratory, Österreich

Why do participation rates in formal adult education – leading to a recognised qualification within a country's hierarchy of educational attainment – differ widely between industrialised societies? The contribution reviews conceptions of skill formation systems for explaining differences in societal opportunity structures for formal adult education and provides a framework for explaining cross-country differences in participation rates, contributing to both the understanding of adults' participation in formal education and the institutional effects of skill formation systems. The framework is applied for explaining the high participation rates in formal adult education in contemporary (approx. 2003-2007) United States and Great Britain, the moderate participation rates in Germany and Austria and low participation rates in France and Japan. The Austrian case is used for demonstrating the framework's capacity for studying changes over time (approx. 1980-2010). The contribution is based on organisational institutionalism (Greenwood et al., 2008), yet, aims at cross-fertilising it with current lines of research in historical and rational-choice institutionalism. The contribution continues research on the fundamentals of formal adult education as a particularly institutionalised type of continuing education, granting adult participants' eligibility for further steps on educational and occupational career ladders (Hefler forthcoming). The concept of skill formation system has been more frequently used in research on the link between education and employment systems (Mayer/Solga, 2008; Busemeyer/Trampusch, 2012), however, the broadness of scope achieved by pre-runners and early contributions (Maurice et al. 1986; Koike/Inoki, 1990; Ashton/Green, 1996), is partly at risk when the concept is applied for VET system comparison. So far, the impact of different skill formation systems has not been explored for explaining differences in participation rates in formal adult education. By studying the example of formal adult education, a better understanding of both, differences in skill formation systems and the social mechanisms implied leading to different institutional conditions for lifelong learning could be achieved. The contribution is based on extensive literature reviews on comparative analysis of skill formation systems and cross-country comparative research on participation in formal adult education. Moreover, it builds on empirical research done within the 6th European Research Framework Project 'LLL2010', in particular on 89 organisational case studies on participation of employees of small and medium enterprises in formal adult education in twelve European countries and the analysis of cross-country comparative micro-data sets on formal adult education (LFS-Ad hoc module 2003, AES 2005-2007). The institutional interplay is studied, including six levels of analysis (I: availability and accessibility of formal education for adults; II: rigidity and selectivity of formal education; III: public support for participation; IV: flexibility of occupational career trajectories; V: institutionalisation of formal credentials within career patterns and VI: Intergenerational change in educational provision). It is shown that opportunity structures for formal adult education and its individual and societal outcomes depend on a complex interplay of social institutions, forming packages supportive or restrictive for 'returning to education'. For being successful, policy intervention has to modify these packages, not single institutional dimensions in isolation. By discussing recent changes in Austria, conclusions are drawn on the delicate balance between 'more participation' in and 'individual benefits' of formal adult education. In the outlook, a life course framework is recommended for future cross-country comparative study of opportunity structures for formal adult education.

References:

- Ashton, David N./Green, Francis (1996): Education, training and the global economy. Cheltenham.
- Busemeyer, Marius R./Trampusch, Christine (2012): The Comparative Political Economy of Collective Skill Formation. In: Busemeyer, Marius R./Trampusch, Christine (Eds.): The Political Economy of Collective Skill Formation. Oxford.
- Hefler, Günter (forth.): Taking steps – Formal adult education in private and organisational life: A comparative view. Wien.
- Greenwood, Royston/Oliver, Christine/Sahlin-Andersson, Kerstin/Suddaby, Roy (Eds.) (2008): The SAGE handbook of organizational institutionalism. Los Angeles.
- Koike, Kazuo/Inoki, Takenori (Eds.) (1990): Skill formation in Japan and Southeast Asia. Tokyo.
- Maurice, Marc/Sellier, François/Silvestre, Jean-Jacques (1986): The Social Foundations of Industrial Power - A comparison of France and Germany. Cambridge, Mass.
- Mayer, Karl U./Solga, Heike (Eds.) (2008): Skill Formation – Interdisciplinary and cross-national perspectives. Cambridge.

Grundversorgung Erwachsenenbildung – zur Frage der territorialen Bildungsgerechtigkeit

Karina Fernandez; Universität Graz - Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Österreich
Rudolf Egger; Universität Graz - Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Österreich

Ein strukturell stark benachteiligter Bereich ist der ländliche Raum. Zu den größten Herausforderungen des ländlichen Raumes gehören die Abwanderung junger Leute in urbanen Ballungszentren und die damit verbundene Alterung der ländlichen Gesellschaft. Damit einhergehend kommt es zur Abwanderung gebildeter Personen. Der Erwachsenenbildung kommt eine große Bedeutung für die Entwicklung ländlicher Regionen zu. So bemessen sich etwa soziale Spielräume einer Region über das Ausmaß, in dem Gruppierungen und AkteurInnen ihre Interessen, Talente und Kreativität einbringen und entfalten könnten. Enge soziale Spielräume tragen neben harten Faktoren wie dem Angebot an Arbeitsplätzen zu einer Abwanderung und einem Brain Drain bei (vgl. ÖROK, 2009). Der Analyse der regionalen Differenzierung von Bildungsbeteiligung wurde sowohl international als auch in Österreich vor allem im Bereich der Erforschung des allgemein bildenden Schulwesens große Bedeutung zugemessen. Im Gegensatz zu Forschungen zu räumlichen Disparitäten im Schulwesen wurde diese Fragestellung im Bereich der Weiterbildung lediglich in den 1970er und 1980er Jahren kurz und punktuell beforscht (vgl. Reich-Claassen, 2010). So spielt der Raumbezug in der jüngeren Forschung vornehmlich im Sinne einer sozialökologischen Einbettung des TeilnehmerInnenverhaltens im Spannungsfeld zwischen regionaler Sozialstruktur und Bildungsbeteiligung eine Rolle. Im Rahmen der Stadtsoziologie, die sich über den Zusammenhang von räumlicher und sozialer Ungleichheit hinausgehend in einem umfassenderen Sinn mit der räumlichen Organisation sozialer Differenzierung befasst, wurden zahlreiche Befunde zum Zusammenhang zwischen sozialen Milieus, Verstädterung, Segregation und Bildung gefunden. (vgl. Friedrichs, 1990). Für ländliche Räume gibt es jedoch kaum differenzierte Befunde, was die Wechselwirkung zwischen Bevölkerungsgruppierungen, Segregationsprozessen, Diversifikation und Bildungsverhalten anbelangt. Als genereller Befund lässt sich jedoch festhalten, dass ländliche Regionen weiterhin beispielsweise im Bereich der beruflichen Weiterbildung benachteiligt sind (Weishaupt/Böhm, 2010). Im Vortrag werden die Ergebnisse eines explorativen Forschungsprojekts präsentiert, in welchem die verschiedenen Dimensionen von Weiterbildungsprozessen in ihrer räumlichen Differenzierung in der Steiermark einer umfassenden Analyse unterzogen wurden. Ziel des Forschungsprojekts war eine empirische Grundlage für die Entwicklung von Kriterien zu schaffen, die gegeben sein müssen, um von einer regionalen 'Grundversorgung Erwachsenenbildung' sprechen zu können. Die berichteten Ergebnisse basieren auf einer Sekundärdatenanalyse des Mikrozensus 2003 zum Lebenslangen Lernen und des „Adult Education Survey“ 2007. Anhand linearer und logistischer Regressionsanalysen kann gezeigt werden, dass Region auch bei Berücksichtigung anderer Indikatoren wie Geschlecht, Alter und Bildung signifikanten Einfluss auf das Weiterbildungsverhalten besitzt. Die sechs NUTS III-Regionen der Steiermark unterscheiden sich in ihrem Weiterbildungsverhalten signifikant voneinander. Hier lassen sich besonders privilegierte Regionen ausmachen, die eine gute Versorgung mit Anbietern, hohe Teilnahmequoten und einen hohen Wunsch nach Teilnahme aufweisen. Daneben gibt es deprivierte Regionen, deren Anbieterstruktur lückenhaft ist und in denen sowohl die tatsächliche Teilnahme an und auch der Wunsch nach Weiterbildungsveranstaltungen gering ist. Es zeigt sich, dass der Weiterbildung insgesamt als gesellschaftlich und individuell förderndes Instrument von Personen, die in deprivierten Regionen leben, nur geringe Relevanz zugeschrieben wird. Diese Ergebnisse werden im Kontext der Entwicklung der Sozial- und Wirtschaftsstruktur der untersuchten Regionen diskutiert. Die Ergebnisse dienen als Grundlage für ein Folgeprojekt, in der stadtsoziologisch und bildungsgeographisch gestützt eine kleinräumliche (Gemeindeebene) Analyse von Weiterbildungseinstellungen und -motivationen mittels qualitativer Methoden am Beispiel eines exemplarischen Bezirks erfolgt.

Literatur:

Friedrichs, Jürgen (1990): Aktionsräume von Stadtbewohnern verschiedener Lebensphasen. In: Bertels, Lothar/Herlyn, Ulfert (Hrsg.): Lebenslauf und Raumerfahrung. Opladen: Leske und Budrich, S. 161-178.

Österreichische Raumordnungskonferenz (ÖROK) (2009): Neue Handlungsmöglichkeiten für periphere ländliche Räume: Stärkung sozialer Vielfalt. Ausbau der interkommunalen Zusammenarbeit, Gestaltung der Landschaftsvielfalt. Schriftenreihe Nr. 181, Wien.

Reich-Claassen, Jutta (2010): Warum Erwachsene (nicht) an Weiterbildungsveranstaltungen partizipieren: Einstellungen und prägende Bildungserfahrungen als Regulative des Weiterbildungsverhaltens. München: Lit. Verlag Dr. Wolf Hopf.

Weishaupt, Horst/Böhm-Kasper, Oliver (2009): Weiterbildung in der regionalen Differenzierung. In: Tippelt, Rudolf/von Hippel, Aiga (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Wiesbaden: VS Verlag, S. 789-799.

Machen die LLL-Prinzipien einen Unterschied? Ergebnis- und Wirkungsunterschiede von ESF-geförderten Erwachsenenbildungsmaßnahmen in Abhängigkeit vom Ausmaß der Umsetzung von LLL-Prinzipien

Mario Steiner; Institut für Höhere Studien, Österreich
Elfriede Wagner; Institut für Höhere Studien, Österreich

Die Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich (BMUKK, 2008) baut auf fünf Leitlinien auf, die auch als LLL-Prinzipien bezeichnet werden können. Es sind dies 1) die Lebensphasenorientierung, 2) die Lernenden im Mittelpunkt, 3) Life Long Guidance, 4) Kompetenzorientierung und 5) Förderung der Teilnahme am LLL. Die Lebensphasenorientierung bezeichnet bei der Gestaltung von Bildungsangeboten die Abkehr von einer Angebots- hin zu einer Bedürfnisorientierung. Ein Bildungsangebot, das inhaltlich und methodisch die Lernenden in den Mittelpunkt stellt, zeichnet sich durch eine ermöglichende Didaktik (Zürcher, 2007) und TrainerInnen als LernbegleiterInnen aus. Life Long Guidance umzusetzen bedeutet, Kompetenzen von TeilnehmerInnen zu stärken, die sie befähigen, eigene Ziele zu definieren, Wege zu erkennen und Entscheidungen zu treffen (EU-Rat, 2008; Schiersmann et al., 2008). Kompetenzorientierung beinhaltet eine Anknüpfung an die unterschiedlichsten und auch informell erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten der Lernenden (Sultana 2009). Im Rahmen der Förderung der Teilnahme am LLL steht schließlich die Frage im Zentrum, inwieweit Barrieren das Lernen beeinträchtigen oder bewusst abgebaut werden. Die LLL-Prinzipien bilden im Fall ihrer Umsetzung die Grundlage neuer Lernwelten, die innovative Lehr-Lernsituationen umfassen und die Chancengerechtigkeit erhöhen. Der Beitrag widmet sich nun der Frage, inwieweit sich im Vergleich verschiedener Erwachsenenbildungsmaßnahmen Ergebnis- und Wirkungsunterschiede in Abhängigkeit davon zeigen, in welchem Ausmaß die erwähnten LLL-Prinzipien im Maßnahmenkonzept vorgesehen und in ihrer Umsetzung gelebt werden. Zu diesem Zweck werden die im Bereich Erwachsenenbildung ESF-geförderten Maßnahmen des BMUKK (Basisbildung, Kurse zur Vorbereitung auf den Hauptschulabschluss sowie die Berufsreifeprüfung) auf Basis verschiedener empirischer Grundlagen in drei Typen eingeteilt, die ein unterschiedliches Ausmaß der Berücksichtigung der LLL-Prinzipien operationalisieren. Diese Typisierung bzw. das Ausmaß der Berücksichtigung von LLL-Prinzipien fließen als erklärende Variablen in regressionsanalytische Untersuchungen von Ergebnis- und Wirkungsunterschieden ein, die auf der Basis von Datenbankanalysen, Zufriedenheitsbefragung von TeilnehmerInnen und TrainerInnen sowie einer Paneluntersuchung der TeilnehmerInnen gewonnen werden. Die Untersuchung von Ergebnis- und Wirkungsunterschieden in Abhängigkeit von den LLL-Prinzipien erfolgt dabei zunächst hinsichtlich der Zufriedenheit von TrainerInnen und TeilnehmerInnen mit dem Angebot. Dem folgt eine Auseinandersetzung mit klassischen Wirkungsindikatoren wie Prüfungs-, Abschluss- und Dropout-Quoten. Erste Analysen zeigen dabei, dass der Kursplatzandrang, die Einschätzung des Kursklimas, die generelle Zufriedenheit mit dem Angebot und auch der Prüfungserfolg in einem eindeutigen Zusammenhang mit den LLL-Prinzipien stehen. Da die untersuchten Erwachsenenbildungsmaßnahmen aufgrund ihres umfassenden Interventionskonzepts jedoch vielschichtige Wirkungen nach sich ziehen können, die sich nicht alleine in klassischen Indikatoren abbilden, wird in weiterer Folge die Veränderung in 'qualitativen Kompetenz- und Problembereichen' (Lernkompetenz, Selbstwert, Selbstwirksamkeit, Berufsorientierung und Motivation) mittels einer Panelerhebung beim Einstieg und kurz vor dem Ausstieg aus der Maßnahme untersucht und auch hierbei der Frage nachgegangen, inwieweit sich statistisch signifikante Unterschiede in Abhängigkeit davon zeigen, in welchem Ausmaß die einzelnen Angebote die Lebensphasenorientierung umsetzen, die Lernenden in den Mittelpunkt stellen, Life Long Guidance in die Maßnahme integrieren, Kompetenzorientierung leben und die Teilnahme am Life Long Learning fördern.

Referenzen:

BMUKK (2011): Strategie zum lebensbegleitenden Lernen in Österreich. Wien.

BMUKK (2008): Wissen - Chancen - Kompetenzen. Strategie zur Umsetzung des lebenslangen Lernens in Österreich. Konsultationspapier. Wien.

EU-Rat (2008): Council Resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies. Brüssel.

Schiersmann, Christiane/Bachmann, Miriam/Dauner, Alexander/Weber, Peter (2008): Qualität und Professionalisierung in Bildungs- und Berufsberatung. Bielefeld.

Sultana, Ronald G. (2009): Competence and competence frameworks in career guidance: complex and contested concepts. In: International Journal for Educational and Vocational Guidance, Vol. 9, 15-30.

Zürcher, Reinhard (2007): Informelles Lernen und der Erwerb von Kompetenzen. Theoretische, didaktische und politische Aspekte. Wien.

Paper-Session 1.7

Einflussfaktoren auf erlebte Hindernisse in der Berufswahl von Jugendlichen: Welche Rolle spielen Familienklima und Leistungsmotivation?

Silke Luttenberger; Karl-Franzens-Universität Graz, Institut für Psychologie, Österreich
Manuela Paechter; Karl-Franzens-Universität Graz, Institut für Psychologie, Österreich

Die Berufswahl stellt bei Jugendlichen eine zentrale Entwicklungsaufgabe dar. Unterschiedliche Einflussfaktoren auf die Berufswahl werden in der bisherigen Forschung diskutiert, im deutschsprachigen Raum gibt es jedoch kaum Forschung dazu. Ziel der Untersuchung ist es, Einflussfaktoren auf erlebte berufliche und generelle Hindernisse in der Orientierungsphase der Berufswahl von Jugendlichen zu untersuchen. Hierzu wurden in einer Querschnittstudie (Jänner 2011) zentrale Variablen der Social Cognitive Career Theory von Lent, Brown & Hackett (1994, 2002, 2011) an 379 Schüler/innen aus Polytechnischen Schulen in der Steiermark untersucht. Diese waren: Selbstwirksamkeit in der Lehrstellensuche, Erfolgserwartung und berufliche Hindernisse. Über bisherige Studien hinausgehend wurden die Leistungsmotivation (Vermeidungs- und Annäherungsleistungsziele) und das Familienklima (restriktiv und akzeptierend) erhoben. Um das gefundene Modell absichern zu können, wurde von derselben Stichprobe zu einem zweiten Messzeitpunkt (Mai 2011, Längsschnittstudie) die Erfolgserwartung sowie berufliche Hindernisse während der tatsächlichen Berufswahl erhoben, sowie der Einfluss des Familienklimas darauf untersucht. Die folgenden Fragestellungen wurden dabei geprüft:

- (1) Welche Faktoren haben einen Einfluss auf erlebte Hindernisse in der Orientierungsphase der Berufswahl von Jugendlichen?
- (2) Wie verändern sich Erfolgserwartung und berufliche Hindernisse über die Zeit?

Die Untersuchung lieferte zwei unterschiedliche methodische Herangehensweisen – einen quer- und längsschnittlichen Auswertungsaspekt, welcher jeweils mit einer latenten Strukturgleichungsanalyse geprüft wurde. Die Ergebnisse zeigten, dass je niedriger die Selbstwirksamkeit in der Lehrstellensuche und die Erfolgserwartung, desto höher waren die beruflichen Hindernisse (Unsicherheit in der Berufswahl, Unklarheit über Stärken, Fähigkeiten, Interessen) der Jugendlichen. Je mehr berufliche Hindernisse erlebt wurden, umso höher waren die generell erlebten Hindernisse während der Lehrstellensuche. Bezüglich des Familienklimas zeigten sich folgende Ergebnisse: Je restriktiver Jugendliche das Familienklima beschrieben (hohe Erwartungen und Vorschriften der Eltern), umso niedriger war die Erfolgserwartung in der Berufswahl. Wohingegen bei einem akzeptierenden Familienklima (Wohlbefinden und Unterstützung in der Familie) eine höhere Selbstwirksamkeit in der Lehrstellensuche erlebt wurde. Die Ergebnisse zeigten auch einen Zusammenhang zwischen Leistungsmotivation und der Selbstwirksamkeit der Lehrstellensuche und den erlebten Hindernissen. Das vorliegende Modell wurde in einem zweiten Schritt durch längsschnittliche Daten belegt. Es zeigten sich die folgenden Ergebnisse: Je höher die beruflichen Hindernisse in der Orientierungsphase der Berufswahl, umso höher waren diese auch in der tatsächlichen Berufswahl. Dasselbe galt für die Erfolgserwartung: je weniger berufliche Hindernisse in der Orientierungsphase erlebt wurden, umso höher war die Erfolgserwartung während der tatsächlichen Berufswahl. Je höher die Erfolgserwartung in der Orientierungsphase, umso niedriger waren die beruflichen Hindernisse in der Berufswahl. Auch für diese Ergebnisse konnte ein Einfluss des Familienklimas aufgezeigt werden. Entsprechend der Analyse der Querschnittdaten gab es einen negativen Zusammenhang zwischen dem restriktiven Familienklima und der Erfolgserwartung in der Orientierungsphase der Berufswahl. Je restriktiver Schüler/innen das Familienklima einschätzten, umso niedriger war die Erfolgserwartung. Je akzeptierender das Familienklima war, umso niedriger waren die beruflichen Hindernisse in der Orientierungsphase und während der tatsächlichen Berufswahl. Gleichzeitig war die Erfolgserwartung während der Berufswahl höher. Insgesamt zeigten die Auswertungen unterschiedliche Ein-

flussfaktoren auf erlebte Hindernisse in der der Berufswahl. Eine individuelle Förderung der Selbstwirksamkeit ist zentral: z.B. durch Bewerbungs- und Vorstellungstraining, Herstellung von Kontakten zu Lehrbetrieben. Je höher die Selbstwirksamkeit, umso höher war auch die Erfolgserwartung und umso niedriger waren die beruflichen Hindernisse. Dies führte zu weniger erlebten generellen Hindernissen in der Orientierungsphase der Berufswahl. Die längsschnittliche Analyse zeigte, dass eine höhere Erfolgserwartung in der Orientierungsphase mit niedrigeren beruflichen Hindernissen sowie einer höheren Erfolgserwartung in der tatsächlichen Berufswahl zusammenhing. Die Ergebnisse legen nahe, über individuelle Förderungsmaßnahmen hinauszugehen das familiäre Umfeld der/des Jugendlichen stärker einzubeziehen. Das Familienklima kann als soziale Unterstützung sowie Barriere gesehen werden und hat ebenfalls Einfluss auf die Berufswahl von Jugendlichen. Je erfolgreicher sich Schüler/innen in der Berufswahl erleben, umso niedriger sind die beruflichen Hindernisse und in weiterer Folge die generell erlebten Hindernisse.

ErWiNa Erwartungen der Wirtschaft an die naturwissenschaftlich-mathematisch-technischen Fähigkeiten von Schulabgänger/inne/n

**Josef Mallaun; Pädagogische Hochschule Vorarlberg, Österreich
Weber, Christoph**

Regelmäßig klagen Wirtschaftstreibende in den Medien über einen Mangel an gut ausgebildeten Facharbeiter/inne/n in den naturwissenschaftlich-mathematisch-technischen (NMT)-Berufen. Mit derselben Beständigkeit wird von Schwierigkeiten bei der Besetzung von Lehrstellen informiert. Demgegenüber stehen immer mehr Schulabsolvent/inn/en, denen es nicht gelingt eine geeignete Lehrstelle zu finden. Im Projekt ErWiNa werden die Erwartungen lehrlingsausbildender Betriebe in ausgewählten technischen Bereichen an die NMT-Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse von Lehrstellenwerber/inn/en erhoben und in einen Zusammenhang mit Prozessen der Arbeitswelt gestellt. Dabei soll auch eine Sammlung von Anwendungsbeispielen aus der Berufswelt entstehen, in denen eben diese Kompetenzen sichtbar werden. Die Sichtweise der Betriebe wird durch die Perspektive von Berufsschullehrer/inne/n und von Lehrlingen aus Betrieben in technischen Bereichen erweitert. Ein Lösungsansatz zur Behebung des Fachkräftemangels in den NMT-Berufen ist die Erhöhung der Frauenquote. Das vorliegende Projekt geht auch der Frage nach, wie Mädchen der Einstieg in einen NMT-Lehrberuf erleichtert werden könnte. ErWiNa ist ein gemeinsames Projekt der Pädagogischen Hochschulen Vorarlberg, Oberösterreich, Tirol und Wien. Während die Erwartungen an Lehrstellenwerber/innen in den allgemeinen Schlüsselkompetenzen, wie etwa Verlässlichkeit und Leistungsbereitschaft, der Sprach- und Schriftbeherrschung oder den elementaren Rechenfertigkeiten gut erforscht und dokumentiert sind (z.B. Dornmayr/Wieser/Henkel, 2007 oder Höllbacher/Fülle/Härtel, 2009), bleiben die bekundeten Anforderungen im NMT-Bereich meist doch sehr allgemein. Sind in Studien tatsächlich die Anforderungen der Wirtschaft an NMT-Kompetenzen von Bewerber/inne/n ein zentraler Forschungsschwerpunkt, so handeln die Studien meist von Anforderungen an Hochschulabsolvent/inn/en (z.B. Schiffbänker, 2009).

Im Alltag technischer Berufe sind NMT-Fähigkeiten von zentraler Bedeutung. Können solche NMT-Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse lokalisiert und in Alltagssituationen dargestellt werden? In welchem Ausmaß finden sich diese Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse im Lehrplan bzw. in den Bildungsstandards der Sekundarstufe I? In den vier beteiligten Bundesländern wurden Lehrlinge, Lehrlingsausbilder/innen und Berufsschullehrer/innen über themenorientierte Fragebögen befragt. Um eine nach den Betrieben repräsentative Stichprobe zu erhalten, war eine Auswahl von 84 Lehrberufen mit dem Schwerpunkt Technik und ihre Zusammenfassung zu fünf Branchen notwendig. In den Bereichen „Bau und Baunebengewerbe“, „Chemie, Kunststoff, Textil und Leder“, „Elektrotechnik, Elektronik und Informationstechnik“, „Holz, Glas und Ton“ und „Metalltechnik und Maschinenbau“ gibt es in den beteiligten Bundesländern eine ausreichende Anzahl lehrlingsausbildender Betriebe. Lehrlinge und Berufsschullehrer/innen wurden in Berufsschulen befragt, die sich zur Teilnahme bereit erklärt hatten. So stehen 3729 von Lehrlingen und 646 von Berufsschullehrer/innen ausgefüllte Fragebögen für die Auswertung zur Verfügung. Von den 10378 an Betriebe verschickten Fragebögen sind 1764 bearbeitet retourniert worden (Rücklauf von 17%). Die sich bei der Fragebogenauswertung herauskristallisierenden zentralen Punkte werden in leitfadengeführten, themenzentrierten Interviews nachgeschärft und vertieft.

Mögliche Ergebnisse:

- Identifikation für die Berufswelt wichtiger NMT-Kompetenzen und ihre Verankerung in den Curricula der Fachausbildung der beteiligten Pädagogischen Hochschulen.
- Sammlung von fachbezogenen Inhalten aus der Berufswelt, die das Interesse der Schüler/innen an den NMT-Fächern heben könnten.
- Zusammenstellung von Maßnahmen, die Mädchen den Einstieg in NMT-Berufe erleichtern können.
- Vergleich der Einschätzungen der aus der Schule mitgebrachten Kompetenzen mit deren Wichtigkeit in der Berufsausbildung aus der Sicht der Lehrlingsausbilder/innen, der Berufsschullehrer/innen und Berufsschüler/innen.

Literatur:

- Dornmayr, Helmut/Wieser, Regine/Henkel, Susanna (2007): Einstiegsqualifikationen von Lehrstellensuchenden. Studie im Auftrag Arbeitsmarktservice Österreich. Gefunden am: 27.11.2011 unter: <http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Endbericht-Einstiegsqualifikationen.pdf>
- Höllbacher, Marion/Fülle, Sandra/Härtel, Peter (2009): Aufnahmekriterien für Lehrlinge. Ergebnisse einer Befragung steirischer Betriebe. Gefunden am: 27.11.2011 unter [http://www.stvg.com/home.nsf/0/B0FE9830EC85D545C12577E500329CCC/\\$file/09_02_In.Bewegung%20II_Aufnahmekriterien.pdf](http://www.stvg.com/home.nsf/0/B0FE9830EC85D545C12577E500329CCC/$file/09_02_In.Bewegung%20II_Aufnahmekriterien.pdf)
- Schiffbänker, Helene (2009): Reconciliation strategies and career-perspectives in Austria's non-university research institutions. In: Gender and Diversity in Engineering and Science, 1st European Conference, Book of Abstracts (p. 21-34). Düsseldorf: VDI.

Session 2

Forum 2.1 - BRÜCKE - Berufsorientierung und regionales Übergangsmanagement - Chancen, Kompetenzen, Entwicklungspotentiale

Eva Bahl; Pädagogische Hochschule Vorarlberg, Österreich
Gabriele Böheim; Pädagogische Hochschule Vorarlberg, Österreich
Philipp Gonon; Universität Zürich
Christian Gras; Pädagogische Hochschule Weingarten, Deutschland
Joachim Rottmann; Pädagogische Hochschule Weingarten, Deutschland
Armin Sehrer; Pädagogische Hochschule Weingarten, Deutschland
Stefanie Stolz; Universität Zürich
Gregor Thurnherr; Pädagogischen Hochschule des Kantons St.Gallen

Ziel des Projekts „BRÜCKE“ ist die Exploration und Interpretation der regionalen Berufsvorbereitungs- und Übergangsmanagementsysteme in Hauptschulen, Realschulen und Mittelschulen bzw. weiteren Schulen der Sekundarstufe I in der internationalen Bodenseeregion mit den Anrainerländern in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Die Bedeutung des Übergangsmanagements Schule - Beruf und deren Rahmenbedingungen, Probleme und Problembewältigungsstrategien stehen im Mittelpunkt des empirischen Forschungsinteresses. Einerseits sollen die Ergebnisse der Studie eine Unterstützung für Jugendliche, deren Eltern und Lehrer bilden, andererseits ist sie auch für die Wirtschaft von hoher Brisanz. Die Betriebe sind auf motivierten und fähigen Nachwuchs angewiesen, wofür eine gut funktionierende und umfassende Orientierung Voraussetzung ist. Diese groß angelegte und grenzübergreifende Untersuchung wird als Kooperation der Pädagogischen Hochschulen Weingarten (Lead), Vorarlberg, St. Gallen und Thurgau sowie des Instituts für Gymnasial- und Berufspädagogik der Universität Zürich und des BIFO Vorarlberg durchgeführt. Im thematischen Forum wird die Anlage der internationalen Studie durch die Projektkoordinatoren vorgestellt. In den anschließenden Beiträgen werden Ergebnisse aus den quantitativen und qualitativen Erhebungen diskutiert.

Beitrag 1: Das Projekt BRÜCKE - Berufsorientierung und regionales Übergangsmanagement in der internationalen Bodenseeregion

Joachim Rottmann (Projektleitung, PH Weingarten, D)
Philipp Gonon (Universität Zürich, CH)

Inhalt des ersten Beitrags ist die Präsentation und Diskussion des Forschungsgegenstands, der Problemlage, des Forschungsdesigns und des beabsichtigten Erkenntnisgewinns der Studie. Ausgangspunkt des Projekts ist die bislang kaum vernetzte Berufsorientierung in der internationalen Bodenseeregion. Über die Mobilität der Schülerinnen und Schüler bei der Suche nach Ausbildungsplätzen, über die helfenden Partner der Schulen und über länderübergreifende Kooperationen ist nur wenig bekannt. Neben schulischen Bestrebungen zur Berufsorientierung und Unterstützung der Jugendlichen beim Übertritt in die Berufs-, Ausbildungs- und Weiterbildungssysteme spielen Betriebe, Institutionen der Arbeitswelt und außerschulische Organisationen eine immer größer werdende Rolle. So bildet die Analyse der wachsenden Kooperationsbestrebung zwischen Schulen und außerschulischen Partnern, etwa durch Bildungs- bzw. Lernpartnerschaften zwischen Schulen und Betrieben, einen wichtigen Aspekt innerhalb dieses Forschungsprojektes.

Forschungsdesign und Erhebungsmethode:

- (1) Analyse der gesetzlichen Rahmenbedingungen und regionalen Konzepte im Bereich Berufsorientierung
- (2) Quantitative Eingangserhebung
Vollerhebung zur Analyse der Ist - Situation Berufsorientierung und Übergangsmanagement: Befragung aller Schulleitungen der Region mittels Fragebogen. N = 607
Zufällige Teilstichprobe: Befragung von Betrieben mittels Kurzfragebögen, in vier von Schülerinnen und Schülern besonders häufig gewählten Berufsfeldern. N = 1148
- (3) Quantitative SchülerInnenbefragung
Längsschnitterhebung mittels Fragebogen in 2 Wellen, N = 1160

Quantitative und qualitative LehrerInnenbefragung: Quantitative Querschnitterhebung: Befragung der Lehrpersonen mittels Fragebogen, die mit dem Berufswahlunterricht der befragten Schülerinnen und Schüler beauftragt sind. N = 58. Qualitative Querschnitterhebung: Leitfadeninterviews mit einem Teil der befragten Lehrer zur Vertiefung der gewonnenen Kenntnisse der quantitativen Befragung. N = 30.

Die Studie soll einen fundierten Überblick zu den Übergangs- und Supportsystemen von der Sekundarstufe 1 (nach dem 9. Schuljahr) in den Beruf in der internationalen Bodenseeregion geben. Dabei wird ein Schwerpunkt auf länderspezifische Unterschiede gelegt. Die Unterstützungssysteme werden analysiert und verglichen. Ein weiteres Ziel ist die Erarbeitung von Kriterien für die Früherkennung von Risikoschülerinnen und -schüler, bzw. deren Verläufe. Die Studie soll dazu beitragen, die Qualitätsentwicklung in der Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen zu sichern und voranzutreiben. Weiter soll sie als Entscheidungsgrundlage für Verantwortliche aus den Bereichen Bildungspolitik, regionales Bildungsmanagement, Curriculumentwicklung, Schulleitung und Lehrerausbildung zur Weiterentwicklung der Übergangssysteme dienen. Gelungene Beispiele von Übergangs- und Supportsystemen sollen in einem Praxishandbuch vorgestellt werden.

Beitrag 2: Führung von Good-Practice-Schulen im Übergang Schule - Beruf in der internationalen Bodenseeregion

Armin Seherer (PH Weingarten, D)

Im Mittelpunkt dieser empirischen Untersuchung steht die Führung/Leitung von Good-Practice-Schulen hinsichtlich Berufsorientierung und Übergangsmanagement von der Schule in den Beruf sowie Autonomie und Ressourcen an Schulen der Sekundarstufe 1. In der exemplarisch angelegten Forschungsarbeit mit explorativem Design wird untersucht, ob Schulleitungspersonen von Good-Practice-Schulen vermehrt individuelle Wege gehen, um ihre Schüler erfolgreich in berufliche Ausbildungen und/oder weiterführende Schulen zu begleiten und dabei auftretende Probleme durch das Nutzen von (Teil)Autonomie und monetären sowie personellen Ressourcen außerhalb des Schulträgers und der Schulbehörden zu lösen versuchen.

Beitrag 3: Betriebe machen Schule - Zum Konzept von Bildungspartnerschaften zwischen allgemeinbildenden Schulen und Betrieben

Christian Gras (PH Weingarten, D)

Die Forschungsarbeit widmet sich der Exploration und Interpretation von Bildungspartnerschaften zwischen allgemeinbildenden Schulen und Betrieben unter Berücksichtigung der personalen Systemtheorie. Untersucht werden insbesondere die systemimmanenten Wirkmechanismen von Schule und Betrieb sowie deren Bereitschaft zur Kooperation und Vernetzung. Zudem sollen die Kooperationspotenziale und deren Nutzen zur Verbesserung des Übergangs von Schüler/-innen in die Berufliche Ausbildung bzw. den Beruf nachvollzogen werden.

Beitrag 4: Grenzüberschreitende Berufsbildung in der Bodenseeregion

Gregor Thurnherr (PH St. Gallen, CH)

Die Studie befasst sich mit der Frage nach fördernden und hemmenden Faktoren für eine grenzüberschreitende duale Berufsausbildung von Jugendlichen in den drei Bodenseeländern. Die Forschungsarbeit erfasst die aktuelle Situation und sucht Gründe, warum die Berufsbildung im Nachbarland keinen großen Anreiz darstellt. Die pädagogische Relevanz liegt unter anderem im Erkenntnisgewinn über Wahlmotive einer international ausgerichteten Berufsbildung, wie sie von der Schweiz und der EU gefördert wird.

Beitrag 5: Übergangsregime im Berufsorientierungsprozess - Eine vergleichende Perspektive

Stefanie Stolz (Universität Zürich, CH)

Hinsichtlich der Übergänge von der Schule in die Arbeitswelt werden den europäischen Bildungs- und Berufsbildungssystemen unterschiedliche Qualitäten zugeschrieben. So haben die jeweiligen Berufsausbildungsmodelle, die ihnen zu Grunde liegenden Berufskonzepte und die vorherrschende Vorstellung von Ju-

gend bzw. deren Sozialisationsprozess einen großen Einfluss auf die Ausbildungsverläufe und Übergänge der Jugendlichen. Aus einer vergleichenden Perspektive werden anhand der finnischen und schweizerischen Berufsorientierung die Übergangsregime aufgezeigt, deren Einfluss analysiert und im europäischen Kontext verordnet.

Beitrag 6: Strategien zur Lehrlingsanwerbung von Betrieben in der internationalen Bodenseeregion

Gabriele Böheim (PH Vorarlberg, A)

Eva Bahl (PH Vorarlberg, A)

Alle Schülerinnen und Schüler stehen im Laufe der Pflichtschule vor der Entscheidung, ob sie eine weiterführende Schule besuchen oder nach Vollendung des 9. Schuljahres ins Berufsleben einsteigen sollen. In diesem Beitrag werden Strategien von Betrieben für die Akquirierung von qualifiziertem Nachwuchs aufgezeigt. Dabei werden Unterschiede in Abhängigkeit von der Branche und Betriebsgröße dargestellt, sowie Parallelen zwischen den Strategien vergleichbarer Betriebe im internationalen Umfeld gezogen. Grundlage für diesen Beitrag sind die Daten aus den Fragebögen lehrlingsausbildender Betriebe aus fünf für Schülerinnen und Schüler besonders relevanten Berufsfeldern der internationalen Bodenseeregion.

Projektteam

Prof. Dr. Joachim Rottmann (PH Weingarten), Armin Sehrer Dipl.-Päd. (PH Weingarten), Christian Gras M.A. (PH Weingarten), Gregor Thurnherr (PH St. Gallen), lic. phil. Samuel Schönenberger (PH St. Gallen), Dr. Gabriele Böheim (PH Vorarlberg), Mag. Eva Bahl (PH Vorarlberg), Prof. Dr. Phillip Gonon (Universität Zürich), Stefanie Stolz Dipl. Päd. (Universität Zürich), Prof. Dr. Achim Brosziewski (PH Thurgau), Dr. Klaus Mathis (BIFO Vorarlberg), Karin Sturm (BIFO Vorarlberg)

Forum 2.2 - Effekte der nachfrageorientierten Weiterbildungsförderung für Beschäftigte und Betriebe - Methodische Herausforderungen und Interpretationen vorliegender Ergebnisse

Rosemarie Klein; Büro für berufliche Bildungsplanung Dortmund, Deutschland

Bernd Käpplinger; Humboldt-Universität zu Berlin, Deutschland

Jörg Markowitsch; 3s Unternehmensberatung GmbH, Wien, Österreich

Einer der wichtigsten Orte des Lernens Erwachsener ist der Betrieb (vgl. CEDEFOP, 2010; Behringer/Käpplinger/Pätzold, 2009). Die Weiterbildungsinvestitionen von Betrieben liegen in Deutschland gegenwärtig bei schätzungsweise ca. 30% der Gesamtausgaben für Weiterbildung, während der Staat 21%, die Individuen 38% und die Bundesagentur für Arbeit 11% aufbringen (Beicht/Berger/Moraal, 2005: 264). In der Praxis lassen sich die Finanzströme selten so klar trennen (Balzer 2001). Das Thema Mischfinanzierung gewinnt zunehmend an Bedeutung (Timmermann, 2003). Öffentliche Förderprogramme sind in der Regel keine Vollfinanzierungen, sondern sie sollen individuelle und/oder betriebliche Eigenanteile stimulieren, um die individuelle und betriebliche Weiterbildungsbeteiligung zu erhöhen (s. Käpplinger, 2007). Besonders seit Mitte der 90er Jahre zeigen sich auf nationaler und auf europäischer Ebene verstärkt Bemühungen, durch gezielte und erhöhte Investitionen in die Beschäftigten die Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen und die Beschäftigungsfähigkeit der Individuen zu sichern und zu erweitern. Die Einsicht, dass im rohstoffarmen Europa das Qualifikations- und Kompetenzniveau der Beschäftigten einen wichtigen Konkurrenzvorteil darstellt, hat zu einer Vielzahl von Programmen und Vorhaben geführt, um insbesondere die Beschäftigten in Klein- und Mittelunternehmen (KMU) durch beruflich-betriebliche Weiterbildung zu fördern. Dabei hat sich bildungsprogrammatisch und realiter das relative Gewicht von der Angebots- zur Nachfrageorientierung verschoben. Gutscheiprogramme und Fondslösungen haben derzeit eine hohe Bedeutung in arbeitsmarkt- und bildungspolitischen Diskursen. Hier setzen wir mit unseren Untersuchungen an. Durch eine international angelegte Analyse von Förderstrukturen sowie Effekten und Wirkungsweisen verschiedener Förderprogramme werden Erkenntnisse über die Wirksamkeit und den Nutzen der verschiedenen nachfrageorientierten Förderstrategien auf der Ebene der Beschäftigten, der Betriebe und der Politik generiert. In einer vergleichenden Analyse von Gutscheiprogrammen (s. Haberzeth/Kulmus/Stanik, 2012) soll herausgearbeitet werden, inwieweit die Ziele spezifischer Förderprogramme und die mit ihnen intendierten und nicht-intendierten Wirkungen (vgl. Meier u.a., 1998) erreicht werden bzw. welche Faktoren förderlich oder hinderlich sind. Dabei geht es maßgeblich darum, die Erfahrungen und Erkenntnisse mehrerer deutschsprachiger europäischer Partnerländer zu analysieren und potenzielle Transfermöglichkeiten (vgl. Turbin, 2001) wissenschaftlich zu fundieren. In den Blick genommen werden laufende Förderprogramme in Österreich, im deutschsprachigen Italien (Südtirol) und in

der Schweiz sowie ausgewählte Gutscheiprogramme in der Bundesrepublik Deutschland auf Länderebene. (www.effekte-projekt.de)

Forum (90 Min.) - Moderation Gerhard Reutter (Büro für berufliche Bildungsplanung, Dortmund)

Beitrag 1: Die Effekte nachfrageorientierter öffentlicher Programmförderung auf die Nutzergruppe 'Geringqualifizierte' -Ergebnisse einer Wirkungsstudie zum Bildungsscheck NRW“

Rosemarie Klein/ Alla Koval (Büro für berufliche Bildungsplanung, Dortmund)

Rosemarie Klein und Dr. Alla Koval (bbb Dortmund) stellen auf der Basis der leitenden Forschungsprämissen des Effekte-Forschungsprojektes die Anlage der Untersuchung der Wirkungs-Teilstudie zum Bildungsscheck NRW und Ergebnisse zur Diskussion.

Beitrag 2: „Die Effekte nachfrageorientierte Finanzierung auf das individuelle Weiterbildungsentscheidungsverhalten und die Angebotsstrukturen in der Weiterbildung - Ergebnisse einer Wirkungsstudie zum Bildungsscheck Brandenburg“

Bernd Käßlinger/Erik Haberzeth/Claudia Kulmus (Humboldt-Universität Berlin)

Prof. Bernd Käßlinger, Dr. Erik Haberzeth und Claudia Kulmus (HU Berlin) werden die Anlage ihrer Wirkungs-Teilstudie zum Bildungsscheck Brandenburg und seine Wirkungen auf die Angebotsstruktur durch das Entscheidungsverhalten der Nutzer präsentieren. Die Studie wird seit November 2011 durchgeführt. Die methodische Anlage und Ergebnisse werden im Mittelpunkt der Diskussion stehen.

Beitrag 3: „Zwischen Diffusion, Hybridisierung und lokaler Innovation - Nachfrageorientierte Weiterbildungsförderung der österreichischen Bundesländer (1995-2012) aus institutionalistischer Perspektive“

Günter Hefler/Jörg Markowitsch/Viktor Fleischer (3s Wien)

Mag. Günter Hefler, Dr. Jörg Markowitsch und Mag. Viktor Fleischer (3s) gehen Ihren Beitrag wie folgt an: Wie für andere Politikbereiche bedeutet der EU-Beitritt Österreichs 1995 für die ‚Erwachsenenbildung‘ und deren öffentliche Förderung eine zentrale Zäsur. Binnen weniger Jahre bilden sich neue Ansätze in der Arbeitsmarktpolitik, der Wirtschafts- und Innovationsförderung und der Regional- und Strukturpolitik heraus. Neue Hybridräume (Djelic/Sahlin-Andersson, 2006) rund um Förderschienen wie den Europäischen Sozialfonds oder den Europäischen Strukturfonds entstehen. Vor diesem Hintergrund untersucht der Beitrag aus institutionalistischer Sicht (Morgan et al., 2010) und auf Grundlage von Programmanalysen, Interviews mit Programmverantwortlichen sowie mit Pionieren des Feldes die Entwicklung nachfrageorientierter Weiterbildungsförderungsprogramme für Individuen in Österreich im Zeitraum 1995-2012 und geht Fragen nach wie: Zu welchen unterschiedlichen Formen von „policy learning“ ist es gekommen und wie sind sie zu erklären? Wie kommt es zu den Unterschieden in den Förderungsdetails? Wie beurteilen Akteure mit unterschiedlicher Ausrichtung den Erfolg der Förderungsangebote?

Durch dieses Forum möchten wir jene KonferenzteilnehmerInnen ansprechen, die einen kritisch-konstruktiven Dialog über die methodische Anlage und die Interpretation der Ergebnisse von Wirkungsstudien (vgl. auch Schmid, 2008) wünschen. Dabei soll besondere Beachtung finden, was Wirkungsforschung und Evaluationsforschung gemeinsam haben und was sie unterscheidet. Gleichzeitig möchten wir den Dialog und die Vernetzung mit Forscher/innen im Bereich der Evaluationsforschung suchen.

Referenzen:

Balzer, Carolin (2001): Finanzierung der Weiterbildung. Frankfurt am Main: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung: http://www.diefrankfurt.de/espid/dokumente/doc-2001/balzer01_01.pdf [letzter Zugriff: 08.12.2011].

Behringer, Friederike/Käßlinger, Bernd/Pätzold, Günter (Hrsg.) (2009): Betriebliche Weiterbildung - der Continuing Vocational Training Survey (CVTS) im Spiegel nationaler und europäischer Perspektiven. Beiheft der Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Band 22, Stuttgart.

Beicht, Ursula/Berger, Klaus/Moraal, Dick (2005): Aufwendungen für beruflich Weiterbildung in Deutschland. In: Sozialer Fortschritt 10-11, S. 256-265.

CEDEFOP (Ed.): Employer-provided vocational training in Europe. Research paper No. 2, Luxembourg 2010. URL: http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/5502_en.pdf [Abrufdatum: 9.12.2011].

Djelic, Marie-Laure/Sahlin-Andersson, Kerstin (2006): Transnational governance. institutional dynamics of regulation. Cambridge, Cambridge University Press.

- Fleischer, Viktor/Hefler, Günter/Markowitsch, Jörg (2010): Wissensempowerment - Förderung der beruflichen Weiterbildungskompetenz und Weiterbildungsmotivation von bildungsfernen Personengruppen in Wien. Wien, 3s research laboratory.
- Haberzeth, Erik/Kulmus, Claudia/Stanik, Monika (2012): Bildungsgutscheine für Beschäftigte und Betriebe – Förderbedingungen, Nutzungsprobleme und Supportansätze. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 1, S. 31-34.
- Käpplinger, Bernd (2007): Welche Betriebe in Deutschland sind weiterbildungsaktiv? Nutzung des CVTS2-Datensatzes zur Analyse der betrieblichen Weiterbildung. Rat für Sozial- und Wirtschaftsdaten, Research Note No. 6. URL: http://www.ratswd.de/download/RatSWD_RN_2007/RatSWD_RN_06.pdf [Zugriff am 24.02.2012]
- Meier, Artur/Böhmer, Sabrina/Möller, Bettina/Neuberg, Kerstin (1998): Weiterbildungsnutzen. Über beabsichtigte und nicht beabsichtigte Effekte von Fortbildung und Umschulung. Berlin: trafo verlag.
- Morgan, Glenn/Campbell, John/Crouch, Colin Ove/Pedersen, Kaj/Whitley, Richard (Eds.) (2010): The Oxford handbook of comparative institutional analysis. Oxford, Oxford University Press.
- Schmid, Kurt (2008): Zum Nutzen der Weiterbildung – Internationaler Literaturreview & individuelle Weiterbildungserträge von TeilnehmerInnen an WIFI-Kursen. ibw-Forschungsbericht Nr. 144, Wien.
- Timmermann, Dieter (2003): Modelle zur Finanzierung lebenslangen Lernens. In: BWP, 32, 3, S. 19-24.
- Turbin, Jill (2001): Policy borrowing: lessons from European attempts to transfer training practices. In: International Journal of Training and Development 5:2, S. 96-111.

Forum 2.3 - Berufsbildung im Umfeld europäischer Initiativen: eine Diskussion verschiedener europäischer Instrumente an Beispielen aus dem Transport- und Logistiksektor

Claudia Ball; DEKRA Akademie GmbH, Deutschland

Europäische Initiativen und Maßnahmen nehmen immer stärkeren Einfluss auf die Berufsbildungspraxis in den einzelnen europäischen Staaten. Diese Initiativen gehen hierbei nicht nur von der EU-Berufsbildungspolitik aus, die u.a. den Europäischen Qualifikationsrahmen (EQR) und das Europäische Leistungspunktesystem für die Berufsbildung (ECVET) initiiert hat, sondern auch andere Politikbereiche nehmen Einfluss. Hierzu zählen die Politikbereiche Binnenmarkt und Dienstleistung oder auch Transport und Verkehr, um nur zwei Beispiele für Politikbereiche zu nennen, die mit eigenen Initiativen Berufsbildung in Europa beeinflussen. Hieran werden erneut der interdisziplinäre Charakter der Berufsbildung und damit ihre enge Verknüpfung mit z.B. Arbeitsmarktaspekten auf europäischer Ebene deutlich. Der Transport- und Logistiksektor ist nur ein Beispiel für zahlreiche Sektoren, deren ArbeitnehmerInnen bereits in einem grenzüberschreitenden Umfeld Arbeit verrichten. So gehört grenzüberschreitender Güterverkehr, der ArbeitnehmerInnen in angrenzende Länder und durch ganz Europa führt, zur täglichen Realität von BerufskraftfahrerInnen – und auch in Berufen, die in der Logistikkette dem des Berufskraftfahrers bzw. der Berufskraftfahrerin vor- und nachgelagert sind, ist die Tätigkeit nicht mehr auf den eigenen nationalen Kontext beschränkt, sondern findet immer stärker in einem europäischen Kontext statt. Gleichmaßen unterliegt dieser Sektor bereits zahlreichen europäischen Vorgaben, die den grenzüberschreitenden Verkehr von EU-Ebene aus regulieren und von denen auch ArbeitnehmerInnen in diesem Sektor betroffen sind. Dies sind wohl auch Gründe dafür, dass gerade der Transport- und Logistiksektor in zahlreichen europäischen Projekten und im Hinblick auf die Anwendung europäischer (Transparenz-)Instrumente verstärkt untersucht und beforscht wird. Dabei handelt es sich nicht nur um Instrumente der Berufsbildungspolitik wie EQR oder ECVET, sondern auch um darüber hinaus gehende Instrumente, die auf Berufsbildung in diesem Sektor Einfluss nehmen. Ausgehend von diesen Überlegungen werden im Rahmen des Forums drei Fälle aus dem Transport- und Logistiksektor vorgestellt, die den europäischen Einfluss auf Berufsbildung aus unterschiedlichen Blickwinkeln und auf unterschiedlichen Ebenen beleuchten. Hierbei handelt es sich um folgende Beiträge:

2003/59/EG - einheitliche Aus- und Weiterbildung für BerufskraftfahrerInnen in Europa: Auswirkungen von Vereinheitlichung in der Berufsbildung

Tanja Bacher und Sigrid Nindl, 3s research laboratory, Wien, Österreich

Dieser Beitrag diskutiert die Einführung eines europaweit einheitlichen Berufsbildungsprogramms am Beispiel der Erfahrungen, die bisher mit der Richtlinie 2003/59/EG zur Aus- und Weiterbildung von BerufskraftfahrerInnen in Europa gemacht wurden. Die Richtlinie wurde von der damaligen Generaldirektion Transport und Energie der Europäischen Kommission eingeführt, mit dem Ziel, dadurch die Straßenverkehrssicherheit in Europa zu verbessern und dazu beizutragen, den Mangel an qualifizierten FahrerInnen in Europa zu verringern. Sie beschreibt eine Mindestanforderung an die Aus- und Weiterbildung von BerufskraftfahrerInnen

in Europa in inputorientierter Form. Der Beitrag skizziert anhand dieses besonderen Falles, wie in unterschiedlichen europäischen Ländern ein solcher einheitlicher europäischer Standard umgesetzt wird und welche Stärken, Schwächen, Möglichkeiten und Gefahren sich bei der Umsetzung im nationalen Rahmen daraus ergeben. Aufbauend auf den Analyseergebnissen werden ein lernergebnisorientierter Ansatz und die Nutzung anderer europäischer Instrumente (EQR; NQR und SQR) diskutiert, um die Vergleichbarkeit der BerufskraftfahrerInnenqualifikation in Europa zu verbessern und transparent zu gestalten und gleichzeitig den Anforderungen der Richtlinie gerecht zu werden. Darüber hinaus wird erörtert, welche Schlussfolgerungen hieraus für ggf. zukünftige Fälle dieser Art abgeleitet werden können.

Der Europäische Qualifikationsrahmen als Instrument gegen den Fachkräftemangel, erörtert am Beispiel des Berufskraftfahrers bzw. der Berufskraftfahrerin

Claudia Ball, DEKRA Akademie GmbH, Deutschland

Während der vergangenen Jahrzehnte haben sich Qualifikationsanforderungen an BerufskraftfahrerInnen fundamental verändert und erhöht. Dies lässt sich u.a. durch Umstellungen in der Arbeitsorganisation, neue technische Standards, sich verändernde rechtliche Regelungen und die Internationalisierung des Transportmarktes erklären, um nur einige Gründe zu nennen. Diese Entwicklungen stehen jedoch im Gegensatz zu einem eher geringen Qualifikationsniveau von BerufskraftfahrerInnen, das diesen Beruf in fast allen Ländern Europas charakterisiert und zusammen mit einem meist schlechten Image des Berufes bereits heute zu einem alarmierenden Mangel an BerufskraftfahrerInnen führt, die über die am Arbeitsmarkt notwendigen Qualifikationen verfügen. Im Rahmen des Projekts „ProfDRV: Professional driving – more than just driving“ wurde mithilfe von Interviews mit BerufskraftfahrerInnen, TrainerInnen, ArbeitgeberInnen, Sozialpartnern und anderen Schlüsselpersonen der Branche und anhand von ähnlichen Fällen aus u.a. Kanada und Australien erarbeitet, welche Möglichkeiten vonseiten der Berufsbildung bestehen, um zur Verringerung dieses Mangels beizutragen, der bereits heute eine der schwierigsten Herausforderungen für die europäische Transportindustrie darstellt und von dem erwartet wird, dass er sich weiter verschärft. In diesem Beitrag werden primär Lösungsansätze diskutiert, die sich durch den EQR, ECVET und die europäische Richtlinie 2003/59/EC zur BerufskraftfahrerInnenqualifikation in Europa ergeben.

Das Lernmodell SOLOS

Karin Bockelmann, Wissenschaftliche Beraterin im Projekt EUCOLOG, Deutschland

Mit dem Lernmodell SOLOS (Solutions for Logistics Systems) liegt ein in der Unternehmenspraxis breit erprobter Ansatz für die Organisation von Prozessen des life long learning vor, der sich sowohl für MitarbeiterInnen im gewerblichen und im administrativen Bereich nutzen lässt speziell für logistische Arbeitsfelder, aber auch darüber hinaus. SOLOS lässt sich als „Lernen im Prozess der Arbeit“ charakterisieren; Lernanlässe und die Umsetzung von Lernergebnissen sind unmittelbar auf eigene Arbeitserfahrungen und Problemlösungen der am Lernprozess beteiligten MitarbeiterInnen bezogen. Das Lernmodell ist in seinen Zielen auf die EQR-Struktur bezogen und weist beispielhaft für mehrere logistische Arbeitsbereiche und die diesen zuzuordnenden Funktionen differenzierte Beschreibungen von knowledge, skills und competencies aus (Funktionen VorarbeiterIn, LagerleiterIn, DisponentIn). Im Rahmen des Forums und ausgehend von den dargelegten Fällen, die im Rahmen von Projekten (gefördert durch das Programm Lebenslanges Lernen/Leonardo da Vinci) erarbeitet wurden, sollen Effekte und Anforderungen europäischer Initiativen auf/an die verschiedenen Ebenen der Berufsbildung in den EU-Mitgliedsstaaten gemeinsam mit den TeilnehmerInnen vertiefend erörtert und diskutiert werden. Hierbei soll der Schwerpunkt auf folgenden Fragestellungen liegen:

- Welche Herausforderungen und Chancen ergeben sich aus unterschiedlichen Europäischen Initiativen für die Berufsbildung und welche Konsequenzen hat das für die Berufsbildungspraxis?
- Wie können PraktikerInnen der Berufsbildung effektiv bei der Umsetzung Europäischer Initiativen im nationalen Kontext unterstützt werden?
- Welche Herausforderungen und Chancen bergen diese Initiativen für das Lebenslange Lernen von Erwerbstätigen und wie können die damit verbundenen Chancen gefördert?
- Wie können derartige Europäische Initiativen als „Chance für alle“ genutzt werden und welche Voraussetzungen gilt es hierfür zu erfüllen?

Paper-Session 2.4

Desintegrationsrisiken für Jugendliche: Dauerhafte oder vorübergehende Ausgrenzung vom Arbeitsmarkt für unterschiedliche Risikogruppen

Dennis Tamesberger; Arbeiterkammer Oberösterreich, Österreich und Johann Bacher; Johannes Kepler Universität Linz, Österreich

Jugendliche mit unzureichender Berufsausbildung bzw. Kompetenzen sind mit einer äußerst schwierigen Situation am Arbeitsmarkt konfrontiert, die Gefahr des sozialen Ausschlusses bzw. sozialer Unsicherheit und Verarmung ist stark erhöht (vgl. Klingelmair/Bödenhofer, 2009: 147; Lassnigg, 2010: 3). Die betroffenen Jugendlichen sind jedoch eine sehr heterogene Gruppe. Um zielführend politische Antworten auf diese Herausforderungen zu entwickeln, gilt es diese Gruppen sozialstatistisch genau zu analysieren. Untersucht werden drei international und national eingesetzte Indikatoren der Integration von Jugendlichen im Bildungs- und Beschäftigungssystem. Als nicht oder nur mangelnd integriert betrachtet werden: Jugendliche weder in (Aus-)Bildung, Beschäftigung noch in einer (Weiter-)Bildungsmaßnahme (NEET-Jugendliche); Frühe SchulabgängerInnen (Early-School-Leavers); Jugendliche und junge Erwachsene mit geringer Bildung. Während zur Gruppe der Frühen SchulabgängerInnen quantitative (z.B. Steiner, 2009) und auch qualitative Studien (Nairz-Wirth/Meschnig, 2010) vorliegen, ist das Wissen über die beiden anderen Gruppen gering. Zahlen zu den Jugendlichen mit geringer Bildung werden von der Statistik Austria (2010) jährlich berichtet, allerdings ohne sozio-demographische Beschreibung. Schätzungen zur Gruppe der Jugendlichen weder in (Aus-)Bildung, Beschäftigung noch Training hat Bacher (2011) vorgelegt. Ansätze sozialstruktureller Beschreibungen für alle drei Indikatoren wurden von Bacher/Tamesberger (2011) durchgeführt. Eine nähere Beschreibung der Desintegration in Bezug auf die Arbeitsmarktsituation bzw. auf die Dauer der Desintegration ist ausständig. So z.B. es ist es vorstellbar, dass Early-School-Leavers und NEET-Jugendliche zwischen Phasen der Erwerbstätigkeit und der Arbeitslosigkeit pendeln oder dauerhaft nicht am Arbeitsmarkt teilnehmen. Diese Wissenslücken schließt dieser Beitrag. Er untersucht die Ausgrenzung in ihrer Dynamik und beantwortet folgende Forschungsfragen: Sind die Jugendlichen je nach Indikator dauerhaft oder vorübergehend vom Arbeitsmarkt ausgegrenzt? Was sind Ursachen und Gründe hierfür? Welche notwendigen Maßnahmen und Interventionen lassen sich aus den Ergebnissen ableiten? In dieser Arbeit wird anhand einer Analyse des österreichischen Mikrozensus der Jahre 2008 bis 2010, das Ausmaß und Problemlagen von Jugendlichen mit Desintegrationsrisiken beschrieben. Beim Mikrozensus verbleibt eine Person fünfmal in der Erhebung. Daher ist es möglich einen Paneldatensatz zu generieren und das Ausgrenzungsrisiko vom Arbeitsmarkt für zumindest fünf Quartale zu erfassen.

Der Indikator weder in (Aus-)Bildung, Beschäftigung noch in einer (Weiter-)Bildungsmaßnahme misst theoretisch das stärkste Ausmaß an Desintegration. In Österreich sind dies im Durchschnitt der Jahre 2008 bis 2010 8,2 % bzw. rund 75000 Jugendliche im Alter zwischen 16 und 24 Jahre. Die Analyse verweist auf eine überdurchschnittliche Betroffenheit von Jugendlichen mit Migrationshintergrund bei allen drei Indikatoren.

Ausgewählte Referenzen:

- Bacher, Johann (2011): Beschäftigung und Bildung von Jugendlichen. In: Kontraste. Presse- und Informationsdienst für Sozialpolitik, 06/2011, S. 7-12.
- Bacher, Johann/ Tamesberger, Dennis (2011): Junge Menschen ohne (Berufs-)Ausbildung. Ausmaß und Problemskizze anhand unterschiedlicher Sozialindikatoren. In: WISO, 2011 (4), 95 - 2011.
- Castel, Robert (2009): Negative Diskriminierung. Jugendrevolten in den Pariser Banlieues. Hamburg: Hamburger Edition.
- Klingelmair, Robert /Bödenhofer, Hans J. (2009): Benachteiligte Jugendliche ein Überblick über Probleme und Lösungsansätze im internationalen Vergleich. In: Lassnigg, Lorenz et al. (Hrsg.): Öffnung von Arbeitsmärkten und Bildungssystemen. Beiträge zur Berufsbildungsforschung. Band 6, Innsbruck: StudienVerlag, S. 147-161.
- Lassnigg, Lorenz (2010): Materialien zum Arbeitsmarkt für Jugendliche in Österreich. Verfügbar unter <http://www.equi.at/dateien/materialbd-jugend-am.pdf>, 20.10.2010.
- Nairz-Wirth, Erna/Meschnig, Alexander (2010): Early School Leaving: theoretische und empirische Annäherung. SWS-Rundschau, 50 (4), 382-398.
- Statistik Austria (Hrsg.) (2010): Bildungsstand der Jugendlichen. Verfügbar unter http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/bildungsstand_der_jugendlichen/index.html, 27.4.2011
- Steiner, Mario (2009): Early School Leaving und Schulversagen im österreichischen Bildungssystem, in: Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009, Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen, Leykam, Graz, S.141-159.

Gleiche Chance in Bildung & Beruf - Die Situation von bildungsfernen Jugendlichen in Kärnten

Robert Klinglmair; Institut für Höhere Studien (IHS) Kärnten, Österreich

„Bildung ist in einer Wissensgesellschaft von zentraler Bedeutung. Produktionsorientierte und niedrigqualifizierte Tätigkeiten verlieren in hoch entwickelten Wirtschaften an Relevanz. Für schlechter ausgebildete Arbeitskräfte wird es somit immer schwieriger, einen Job zu bekommen oder ihn zu behalten. Auf der individuellen Ebene hat Bildung einen wesentlichen Einfluss auf die Erwerbs- und Einkommenschancen. Bildung hängt damit nicht nur mit der Teilnahme am Arbeitsmarkt zusammen. Sie ist ein entscheidender Faktor für den persönlichen Wohlstand“ (Statistik Austria, 2010: 90). Gerade Jugendliche sind vom Strukturwandel am Arbeitsmarkt besonders betroffen. Kumulieren zudem mehrere Arbeitsmarktrisiken, wird die erfolgreiche Eingliederung in den Arbeitsmarkt weiter erschwert. So zeigen Daten der amtlichen Statistik, dass rund 15 % der österreichischen Jugendlichen im Alter zwischen 15 und 24 Jahren atypische und/oder abgebrochene Bildungs- und Berufsverläufe aufweisen und damit einen wesentlichen Teil der „Problemgruppe“ der Arbeitsmarktpolitik ausmachen (vgl. etwa Gregoritsch et al., 2009). Auf individueller Ebene impliziert Bildungsarmut eine vergleichsweise ungünstige Stellung am Arbeitsmarkt (höheres Arbeitslosigkeitsrisiko, geringere Erwerbsbeteiligung etc.), die auch mit einem erhöhten Armutsrisiko einhergeht, als dessen Triebfeder gerade geringe Bildung fungiert (vgl. etwa Steiner/Wagner, 2007 oder BMASK, 2011). Dieser Zusammenhang zeigt sich als persistent und setzt sich im Erwachsenenalter fort. Auf gesellschaftlicher Ebene sind durch Bildungsarmut hohe Folgekosten in Form von entgangenem Wirtschaftswachstum und/oder Produktivitätsverlusten zu erwarten, werden Wachstum und Wettbewerbsfähigkeit vor allem durch das Fachkräftepotential am Arbeitsmarkt und einen ständigen Strom an Innovationen bestimmt (vgl. etwa Europäische Kommission, 2006 oder Wößmann/Piopiunik, 2009). Angesichts der bevorstehenden demographischen Entwicklung – sinkendes Erwerbspotenzial bei gleichzeitiger (Über)Alterung – gilt es dem frühzeitigen Bildungsabbruch einen prominenten Platz auf der politischen Agenda einzuräumen. Seitens der Bildungsforschung besteht diesbezüglich verstärkter Handlungsbedarf, als mögliche Interventionsstrategien gegen Bildungsarmut auf wissenschaftlichen Erkenntnissen aufbauen müssen, wenn sie effektiv und effizient sein sollen. Doch wird etwa im Nationalen Bildungsbericht des Jahres 2009 herausgearbeitet, dass gerade zum frühzeitigen Bildungsabbruch forschungsbasierte Erkenntnisse in Österreich gering sind und nur wenige Daten vorliegen. Demnach konnte eine Forschungslücke identifiziert werden, die es – zumindest ansatzweise – zu schließen gilt und sich in folgender Forschungsfrage zusammenfassen lässt: welche Faktoren sind maßgeblich dafür, bildungsfern zu werden? Aus diesen Einflussfaktoren sollen schließlich präventive Maßnahmen für die Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik abgeleitet werden, die derzeit nur in geringem Ausmaß vorliegen. „Nachsorgende“ Maßnahmen, also nachdem ein Bildungsabbruch stattgefunden hat, dominieren. Diese können die Situation der Jugendlichen jedoch nicht nachhaltig verbessern, da sie in den meisten Fällen einen formalen Bildungsabschluss nicht ersetzen. Um tiefere Einblicke in die multikausale Problemlage zu erhalten, wurde aufgrund mangelnder Daten eine umfangreiche schriftliche Befragung von 15- bis 24-jährigen Kärntner Jugendlichen durchgeführt; bei 6.700 versendeten Fragebögen konnte eine repräsentative Stichprobe von mehr als 1.500 verwertbaren Fragebögen erhoben werden. Auf Basis dieser Daten wurde – neben spezifischen Vergleichen zwischen bildungsfernen Jugendlichen und ihrer Komplementärgruppe, bei denen der Übergang in eine weiterführende Ausbildung bzw. den Arbeitsmarkt friktionsfrei verlaufen ist – ein „Binary Response Modell“ (Logit) geschätzt, das insgesamt zehn statistisch signifikante Determinanten für Bildungsbenachteiligung identifizieren konnte. Diese entsprechen zum einen den Erwartungen und bestätigen bekannte Einflussfaktoren auch für Kärnten, liefern zum anderen jedoch Hinweise, für die es bis dato keine empirische Evidenz gibt (z.B. Klassenwiederholung). Ein Vergleich der Ergebnisse mit jüngeren Untersuchungen (z.B. Niederberger/Lentner, 2010) erscheint dabei zielführend. Auf Basis der aus dem Modell berechneten Wahrscheinlichkeiten für einen Bildungsabbruch konnte in weiterer Folge ein Frühwarnsystem für die Pflichtschule abgeleitet werden, das wichtige Ansätze dazu liefern könnte, ein vorzeitiges Verlassen des Bildungssystems präventiv zu verhindern. Neben den bildungsfernen Jugendlichen selbst, könnte davon auch der Wirtschaftsstandort Österreich profitieren.

Natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit' als eine Maßgabe für die Gestaltung betrieblicher Ausbildung

Anke Settlemeyer; Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutschland

Seit vielen Jahren befasst sich die Berufsbildungsforschung (auch) in Deutschland intensiv mit der beruflichen Ausbildung Jugendlicher mit Migrationshintergrund, insbesondere mit dem Übergang von der allgemeinbildenden Schule in die berufliche Ausbildung und dabei wirksamen Selektionsprozessen (vgl. z.B. Beicht/Granato, 2011; Imdorf, 2008). Deutlich weniger Arbeiten und entsprechend Erkenntnisse liegen dagegen zur Phase der Ausbildung selbst vor: zu den Schwierigkeiten von Auszubildenden mit Migrationshintergrund bzw. zu spezifischen Ressourcen, die diese im betrieblichen Kontext einsetzen (vgl. Quante-Brandt/Grabow, 2008). Das kürzlich abgeschlossene Forschungsprojekt „Migrationshintergrund und Handlungskompetenz“ (Bethscheider/Hörsch/Settlemeyer, 2011) befasste sich mit ausbildungsbezogenen Fragestellungen. Ziel des Projekts ist es, festzustellen, ob und wenn ja, welche migrationspezifischen Aspekte in der betrieblichen Ausbildung deutlich werden und wie diese im Hinblick auf 'Zugehörigkeit' zu interpretieren sind. Mittels qualitativer, leitfaden-gestützter Interviews wurden 40 Auszubildende mit Migrationshintergrund und Auszubildende aus den Berufen Friseur/in und Groß- und Außenhandelskaufmann/-frau zu ihrer Ausbildung allgemein und zu migrationspezifischen Aspekten befragt; Sampling und Auswertung erfolgten in Anlehnung an die Grounded Theory Methodologie. Die theoretische Grundlage des Projekts stellt die Perspektive der natio-ethno-kulturellen Zugehörigkeit von Mecheril (2003) dar. Er hat sich mit Fragen von Selbstverständnis und Fremdbeschreibung bei Menschen mit Migrationshintergrund befasst und Analyse-kriterien entwickelt, die einen genauen Blick auf Interaktionen zwischen – hier – Auszubildenden mit Migrationshintergrund und Kolleg/innen, Auszubildenden und Kundschaft ermöglichen. Natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit wird konstituiert durch Mitgliedschaft (formale Kriterien, z.B. Staatsangehörigkeit, und informelle Mitgliedschaftssignale, z.B. das Aussehen und normative Verständnisse), Wirksamkeit (die Handlungsfähigkeit betreffend) sowie die je individuelle Verbundenheit der Personen zu mehreren natio-ethno-kulturellen Kontexten. Sie umfasst sowohl Situationen, in denen Gemeinsamkeiten und Übereinstimmungen selbstverständlich geteilt werden und folglich Zugehörigkeit nicht in Frage steht, als auch Situationen, in denen Unterschiede zwischen ‚Wir‘ und ‚den Anderen‘ gemacht werden. Letztere können dazu führen, dass sich Personen als nicht zugehörig fühlen bzw. nicht als zugehörig angesehen werden. Im Hinblick auf das Rahmenthema der Konferenz „Neue Lernwelten als Chance“ verstehe ich 'natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit befördern' als normatives und idealtypisches Ziel für die Gestaltung betrieblicher Ausbildungspraxis, das nicht nur soziale Aspekte der Ausbildung und Zusammenarbeit im Betrieb, sondern unmittelbar auch die Handlungsfähigkeit der Auszubildenden umfasst. In dem Vortrag werde ich nach einer kurzen Darstellung der Theorie von Mecheril zunächst die Aspekte natio-ethno-kultureller Zugehörigkeit nennen, die aus Sicht der Auszubildenden im Betrieb deutlich werden und potentiell (Nicht-)Zugehörigkeit anzeigen können: Es sind Aspekte, die Kundschaft und Kolleg/innen in den Betrieb hineinragen, z.B. durch Herkunftsdialoge und Diskriminierungen, bzw. solche, die Auszubildende selbst einbringen, z.B. nichtdeutsche Herkunftssprachen und normative Orientierungen. Davon ausgehend stelle ich die Bedingungen betrieblicher und persönlicher Art dar, die natio-ethno-kulturelle Zugehörigkeit im Betrieb fördern. Überraschenderweise betreffen diese überwiegend solche Bedingungen, die für Auszubildende ohnehin eine gute Ausbildung kennzeichnen; nur in Ausnahmefällen wird ein spezifischer (Handlungs-)Bedarf deutlich. Der Vortrag versteht sich als Beitrag zu einer Lernkultur, in der cultural mainstreaming in einer Weise Rechnung getragen wird, die das Verständnis dessen erweitert, was als ‚normal‘ erachtet wird.

Literatur:

Beicht, Ursula/Granato, Mona (2011): Prekäre Übergänge vermeiden – Potenziale nutzen. Friedrich-Ebert-Stiftung.

Bethscheider, Monika/Hörsch, Karola/Settlemeyer, Anke (2011): Handlungskompetenz und Migrationshintergrund: Schulabsolventen und -absolventinnen mit Migrationshintergrund in der Ausbildung. Abschlussbericht. Download unter <http://www.bibb.de/de/wlk30125.htm>

Imdorf, Christian (2008): Der Ausschluss „ausländischer“ Jugendlicher bei der Lehrlingsauswahl – ein Fall von institutioneller Diskriminierung? Die Natur der Gesellschaft. Verhandlungen des 33. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Soziologie in Kassel 2006. K.-S. Rehberg. Frankfurt am Main: 2048-2058.

Mecheril, Paul (2003): Prekäre Verhältnisse. Über natio-ethno-kulturelle Mehrfachzugehörigkeit. Münster.

Quante-Brandt, Eva/Grabow, Teda (2008): Die Sicht von Auszubildenden auf die Qualität ihrer Ausbildung. Regionale Studie zur Qualität und Zufriedenheit im Ausbildungsprozess. Bielefeld.

Paper-Session 2.5

Berufe und Kompetenzen - alte und neue Brücken

Maria Kargl; 3s Unternehmensberatung GmbH, Wien, Österreich

Kompetenzen sind die neuen Berufe: Wurden früher vor allem Berufe und Berufskonzepte verwendet, um die Arbeitswelt in systematischer Weise darzustellen, so dienten in den letzten Jahren immer häufiger Kompetenzen, Fähigkeiten und Kenntnisse als Elemente der Beschreibung und Gliederung. Nimmt man das Bild der Bridge over troubled water auf, so kann man sich das Konzept Beruf als eine bewährte, alte Brücke zwischen Bildung und Arbeitsmarkt vorstellen. Seit einiger Zeit existiert aber eine weitere Brücke: Kenntnisse, Fähigkeiten und Kompetenzen. Einige benutzen gerne die alte, einige lieber die neue Brücke. Warum ist das so? Welche Vorteile bietet die neue Brücke gegenüber der alten? Ist die zweite Brücke überhaupt neu, oder war sie vielleicht schon länger da und rückt nur stärker in unser Sichtfeld? Es scheint, dass die neue Brücke von einigen für sicherer als die alte gehalten wird. Ist denn eine sicherere Brücke notwendig geworden? Vielleicht, weil wir das Gewässer, das zu überqueren ist, nicht mehr als beschaulichen Fluss, sondern als „troubled water“ wahrnehmen? Aber vielleicht nehmen wir auch nur zu bestimmten Gelegenheiten gern den Weg über die neue Brücke, während wir zu anderen Zeitpunkten lieber doch die alte Brücke benutzen. In dem Beitrag sollen die Eigenheiten des Berufs- und des Kompetenzbegriff in ihrer Funktion als Verbindung zwischen Bildung und Arbeitsmarkt verglichen werden. Dazu werden sie in ihren Verwendungskontexten analysiert. Die Leitfrage lautet: Welche Eigenheiten der beiden Konzepte lassen Berufe, welche lassen Kompetenzen geeignet erscheinen als Verbindung zwischen Arbeitsmarkt und Bildung, bzw.: Was lässt Kompetenzen besser geeignet erscheinen als Berufe? Die Unterschiede zwischen den beiden Konzepten sollen herausgearbeitet werden, indem ihr Einsatz in verschiedenen Verwendungsszenarien analysiert wird: Wo werden sie eingesetzt? Ersetzen Kompetenzen (und andere Output-Konzepte) ganz einfach Berufe – in allen Arten von Verwendungszusammenhängen? Und falls das nicht der Fall ist (was anzunehmen ist), wann wird welches Konzept bevorzugt, wann werden aber auch beide Konzepte nebeneinander und aufeinander bezogen eingesetzt? Daraus sollte sich ableiten lassen, welche Eigenheiten des Berufskonzepts, welche Eigenheiten des Kompetenz-Konzepts sie für verschiedene Zwecke besser brauchbar machen. Um diese Fragen zu bearbeiten, werden die verschiedenen Verwendungsweisen sowohl von Berufen als auch von Kompetenzen, Fähigkeiten und Kenntnissen in drei Domänen untersucht: in der Berufsinformation, in der Erhebung und Darstellung von Qualifikationsbedarf sowie im Matching von Jobs und Arbeitssuchenden. Als Fallbeispiele für diese Domänen dienen drei Informationssysteme des AMS Österreich: das AMS-Berufsinformationssystem (Berufsinformation), das AMS-Qualifikations-Barometer (Qualifikationsbedarf) und der AMS-eJob-Room (Online-Jobmarkt des AMS). Dabei können auch die wechselseitigen Bezüge zwischen Berufen und Kompetenzen aufschlussreich sein: Wie und wann werden Kompetenzen auf Berufe, wann Berufe auf Kompetenzen bezogen? Während es im Kontext von Berufsinformation vor allem darum geht, Berufe abstrakt zu beschreiben, liegt der Fokus bei der Darstellung von Qualifikationsbedarf in der Beschreibung des Arbeitsmarkts zu einem gegebenen Zeitpunkt, folgt also einem empirischen oder analytischen Interesse. Ein Tool, das dem Arbeitsmarkt-Matching dient, ist hingegen auf ein praktisches Ziel hin orientiert - schließlich geht es darum, zwischen Arbeitssuchenden und Jobs zu vermitteln, also eine Handlung zu setzen (zu „matchen“). Dementsprechend unterschiedlich werden Berufs- und Kompetenzbegriffe auch in diesen Kontexten eingesetzt. Zur Analyse der drei Fallbeispiele werden v.a. die zentralen Inhalte verglichen, also jene Web-Seiten, die am stärksten dem deklarierten Zweck der Website dienen; welche das sind, kann unter Rückbezug auf Beschreibungen, Hilfetexte u.Ä. auf den Websites selbst eruiert werden. Im AMS-Berufsinformationssystem wären das z.B. Informationen zu Berufen und Qualifikationen, im AMS-Qualifikations-Barometer eher jene zu Berufsgruppen und Bundesländern, und für den eJob-Room z.B. Auswahlmasken und Ergebnisdarstellungen. Aus dem Vergleich, wann und wie dabei Berufe und Kompetenzen eingesetzt werden, kann abgeleitet werden, wofür Kompetenzen für tauglicher gehalten werden als Berufe und umgekehrt. So sollten sich Stärken und Schwächen der beiden Konzepte, ihre Unterschiede, aber auch ihre Gemeinsamkeiten herausarbeiten lassen.

Referenzen:

AMS-Berufsinformationssystem <http://ams.at/bis/>

AMS-Qualifikations-Barometer <http://bis.ams.or.at/qualibarometer/berufsbereiche.php>

AMS-eJob-Room http://jobroom.ams.or.at/jobroom/login_as.jsp und

http://jobroom.ams.or.at/jobroom/login_un.jsp

Markowitsch, Jörg/Plaimauer, Claudia (2009): Descriptors for competence: towards an international standard classification for skills and competences. *Journal of European Industrial Training*, Vol. 33 Iss: 8/9, pp.817-837.

Using learning outcomes. European Qualifications Framework Series: Note 4. Download unter URL:

<http://www.cedefop.europa.eu/EN/news/19115.aspx>

Gemeinsame Deskriptoren für Bildung und Arbeit: European Skills, Competences and Occupations framework (ESCO)

Claudia Plaimauer; 3s Unternehmensberatung GmbH, Wien, Österreich

Die 2008 ins Leben gerufene EU-Initiative „Neue Kompetenzen für neue Beschäftigungen“ hat es sich zum Ziel gemacht, den künftigen Kompetenzbedarf besser zu antizipieren, das Kompetenzangebot enger auf die Bedürfnisse des Arbeitsmarkts abzustimmen, und so dazu beizutragen, dass die Kluft zwischen Bildungs- und Arbeitswelt überbrückt wird. Eine der zahlreichen praktischen Maßnahmen dieser Initiative ist die Entwicklung einer mehrsprachigen „Europäischen Klassifizierung für Fähigkeiten/Kompetenzen, Qualifikationen und Berufe“ (ESCO). Diese soll die bereits existierenden nationalen, regionalen und sektoralen Klassifikationen, die für Bildung und Arbeitsmarkt bereits im Einsatz sind, ergänzen und einen Austausch zwischen diesen ermöglichen. Die folgende Definition dient hierbei als Arbeitshypothese: “While qualifications refer to learning outcomes that have been assessed and recognised, in ESCO, skills and competences address the large variety of learning outcomes, human qualities and individual characteristics developed on a lifelong basis and independent of any formal assessment and recognition.” Diese Begriffsbestimmung korreliert mit der von Lernergebnissen wie sie vom Europäischen Qualifikationsrahmen vorgenommen worden ist. Nach einer ersten Konferenz im März 2010 und einem öffentlichen Konsultationsprozess im Sommer 2010 wurde mit der Umsetzung des Projekts „ESCO“ begonnen. Die 3s Unternehmensberatung unterstützt diesen Prozess in der Rolle einer Konsultantin der Europäischen Kommission. Auf der 1. Österreichischen Konferenz für Berufsbildungsforschung wurde am Ende einer Präsentation zu nationalen und internationalen Kompetenz-Ontologien die Frage gestellt, ob es denn neben ISCED und ISCO auch eine Internationale Standardklassifikation der Kompetenzen brauche und, wenn ja, wie diese denn beschaffen sein müsse. Fast vier Jahre später kann über dieses Thema schon viel konkreter gesprochen werden: Als Ausgangsbasis von ESCO wurde die aktuelle „Internationale Standardklassifikation der Berufe (ISCO-08)“ und das vom europäischen Job-Netzwerk EURES bereits eingesetzte System zur Beschreibung von Berufsprofilen gewählt. Dieses basiert auf einer vom Schwedischen Arbeitsmarktservice seit längerem für die Arbeitsmarktvermittlung verwendeten Klassifikation, die bereits in 22 europäischen Sprachen übersetzt worden ist. Etwa 6.000 Deskriptoren für Fähigkeiten/Kenntnisse sind ca. 5.000 Berufen zugeordnet um auf diese Weise Kompetenzprofile zu beschreiben. Derzeit ist es allerdings so, dass die Deskriptoren für Fähigkeiten/Kenntnisse bzw. Qualifikationen nicht unabhängig von den durch sie charakterisierten Berufen abrufbar sind. Das heißt, man muss über die Berufsklassifikation in das System einsteigen, um dann in den einzelnen Berufsprofilen die nicht weiter strukturierten Anforderungen in alphabetischer Reihenfolge angezeigt zu bekommen. Ein weiteres Manko ist die unscharfe Trennung zwischen den 3 zentralen Konzepten der Taxonomie (Berufe - Fähigkeiten/Kompetenzen - Qualifikationen) sowie das Fehlen überfachlicher Fähigkeiten/Kompetenzen. Über die nächsten Jahre muss dieses System daher strukturell und terminologisch überarbeitet und ergänzt werden. Ein wesentlicher Input wird vom „Dictionary of Skills and Competences (DISCO)“ kommen, welches bereits Konzepte für etwa 10.000 Fähigkeiten/Kenntnisse in 7 (demnächst 10) Sprachen als Thesaurus anbietet. Um sicherzustellen, dass ESCO den Anforderungen seiner zukünftigen Einsatzbereiche gerecht wird, nämlich in Anwendungen eingebunden zu werden, die Online Arbeitsvermittlung, Früherkennung von Qualifikationsbedarf, Berufsinformation, Qualifikationsanerkennung u.Ä. unterstützen, sind alle Interessierten aufgefordert, sich an der Entwicklung dieser Taxonomie zu beteiligen. Dieser Beitrag soll dazu dienen, zunächst die Voraussetzungen, Ziele sowie die Ausgangsbasis von ESCO vorzustellen, um danach einige der zentralen, aber derzeit noch nicht endgültig entschiedenen Fragestellungen zur Gestaltung von ESCO's Skills/Competences-Teil sowie dessen Verlinkung zu formalen Qualifikationen und Berufen zur Diskussion zu stellen, um so der interessierten Öffentlichkeit die aktive Teilnahme an der Entwicklung von ESCO zu erleichtern.

Referenzen:

Dictionary of Skills and Competences (DISCO). Zugänglich unter: <http://www.disco-tools.eu/>
EURES – Das Europäische Portal zur beruflichen Mobilität: <http://ec.europa.eu/eures/home.jsp?lang=de>
Markowitsch, Jörg/Plaimauer, Claudia (2008): Die Vermessung von Bildung und Arbeit. Vergleich internationaler Kompetenzontologien hinsichtlich deren Anwendung in den europäischen Transparenzinstrumenten. Beitrag zur 1. Österreichischen Konferenz für Berufsbildungsforschung, Abstract verfügbar unter: <http://www.berufsbildungsforschung-konferenz.at/mmedia/2008.04.30/1209556067.pdf>
Markowitsch, Jörg/Plaimauer, Claudia (2009): Descriptors for competence: towards an international standard classification for skills and competences, Journal of European Industrial Training, Vol. 33 Iss: 8/9, pp. 817-837.

Die Entstehung von skills/competences Klassifikationen in der Europäischen Union

Petra Ziegler; 3s Unternehmensberatung GmbH, Wien, Österreich

Within the European Skills, Competences and Occupations (ESCO) development national systems on classifying skills and competences that evolved during the last ten years have been taken into consideration; but still the different approaches and experiences are too little known or shared with each other on a European level. To find out more about the national situation on skills and competences classifications in the EU-27, the European Commission, DG Employment commissioned a survey that was recently conducted. The following article will present results, discuss different approaches and developments on national level within the last years and focus on similarities and differences of the national classifications of skills and competences. The article will bring together examples of good practice of how skills and competences are right now used and structured in Europe, how they are connected to occupations and will analyse if there is a possibility to bring together the different national approaches. Besides that, lessons to learn from the national systems for the ESCO development will be provided. The survey on national skills and competences classifications was conducted by using telephone interviews with representatives from Public Employment Services or other relevant institutions, like Ministries of Labour or Education, in all countries of the EU-27. Therefore an overview on the situation in all EU countries will be delivered. Together with a multilingual research team we conducted the interviews based on a predefined guideline. The questions covered role and relevance of skills and competences in the countries in general, use of skills and competences, form and structure of the classification as well as background information on maintenance and property issues. Based on the overview country reports countries have been selected for further analysis: case studies for good practice examples from four European countries (CZ, DE, FR, IT) have been carried out, using telephone interviews and desktop research on the national classifications. The main results of the case studies will also be presented. The Czech model is often mentioned as an example of good practice within the ESCO development, as it brings together skills/competences, occupations and qualifications. Competences are used as the common language for describing both, occupations and qualifications. The Central Database of Competences is the central pillar and brings together the National System of Occupations and the National System of Qualifications; the databases are also connected to ISCO and the EQF. The Czech database includes more than 18,000 skills terms that are divided into soft skills, generic hard skills and specific hard skills. France has been exporting its ROME approach to other European countries (Belgium and Luxembourg) and is another example for a very comprehensive system which is mainly focusing on job mobility. Within ROME there are 9,571 (basic and specific) activities and 2,544 (basic and specific) skills and competences. Germany shares its approach to skills and competences with Austria: the PES is responsible for the skills/competences classification and uses it in various applications, for example for occupational information or placement. There are approximately 7,900 skills/competence terms within the German classification and more than 60,800 search terms for single competence terms. Italy was chosen because it is using a model based on the US ONET approach, which is also taken into account on the European level as regards lessons to learn for ESCO. Therefore it is very interesting to analyse how the Italians adapted the US skills/competences variables for their own national system - altogether the Italians use 419 variables (e.g. skills, knowledge, etc.) to describe 805 occupations within their occupational information system. The information is collected every few years applying CAPI-methodology for interviewing more than 16,000 employees at their workplace. To sum up, based on the national experiences different aspects, common aims and lessons to learn for the ESCO development will be the main topics of the paper and will be elaborated in more detail, referring to a recently conducted survey for DG Education in all EU-27 countries.

References:

Markowitsch, Jörg/Plaimauer, Claudia (2009): Descriptors for competence: towards an international standard classification for skills and competences, *Journal of European Industrial Training*, Vol. 33 Iss: 8/9, pp.817-837.

Bundesagentur für Arbeit: Kompetenzenkatalog: <http://download-portal.arbeitsagentur.de/files/registry.do?doNext=eula>

ISFOL: Professioni, occupazione e fabbisogni, online: <http://professionioccupazione.isfol.it/>

NSP: Databaze kompetenci, online: <http://kompetence.nsp.cz/uvod.aspx>

Pole emploi: Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois (ROME): <http://www.pole-emploi.fr/candidat/les-fiches-metiers-@/index.jspz?id=681>.

Übertrag- und Vergleichbarkeit von Kompetenzbeschreibungen und der Einsatz mehrsprachiger Kompetenzontologien

Heidmarie Müller-Riedlhuber; 3s Unternehmensberatung GmbH, Wien, Österreich

Eine Voraussetzung für das lebenslangen Lernen und mehr Mobilität von Arbeitskräften und Lernenden in Europa ist die Vergleichbarkeit von Berufen und Kompetenzprofilen auf der einen und Lernergebnissen sowie Bildungsabschlüssen auf der anderen Seite. Die Europäische Kommission hat in diesem Zusammenhang schon zahlreiche Initiativen gesetzt (z.B.: Europäische Transparenzinstrumente, ECTS, ECVET, EQF, ESCO...) und in den letzten Jahren hat insbesondere die Beschreibung von Lernergebnissen und Kompetenzprofilen zunehmend an Bedeutung gewonnen. Im Rahmen dieser Entwicklung erwiesen sich Kompetenzen als potenzieller gemeinsamer Nenner für die Beschreibung von Berufen und Qualifikationen in Bildung und Arbeitsmarkt, auch wenn sich die kompetenzorientierte Beschreibung von Lernergebnissen von den arbeitsmarktbezogenen Kompetenzprofilen terminologisch und inhaltlich noch stark unterscheiden. Der Beitrag erläutert Möglichkeiten und Herausforderungen der Übertragbarkeit und Vergleichbarkeit von multilingualen Kompetenzbeschreibungen anhand konkreter Beispiele aus der Praxis des European Dictionary of Skills and Competences (DISCO) und des European Skills, Competences and Occupational Frameworks (ESCO). Dabei wird der Frage nachgegangen, inwieweit Kompetenzen als gemeinsamer Nenner für die Beschreibungssysteme von Arbeitsmarkt und Bildung dienen können und welche Grenzen und Perspektiven sich dadurch eröffnen. Darüber hinaus werden terminologische Herausforderungen und Lösungsansätze mittels mehrsprachiger Kompetenzontologien sowie die Notwendigkeit der Standardisierung von Kompetenzbeschreibungen erörtert: Im mehrsprachigen Europa stellt sich angesichts der Vergleichbarkeit von Lernergebnissen und Kompetenzprofilen auch die Frage nach der Übersetzung von Kompetenzen in andere Sprachen und nach der generellen Übertragbarkeit von Kompetenzbeschreibungen aus einem historisch-kulturell geprägten nationalen Bildungs- oder Arbeitsmarktsystem in ein anderes. Um die Vergleichbarkeit von Berufen und Qualifikationen trotz dieser nationalen Unterschiede zu gewährleisten, müssen überschaubare, genügend spezifische Beschreibungseinheiten gefunden und gemeinsame terminologische Standards definiert werden. Auch in diesem Kontext können Kompetenzen als gemeinsame Beschreibungseinheit dienen. Anhand von DISCO und ESCO werden insbesondere Möglichkeiten und Herausforderungen bei der Übersetzung von Kompetenzen und der international orientierten Kompetenzmodellierung erörtert. Daran anschließend werden die Vorteile und Grenzen des Einsatzes von mehrsprachigen Ontologien und insbesondere Kompetenzontologien aufgezeigt. Ontologien unterstützen - als allgemein verständliche und akzeptierte Repräsentationen eines Wissensbereichs - die Interoperabilität zwischen heterogenen Systemen und erscheinen daher besonders geeignet, einen gemeinsamen Bezugspunkt für die in Europa bereits existierenden unterschiedlichen Kompetenzbeschreibungssysteme bereitzustellen. Da Ontologien darüber hinaus terminologische Standards darstellen, können sie zudem die Kommunikation über Wissensgebiete vereinfachen und hinsichtlich Mehrsprachigkeit auch ein Bezugssystem für die Übersetzung bzw. Übertragung von Kompetenzbeschreibungen bieten. Ontologien werden im Rahmen des sogenannten Semantischen Web eingesetzt und spielen eine wichtige Rolle in der computergestützten Interpretation. Dabei geht es vor allem darum, Wissen, das implizit in den Köpfen der Menschen (bzw. in Dokumenten) gespeichert ist, in den Daten(strukturen) der Ontologie explizit zu machen. In diesem Zusammenhang ist auf die Wichtigkeit der kollaborativen Definition von Konzepten durch Experten hinzuweisen, die erst eine entsprechend allgemeingültige Verständlichkeit von Kompetenzbegriffen gewährleistet.

Referenzen:

Dictionary of Skills and Competences (DISCO). Zugänglich unter: <http://www.disco-tools.eu/>

European Skills, Competences and Occupations taxonomy (ESCO): Several notes from the European Commission.

Müller-Riedlhuber, Heidmarie (2009): The European Dictionary of Skills and Competences (DISCO): an Example of Usage Scenarios for Ontologies. Proceedings of I-KNOW '09 and I-SEMANTICS '09, 2-4 September 2009, Graz, Austria.

Jarrar, Mustafa/Vervenne, Luk/Maynard, Diana (Eds.) (2007): HR Semantics Roadmap. The Semantic challenges and opportunities in the Human Resources domain. OOA Publication/OOA-HR/2007-08-20: <http://www.jarrar.info/publications/OOAHR-SemanticsRoadmapV025.pdf>

SkillsNET and University of Reading. TRANSPARENT Competence in Europe (TRACE): The need for Ontologies and ePortfolios. SkillsNET Research Series. 2007.

Paper-Session 2.6

Berufspädagogische Aspekte zum Recht auf Ausbildung - Eine vergleichende Analyse

Volkmar Herkner; Universität Flensburg (biat), Deutschland

Kerstin Andritter; Universität Flensburg (biat), Deutschland

Soziale Gerechtigkeit in einer Gesellschaft gilt u. a. als erreicht, wenn jeder Mensch die gleichen Zugangsmöglichkeiten zu Bildung hat. Darüber besteht in allen Grundpositionen der heutigen Gerechtigkeitstheorien (z.B. Egalitarismus, Libertarismus oder Kommunitarismus) weitgehend Einigkeit. Neben dem Recht auf Bildung und der freien Ausübung eines Berufes gehört dazu aus berufspädagogischer Perspektive die Möglichkeit, einen Beruf erlernen zu können. Es wäre zwar denkbar, diese Option - wie in Österreich geschehen - gesetzlich zu fixieren, doch damit bleiben noch viele Fragen offen. Im zusammenwachsenden Europa hat die UN-Charta einen weisenden Charakter für alle Mitgliedsstaaten der EU. Aus der Charta lässt sich in den Artikeln 14 (Recht auf Bildung) und 15 (Berufsfreiheit und Recht zu arbeiten) ein Recht auf Ausbildung herauslesen, aber keine verbindliche Ausbildungsgarantie ableiten. Trotzdem scheint die europäische Gesetzgebung im Vergleich zum Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland aus berufspädagogischem Blickwinkel wegweisend. Noch vor einigen Jahren lastete einem Rechtsanspruch auf Ausbildung in der Bundesrepublik Deutschland eine eher sozialistische politische Einstellung an. Die Verfassung der DDR vom 6.4.1968 war noch zu stark im politischen Gedächtnis präsent. Im Artikel 25 (4) heißt es wörtlich: „(...) Alle Jugendlichen haben das Recht und die Pflicht, einen Beruf zu erlernen.“ Auch die Demonstrationen der Studentenbewegung gegen die Einführung von Studienplatzbeschränkungen und die dazugehörigen Urteile des Bundesverfassungsgerichts zum Recht auf Bildung sind im politischen Gedächtnis noch so aktuell, dass sich in der Bundesrepublik bislang keine regierende Partei mit dem Thema befassen mochte. Anträge der Opposition an den Bundestag gibt es einige, zuletzt im Rahmen der Kampagne „Recht auf Ausbildung“ vom DGB. Das Thema ist wieder salonfähig geworden. So gibt es Initiativen, um eine Ausbildungsgarantie umzusetzen. Die Argumente sind nicht neu; versprochen werden durch eine zielgerechte Vermittlung und die Schaffung überbetrieblicher Ausbildungsplätze für ausbildungsreife Jugendliche die Einsparung öffentlicher Gelder, die anderenfalls im sogenannten Übergangssystem und in nachfolgenden Sozialmaßnahmen benötigt werden, sowie langfristig eine Reduzierung des Fachkräftemangels. Wie schon erwähnt geht hier Österreich beispielhaft voran. Bereits Anfang des Jahres 2007 hat die Bundesregierung eine „Bildungsgarantie bis 18 Jahre“ beschlossen. Im Arbeitsmarktservicegesetz ist eine Ausbildungsplatzgarantie für Jugendliche festgeschrieben, die durch eigene Bemühungen nicht in den Ausbildungsmarkt eingegliedert werden können. Eine einheitliche gesetzliche Regelung in der Bundesrepublik ist in naher Zukunft nicht zu erwarten. Interessant ist aber, inwiefern die aufgespannte Problematik und die Frage des Rechts auf Ausbildung überhaupt ein Thema mit europäischer Dimension ist. Sind die Überlegungen eines Rechts auf Ausbildung für alle Länder in Europa vor allem mit dem Argument der Reduzierung der Jugendarbeitslosigkeit anzustreben, oder gibt es bereits in einzelnen Staaten praktizierte rechtliche Rahmenbedingungen? Im Forschungsvorhaben werden die Verfassungen ausgewählter europäischer Länder anhand einer Typologie der nationalen Berufsbildungssysteme – ggf. in Anlehnung etwa an Greinert (2004) oder Schreier (2011) – bezüglich der obigen Fragestellung betrachtet. Anhand einer Clusterbildung werden die Verfassungen der Länder auf den Passus des Rechts auf Ausbildung untersucht und deren Umsetzung analysiert. Studien zu diesem Thema liegen in gesammelter und vergleichender Form noch nicht vor. Es ist zu erwarten, dass sich nicht in allen europäischen Ländern die Einführung einer Ausbildungsgarantie in die bestehenden Berufsbildungssysteme, wie z.B. das Marktmodell, integrieren lässt. Eine rechtliche Fixierung stellt zudem nur die eine Seite dar. Die Umsetzung eines solchen Anspruchs erzeugt Schwierigkeiten und Fragen, die vor dem Hintergrund nationaler Besonderheiten zu betrachten sind. Zu eruieren ist, wie in einem zusammenwachsenden Europa eine Gesetzgebung aussehen könnte, die den Besonderheiten der Länder entspricht und jedem Jugendlichen im Sinne der Chancengleichheit ein Recht auf Berufsausbildung und damit die Integration in das Arbeitsleben als Grundlage eines selbstbestimmten Lebens erleichtert. Im Sinne des lebenslangen Lernens und Ermöglichens einer aktiven Teilnahme aller am gesellschaftlichen Leben müsste der Anspruch zudem zu einem „lebenslangen Recht auf umfassende berufliche Bildung“ erweitert werden.

Literatur:

Greinert, Wolf-Dietrich (2004): Die europäischen Berufsausbildungssysteme – Überlegungen zum theoretischen Rahmen der Darstellung ihrer historischen Entwicklung. In: Europäische Zeitschrift Berufsbildung, Nr. 32, Mai/II, S. 18-26.

Schreier, Claudia (2010): Modularisierung in der beruflichen Bildung? Paderborn.

Ein österreichisches Berufsbildungsdelphi - Steuerungsmuster und Leistungsstrukturen den Lehrausbildung auf dem Prüfstand

Martin Mayerl; Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung, Österreich

Zunehmend geraten die Steuerungs- und Leistungsstrukturen der Berufsbildungssysteme aufgrund vielfältiger gesellschaftlicher Beschleunigungsprozesse unter Legitimierungsdruck. Ungeachtet der veränderten Ansprüche an die Bildungssysteme in einer sich ständig wandelnden Umwelt bleiben die Steuerungs- und Leistungsstrukturen im österreichischen Bildungssystem in ihrer Gesamtkonzeption unangetastet. Besondere Aufmerksamkeit verdient in Österreich die Ausbildungsform Lehre, die von ca. 40% der Jugendlichen eines Jahrganges ausgewählt wird. Die wirtschaftlichen und technologischen Dynamiken sowie der gesellschaftliche Wandel stellen aber Anforderungen an die Ausbildungsbedingungen und -strukturen, die in der gegenwärtigen Ausgestaltung nur mehr bedingt eingelöst werden können. Wenngleich in den letzten Jahren eine Vielzahl von Innovationen erfolgte, nimmt die Lehrausbildung in den bildungspolitischen Debatten nur einen vergleichsweise geringen Stellenwert ein. In Deutschland (1996/1998) und in der Schweiz (2004) wurden bereits einschlägige Delphi-Erhebungen durchgeführt, um konsolidierte Perspektiven für das Berufsbildungssystem zu entwickeln. Daran anschließend liefert, ergänzend zu aktuelleren Analysen nach dem Governance-Ansatz, das gegenständliche Forschungsprojekt einen Beitrag zur Identifizierung der Innovationsnotwendigkeiten und -potenziale im österreichischen Lehrausbildungssystem. Vor diesem Hintergrund sollten die dringlichsten Handlungsstränge für ein auf Zukunftsfähigkeit ausgerichtetes (Berufs-)Bildungssystem mit Fokus auf die Lehrausbildung ausgearbeitet werden. Dies erfolgte durch die methodische Einbindung von ExpertInnen aus Wissenschaft, Politik und Praxis aus dem In- und Ausland. Der Forschungsgegenstand wurde in drei Hauptfragestellungen ausdifferenziert: (1) Welche strukturellen und bildungspolitischen Voraussetzungen benötigt das duale Ausbildungssystem, um mit der Dynamik der gegenwärtigen Erwerbsgesellschaft mithalten zu können? (2) Welche didaktischen und berufspädagogischen Maßnahmen sollen ergriffen werden, um im Zuge der Ausbildung schon Grundlagen für Teilhabe an lebensbegleitenden Lernprozessen zu schaffen? (3) Auf welche Weise sollen Ergebnisse der Lernprozesse bewertet werden, sodass einerseits Anschlussfähigkeit im (Berufs-)Bildungssystem gewährleistet wird und andererseits nachhaltige Qualitätssicherungsmaßnahmen umgesetzt werden können? Das methodische Kernstück ist eine im Jahr 2011 online durchgeführte Delphi-Befragung, die ein mehrstufiges Verfahren zur kontrollierten und systematischen Erfassung von Gruppenmeinungen darstellt. Die Delphi-Methode wurde zur Verständigung der ExpertInnen über die Möglichkeiten zur aktiven Gestaltung des zukünftigen (Berufs-)Bildungssystems eingesetzt. Am zweistufigen Erhebungsverfahren haben sich 279 an der ersten Welle und 138 ExpertInnen an der zweiten Welle beteiligt. Im folgenden Beitrag sollen insbesondere die in der Delphi-Erhebung identifizierten Innovationspotenziale der Steuerungs- und Leistungsstrukturen in der Lehrausbildung aus der Perspektive der Governance-Forschung anhand von exemplarisch ausgewählten Themengebieten diskutiert werden. Dabei zeigt sich, dass die befragten ExpertInnen, die gegenwärtigen dual ausgeformten Steuerungs- und Leistungsstrukturen mit hohem Konsens infrage stellen. Vor allem wird eine stärkere Outputorientierung des Lehrausbildungssystems gefordert, um bisher nicht vorhandenes Steuerungswissen zu induzieren. Die aktuelle Akteurskonstellation im Lehrausbildungssystem stellt für die ExpertInnen ein wesentliches Hindernis für die Innovationsfähigkeit des Lehrausbildungssystems dar.

Ausgewählte Referenzen:

- BMBF (1998): Delphi-Befragung 1996/1998. Potentiale und Dimensionen der Wissensgesellschaft- Auswirkungen auf Bildungsprozesse und Bildungsstrukturen. München/Basel.
- Dornmayr, Helmut /Novak, Sabine (2011): Lehrlingsausbildung im Überblick 2011. ibw-Forschungsbericht Nr. 163. Wien.
- Gregoritsch, Petra et al. (2011): Lehrlingsausbildung: Angebot und Nachfrage. Entwicklung und Prognosen 2010-2015. Wien: AMS.
- Häder, Michael (2009): Delphi-Befragungen. Wiesbaden: VS Verlag.
- Prager, Jens/Wieland, Clemens (2007): Duales Ausbildungssystem – Quo Vadis? Berufliche Bildung auf neuen Wegen. Bielefeld: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Altrichter, Herbert/Brüsemeister, Thomas/Wissinger, Jochen (Hrsg.) (2007): Educational Governance – Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden: VS Verlag.
- Rauner, Felix (Hrsg.) (2009): Transnationaler Vergleich ausgewählter Berufsbildungssysteme mit dem Schwerpunkt der Optimierung der Steuerungs- und Unterstützungssysteme (Governance) im deutschen Berufsbildungssystem. Gütersloh: Bertelsmann.

Erfolgreich unterrichten ohne pädagogische Ausbildung? Ergebnisse aus der Studie zur Kompetenzentwicklung in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung für die Berufsschule (SKILL)

Barbara Hopf; Pädagogische Hochschule Steiermark, Österreich

Die Diskussion um den Lehrerberuf fokussiert seit längerem darauf, wie die Kompetenz von Lehrenden gesteigert bzw. die Professionalisierung des Lehrerberufs vorangetrieben werden kann. In beiden Fällen wird der Ausbildung eine Schlüsselrolle zugeschrieben. Nur wenn sie auf vollakademischem Niveau und in ihrer Dauer angeglichen an die klassischen Professionen erfolge, dürfe man erwarten, dass die Lehrenden die erforderlichen Kompetenzen erwerben und der Lehrberuf sich aus dem derzeitigen Status befreien kann (Mayr/Neuweg, 2009). Verfolgt man diese Professionsdebatte, scheint das Ausbildungssystem der Lehrenden für Berufsschulen geradezu grotesk. Hierbei ist die Ausbildung nicht an eine entsprechende, vorauslaufende Lehrerausbildung gebunden. Vielmehr wird diese erst aufgenommen, nachdem die „Neulehrer/innen“ einige Zeit ohne berufsspezifische pädagogische Ausbildung unterrichtet haben. Diese Überlegungen waren der Ausgangspunkt des Forschungsprojekts SKILL (2008-2015), an welchem seit 2010 unter der Leitung der Pädagogischen Hochschulen Steiermark auch die Pädagogischen Hochschulen Kärnten, Oberösterreich, Tirol und Wien beteiligt sind. Es wird u.a. der Fragestellung nachgegangen, über welche Unterrichtskompetenzen Berufsschullehrer/innen am Beginn der Ausbildung verfügen. Zudem wird die Frage gestellt, welche Effekte der Unterrichtskompetenzen sich in der Handlungspraxis zeigen. Um diese Fragen zu beantworten wurden Neulehrer/innen und deren Schüler/innen mittels quantitativer Erhebungsmethoden befragt. Die Stichprobe umfasst derzeit (September 2011) 203 Neulehrer/innen im 1. Semester ihrer Ausbildung und (deren) 1915 Schüler/innen. Studien bestätigen, dass sowohl Lehrer/innen als auch Schüler/innen als Expert/innen für Unterricht gelten (Clausen, 2002; Helmke 2007) und dass die Übereinstimmung der beiden Sichtweisen gering ist (Mayr, 2006). Deshalb wurden auch in dieser Studie die Lehrer/innen- und Schüler/innenperspektiven auf Zusammenhänge und Unterschiede geprüft. Die Ergebnisse zeigen auf, dass Lehrer/innen und Schüler/innen eigene „Wirklichkeiten“ von Unterricht bzw. Unterrichtsprozessen haben. Die Annahme, dass Lehrer/innenhandeln mit Schüler/innenhandeln zusammenhängt kann aus Lehrer/innen- und Schüler/innensicht bestätigt werden. Korrelationsstatistische Ergebnisse unterstützen die Annahme, dass bei günstigem Lehrer/innenhandeln die Schüler/innen sowohl Einprägungs- als auch Elaborationsstrategien des Lernens intensiver anwenden. In ähnlicher Weise scheint sich das Lehrer/innenhandeln je nach dessen Qualität günstig bzw. ungünstig auf das Störverhalten der Schüler/innen auszuwirken. Diese Ergebnisse weisen somit darauf hin, dass bereits Berufsschullehrer/innen am Beginn ihrer Ausbildung und Lehrtätigkeit erfolgreich unterrichten. In der laufenden Längsschnittstudie SKILL wird untersucht werden, inwieweit sich die Unterrichtskompetenzen im Rahmen der Ausbildung steigern und ob das im Studium generierte pädagogische Unterrichtswissen handlungswirksam wird.

Literatur:

- Clausen, Marten (2002): Unterrichtsqualität: Eine Frage der Perspektive? Münster: Waxmann.
 Helmke, Andreas (2007): Unterrichtsqualität. Erfassen - Bewerten - Verbessern. 6. Auflage. Seelze: Kallmeyer.
 Mayr, Johannes (2006): Klassenführung auf der Sekundarstufe II: Strategien und Muster erfolgreichen Lehrerhandelns. *Revue suisse des sciences de l'education*, 28 (2), 227-242.
 Mayr, Johannes/Neuweg, Georg H. (2009): Lehrer/innen als zentrale Ressource im Bildungssystem: Rekrutierung und Qualifizierung. In: Specht, Werner (Hrsg.): Nationaler Bildungsbericht 2009. Graz: Leykam. S. 99-119.

Paper-Session 2.7

Mechanisms supporting permeability in education and training - Towards a European typology

Andreas Saniter; Universität Bremen/Institut Technik und Bildung (ITB), Deutschland

Wolfgang Wittig; Universität Bremen/Institut Technik und Bildung (ITB), Deutschland

Karin Luomi-Messerer; 3s research laboratory, Wien, Österreich

Permeability in education and training is an important topic in education policy at European and national levels. On European level it has been on the agenda at least since the Copenhagen Declaration, has also become an issue of VET attractiveness, and has received a distinctive position within the Bologna process. Over the last years, activities and processes were initiated leading to the development of transparency tools that are supposed to enhance permeability and progression, such as (European, national or sectoral) qualifications frameworks and credit transfer systems (like ECTS and ECVET). Permeability is also addressed in the strategic objectives of the Education & Training 2020 work programme. On national levels, the European aims have been taken up and are reflected in national policies, such as lifelong learning strategies. A variety of policies and mechanisms supporting permeability - e.g., between different VET pathways or between vocational education and training (VET) and higher education (HE) - have been implemented. E.g., different models and measures can be identified which countries are adopting for the establishment of pathways between VET and HE (Cedefop, 2009; Commission of the European Communities, 2009; Dunkel/Le Mouillour, 2009; Powell/Solga, 2010). Countries are implementing new schemes for:

- educational and training provision: development of new institutional settings and organisational forms and co-operations between VET and HE institutions as well as introducing new educational offers, including new programs, so called 'hybrid degrees' or degrees that may bridge gaps between the different segments, or 'organisational hybrids' such as dual study programs at practice-oriented universities offering a mixture of general HE and company-based training; introduction of VET programs with greater emphasis on generic skills as well as new vocational HE programs;
- access: making VET and general upper secondary education equivalent for HE entry and defining new entry routes, including instruments and schemes for facilitating access and admission to HE; establishing quotas for VET graduates' access into HE;
- providing recognition and credits for prior learning.

Different scenarios have been described for the future development of the relationship between VET and HE (Powell/Solga, 2010): academic and vocational tracks keep their main characteristics and separate responsibilities, qualitative differences between these two tracks will be reduced ('unification') or a new intermediate sector offering dual qualifications will evolve ('hybridization'). The design of meaningful links between VET and HE has become an 'issue of major relevance for policymaking in many areas: education funding, the organisation of studies, institutionalisation of dialogues and relations between VET and HE and their stakeholders' (Dunkel/Le Mouillour, 2009). While some permeability schemes have already been discussed in several studies and specific aspects of permeability and lifelong learning such as the relationship of credit systems and qualifications frameworks (Cedefop, 2010) have been investigated, a more comprehensive picture of the various mechanisms that support permeability in education and training in the national contexts remains a desideratum. This paper presents outcomes of a European-wide study investigating permeability mechanisms employed in European countries and the interaction of these permeability mechanisms with phenomena and processes at the institutional and the individual level. Different theoretical perspectives on permeability (educational and socio-economic perspectives) will be discussed and a typology of permeability mechanisms as well as some first conclusions (e.g., on success factors and conditions for implementation) will be presented. The research activities involved literature reviews, desk research and expert interviews.

Literatur:

Cedefop (2009): Continuity, consolidation and change: Towards a European era of vocational education and training. Cedefop Reference series 73.

Cedefop (2010): Linking credit systems and qualifications frameworks: An international comparative analysis, Luxembourg: Publications Office of the European Union. Cedefop Research paper No 5.

Commission of the European Communities (2009): Commission staff working document: Progress towards the Lisbon objectives in education and training: Analysis of the implementation at European and national levels.

Dunkel, Torsten/Le Mouillour, Isabelle (2009): 'Through the looking-glass': diversification and differentiation in vocational education and training and higher education. In: Cedefop: Modernising vocational education and training. Fourth report on vocational training research in Europe: Background report. Vol. 2, Cedefop Reference series 70.

Powell, Justin J. W./Solga, Heike (2010): Analyzing the Nexus of Higher Education and Vocational Education in Europe: A Comparative-Institutional Framework. In: Studies in Higher Education 35.

Berufserfahrung: Eine Chance zum Erwerb eines Berufsabschlusses? - Zur Bedeutung der Externenprüfung im deutschen Berufsbildungssystem

Margit Ebbinghaus; Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutschland
Elisabeth M. Krekel; Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutschland

Aktuelle Prognosen zum Arbeitsmarkt in Deutschland verweisen auf einen Rückgang geringqualifizierter Tätigkeiten und eine relative Konstanz von Tätigkeiten auf mittlerem Qualifikationsniveau (Helmrich/Zika, 2010). Damit haben Personen mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung gute Chancen auf einen Arbeitsplatz, wohingegen es für an- und ungelernte Personen in Zukunft noch schwieriger wird, Zugang zum Beschäftigungssystem zu erhalten. Aufgrund dieser Entwicklungen wird es für An- und Ungelernte zunehmend wichtig, ihre durch Berufspraxis erworbenen Qualifikationen arbeitsmarktverwertbar anerkennen zu lassen. Ein einschlägiges Instrument hierfür ist in Deutschland die Externenprüfung. Sie ermöglicht es, auch ohne vorangegangene Berufsausbildung einen qualifizierten Berufsabschluss in einem staatlich anerkannten Ausbildungsberuf zu erwerben. Das Instrument wurde 1969 mit Inkrafttreten des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) eingeführt. Im Rahmen der Novellierung des BBiG im Jahre 2005 wurde das Instrument beibehalten, die Voraussetzungen, um an der Externenprüfung teilnehmen zu können, wurden allerdings erleichtert, indem die dafür geforderte Dauer der Berufserfahrung verkürzt wurde. Obwohl die Externenprüfung somit seit 40 Jahren die Chance eröffnet, einen qualifizierten Berufsabschluss auf Basis von Berufserfahrungen zu erlangen, wird das Instrument nach wie vor nur eingeschränkt genutzt. Daran hat auch die Lockerung der Zulassungsvoraussetzungen bisher kaum etwas geändert. In den Jahren unmittelbar vor der BBiG-Novellierung nahmen ebenso wie in den nachfolgenden Jahren jeweils um die 25.000 Personen im Jahr an der Externenprüfung teil. Im Jahr 2010 gab es knapp 26.000 Prüfungsteilnehmer (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2011; Bundesinstitut für Berufsbildung 2011) - bei gleichzeitig rund 1,5 Mio. jungen Erwachsenen ohne formale Qualifizierung in Deutschland (Bundesinstitut für Berufsbildung 2011). Welche Ursachen hinter den geringen Teilnahmezahlen an der Externenprüfung stehen ist weitgehend unbekannt, was nicht zuletzt darauf zurückgeht, dass die Externenprüfung bislang nur in wenigen Arbeiten (Hecker, 1994; Schreiber/Weber-Höller, 2011) von der Berufsbildungsforschung thematisiert wurde. Unter anderem fehlen Antworten auf folgende Fragen:

- (1) Wie setzt sich die Gruppe der an Externenprüfungen Teilnehmenden (u.a. nach Alter, Geschlecht, Vorbildung) zusammen?
- (2) In welchen Berufen werden vorrangig Abschlüsse angestrebt?
- (3) Wie groß ist der Anteil derer, denen der Erwerb des angestrebten Berufsabschlusses gelingt?
- (4) Von welchen Faktoren wird der Erfolg bei der Externenprüfung beeinflusst?
- (5) Welche Motive und Ziele stehen hinter der Teilnahme an der Externenprüfung?

Auf Grundlage der Daten aus der Berufsbildungsstatistik der statistischen Ämter des Bundes und der Länder (kurz Berufsbildungsstatistik), in der jährlich auch alle von den zuständigen Stellen (Kammern) durchgeführten Externenprüfungen erfasst werden, sollen Antworten auf die ersten vier Fragen gefunden werden. Die Analysen beruhen auf verschiedenen bi- und multivariaten Verfahren (u.a. logistische Regressionen). Da die Berufsbildungsstatistik keine Informationen zu den Motiven und Zielen der externen Prüfungsteilnehmenden enthält, wird zusätzlich eine unlängst vom BIBB durchgeführte Befragung von rund 780 Personen herangezogen, die die Externenprüfung im II. bis IV. Quartal 2010 abgelegt, den Zulassungsantrag gestellt oder dies beabsichtigt haben. Erkenntnisse über die Personengruppen, die in erster Linie an der Externenprüfung teilnehmen, und deren Beweggründe sind nicht nur aus wissenschaftlicher Sicht von Interesse, um das Prüfungsgeschehen im System der Berufsausbildung differenzierter abbilden zu können. Sie sind auch für die Berufsbildungspolitik von Bedeutung, insbesondere um die Bereitschaft zur Teilnahme an der Externenprüfung gezielt fördern und darüber den Anteil von jungen Erwachsenen ohne Berufsabschluss verringern, aber auch den formalen Qualifikationsabschluss im höheren Alter unterstützen zu können.

Literaturquellen:

- Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.) (2011): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2011. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bielefeld: Bertelsmann.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2011): Berufsbildungsbericht 2011. Bonn.
- Hecker, Ursula (1994): Ein nachgeholt Berufsabschluß lohnt sich allemal – Externenprüfung in der Praxis. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 6(23): 27-33.
- Helmrich, Robert/Zika, Gerd (Hrsg.) (2010): *Beruf und Qualifikation in der Zukunft. BIBB-IAB-Modellrechnungen zu den Entwicklungen in Berufsfeldern und Qualifikationen bis 2025.* Bielefeld: Bertelsmann.
- Schreiber, Daniel/Weber-Höller, Robin (2011): Nachweise bei der Zulassung im Rahmen der Externenprüfung. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 5: 43-46.

Entdeckung von Chancen und Risiken für eine Berufsausbildung mit verkürzter Ausbildungsdauer am Beispiel Kfz-Service-Mechaniker/in

Matthias Becker; Universität Flensburg, Deutschland
Georg Spöttl; Universität Bremen, Deutschland

Ausbildungsgänge mit nur zweijähriger Ausbildungsdauer haben in den letzten Jahren in Ländern wie Dänemark, der Schweiz und in Deutschland Fuß gefasst, so auch diejenige zum/zur Kraftfahrzeugservice-Mechaniker/Kraftfahrzeugservice-Mechanikerin in Deutschland. Der Ausbildungsberuf wurde zum 1. August 2004 für eine Erprobung zunächst bis zum 31. Juli 2009 verordnet und mit geringen Modifikationen bis zum 31. Juli 2013 verlängert. In den Jahren 2010 und 2011 wurde die Erprobung durch die beiden Vortragenden im Bundesgebiet evaluiert. Dabei standen Forschungsfragen zu Lern- und Entwicklungschancen schwächerer Schulabsolventen und deren späteren Beschäftigungschancen im Zentrum (vgl. <http://www.bibb.de/de/-5042.htm>), deren Beantwortung zur Beratung des Sachverständigenbeirats bezüglich der Beurteilung der Ausbildungs- und Arbeitsmarktsituation durch die Einführung des Ausbildungsberufes genutzt wurde. Die Untersuchung ist hinsichtlich des Spannungsfeldes beruflicher Anforderungen in Kfz-Betrieben mit seinen komplexen Aufgaben und einem Ausbildungsprofil im Service- und Reparatursektor mit einem reduzierten Qualifikationsniveau besonders interessant: Welche Chancen werden dieser Zielgruppe eröffnet und welche Risiken birgt ein solcher Ausbildungsgang? Diesen Fragen konnte durch die Anwendung berufswissenschaftlicher Fallstudien vertieft nachgegangen werden. Kernfragen der Etablierung und Evaluation von Ausbildungsberufen sind durch die Kriterienliste des damaligen Bundesausschusses für Berufsbildung betreffend der „Kriterien und Verfahren für die Anerkennung und Aufhebung von Ausbildungsberufen“ (BWP 1974) aufgestellt und bis heute relevant, insbesondere die Frage, ob mit der Ausbildung eine „Anlage auf dauerhafte, vom Lebensalter unabhängige berufliche Tätigkeit“ (ebd.) geschaffen, eine „Grundlage für Fortbildung und beruflichen Aufstieg“ (ebd.) gegeben und letztlich ein „hinreichender Bedarf an entsprechenden Qualifikationen, der zeitlich unbegrenzt und einzelbetriebsunabhängig ist“ (ebd.) vorhanden ist. Solche Fragen lassen sich nur schwer durch quantitativ ausgerichtete Befragungsmethoden (schriftliche Befragungen) beantworten, weil diese nur wenig Gelegenheit geben, Wechselbeziehungen zwischen verschiedenen Einflussfaktoren aufzudecken. Auf letztere kommt es aber entscheidend an, weil Berufe als gesellschaftlich ausgehandelte Konstrukte vielfältige Abhängigkeiten von Arbeitsorganisationsformen, Aufgabenstrukturen, Weiterbildungsmöglichkeiten sowie technologischen, ökonomischen und ökologischen Bedingungen haben. Am Beispiel der Evaluation des zur Erprobung erlassenen Ausbildungsberufes Kfz-Service-Mechaniker/in lässt sich zeigen, dass diese Wechselbeziehungen durch berufswissenschaftlich ausgerichtete Fallstudien aufgedeckt und zur Beantwortung von Gestaltungsfragen nutzbar gemacht werden können. Im Beitrag wird die Reichweite und der jeweilige Erkenntnisgewinn mehrerer Befragungsmethoden am Beispiel der Erhebungen zum Kfz-Service-Mechaniker diskutiert und aufgezeigt, welche Wirkungen die Ergebnisse jeweils auf die Entscheidungsfindung zur Weiterentwicklung des Erprobungsberufes Kfz-Service-Mechaniker hatten. Die Forschungsfragen der bundesweiten Untersuchung des Kfz-Service-Mechanikers (vgl. Becker et al., 2012) wurden durch ein Forschungsdesign bestehend aus quantitativen Erhebungen zur Erfassung von Trends und zur Erhöhung der Reliabilität und Objektivität und aus qualitativen Erhebungen (berufswissenschaftliche Fallstudien) zur vertiefenden Beantwortung und Aufdeckung von Wechselbeziehungen untersucht. Dadurch ließen sich insbesondere die betrieblichen und schulischen Bedingungen aufdecken, unter denen Kfz-Service-Mechaniker/innen eine den Berufskriterien entsprechende Beschäftigung finden können. Das Fallstudienkonzept erlaubte vertiefte Einblicke in die Beschäftigungschancen in Kfz-Werkstätten und wurde durch insgesamt 23 Fallstudien in Betrieben, beruflichen Schulen, Kammern/Innungen, überbetrieblichen Bildungsinstitutionen unter Einbeziehung von Auszubildenden, Ausbildern, Lehrkräften, Prüfungsverantwortlichen und politisch aktiven Experten umgesetzt. Der Beitrag soll aufzeigen, wie durch eine kriteriengestützte Auswahl von Fällen eine hohe Validität und Reliabilität berufswissenschaftlicher Fallstudien erreicht werden kann und wie sich dieser forschungsmethodische Ansatz mit quantitativen Erhebungsmethodiken verbinden lässt, um so zu gut begründeten Entscheidungen hinsichtlich sinnvoller Berufsstrukturen zu gelangen. Der Erfolg der unterschiedlichen Methoden und Erhebungsinstrumente wird an realen Beispielen konkretisiert.

Literatur:

BWP (1974): Empfehlung betr. Kriterien und Verfahren für die Anerkennung und Aufhebung von Ausbildungsberufen. Bonn: Bundesausschuss für Berufsbildung. BWP 5/1974.
Becker, Matthias/Spöttl, Georg/Karges, Torben/Musekamp, Frank/Bertram, Bärbel (2012): Kfz-Service-Mechaniker/in auf dem Prüfstand (in Vorbereitung).

Session 3

Forum 3.1 - Great expectations? - Comparing young people's educational choice in VET and the 'management of ambition' in Austria, Germany and Slovenia

Günter Hefler; 3s research laboratory, Wien, Österreich

Caroline Dahmen; Technische Universität Darmstadt

Samo Pavlin; University of Ljubljana, Slovenia

While there is a well established tradition of classifying national initial vocational education and training systems, cross-country comparative research struggles with the variation present within national systems (Tessaring, 1999; Saar/Ure, forthcoming). In each country, a multitude of occupational fields with their VET programmes co-exists, while programmes differ widely in popularity, prestige, learning opportunities, further educational choice and career prospects. It is the composition out of attractive and less attractive VET opportunities defining a country's VET system overall standing and prestige. For national VET policy, having a clear vision of its strong and its weak programmes is crucial. Institutional and structural change is constantly challenging even the traditionally most successful VET programmes (Hillmert, 2008). Only by expanding attractive programmes and reforming less attractive ones, VET policies could make progress. Consequently, comparative research on VET systems become most fruitful when it allows for a detailed understanding how programmes' relative strength compared to available alternatives is actually achieved and maintained within changing educational and economic environments. For improving cross-country comparative analysis, the 7EU-VET project (<http://www.7eu-vet.org>) has implemented a large scale survey among 18 year old VET students in seven countries (Austria, Germany, Greece, Latvia, Lithuania, Slovenia, and United Kingdom), achieving in the average approx. 2000 respondents for a representative selection of fields in VET, their programmes and educational providers per country. Based on this cross-sectional survey, differentiated profiles of countries' VET systems, as reflected in the perceptions of its adolescent students, are developed. The forum presents cross-country comparisons for three countries on three selected topics, demonstrating the analytical power of the data basis, which will be made available by the end of the project life time to the research community for further exploration. The Forum is structured in three presentations and a reply by Austrian experts, representing Austrian VET policy. In their introductory parts, the three presentations introduce into the conceptual, methodological and theoretical frameworks of the 7EU-VET project. Presentations take one country as a starting point and discuss results to the backdrop of detailed results of two other countries. Moreover, an outlook on results for the remaining VET-systems studied by 7EU-VET is given. Policy considerations are drawn at the end of each presentation.

Research questions addressed by the three presentations include:

- (1) How are students diverted to, selected for and expelled from particular tracks of the VET systems? How do attractive tracks of the VET system differ from less attractive tracks, which are potentially forming a last retreat for young people excluded from more prestigious tracks in VET, in general education or from gainful work?
- (2) How do students' assessment of their current VET programme relate to their provided reasons for choosing a programme in the first place. Would they opt for the programme again? How do current programmes fulfill their expectations? How do they relate themselves to programmes they have or have not actively searched for? How do they perceive their future educational and occupational career opportunities?
- (3) How well do programmes prepare students for further steps in their educational or occupational career? How do programmes shape attitudes towards learning? How do programmes as perceived by the students allow for 'learning to learn'? What do we learn from students' perceptions about programmes' capacity to shape a motivational basis for lifelong learning?

As an introduction to the overall discussion, representatives of the Austrian VET policy are invited to respond to recommendations (made available to them prior to the workshop) developed by the 7EU-VET partnership for improving and/or preserving the attractiveness of VET. The symposium is addressed to researchers interested in cross-country comparative VET system research and life course research on early transitions within the education system. Moreover, policy makers in VET and Lifelong Learning are explicitly addressed.

[A] Doors, open and closed: Comparing consequences of diversion, entrance-selection and failure in VET in Austria, Slovenia and Germany

Günter Hefler (3s research laboratory)

Cross-country differences in the attractiveness in VET are typically explained to the backdrop of different types of countries' VET systems. In the introduction, it is demonstrated how the 7EU-VET project attempts to overcome existing typologies' shortcomings by modelling differences in accessibility and prestige for VET programmes within single VET systems. The concept of 'qualification span' – introduced by seminal contribution to comparative research on skill formation systems (Maurice et al., 1986; Koike/Inoki, 1990) - is proposed as a tool for exploring differences within and between countries' VET systems. Taking Austrian Dual Apprenticeship system as a starting point, it is demonstrated how sharply various fields of VET and VET programmes differ from each other with regard to accessibility, prestige and student populations. Employers, but also accessibility of school based higher secondary education, play thereby a key role. While some programmes are still perceived as viable entrance points to successful occupational careers, others are seen as the petty evil compared to other solutions available. Differences among perceptions of Austrian Dual apprenticeship participants for selected fields are compared to perceptions of their German and Slovenian counterparts.

[B] Choice, then and now; Comparing young participants' assessment of their way into and their plans after their present VET programmes in Germany, Austria and Slovenia

Caroline Dahmen & Marek Fuchs (TU Darmstadt)

In the introduction, the methodology applied and the data collection achieved will be described by the responsible partner, giving an overview on the analytical power of the data set for exploring differences between types of VET programmes within a single country and for cross-country comparative research. Taking the German case as a starting point, VET participants' expectations for their future educational and occupational career are explored. Far from being monolithic, it is demonstrated, that expectations clearly differ with different fields of VET (e.g. between health care, mechatronics and banking), anticipating career opportunities available or non-available in occupational worlds, the VET education provides access to. Cross-country differences in observed patterns of field-specific expectation profiles are compared and explored for their social and institutional backgrounds.

[C] Comparing VET Students Engagement in Learning Activities - An Empirical Findings from 7 EU countries

Samo Pavlin (University of Ljubljana)

This section explores how four main components, namely a) socio-biographic characteristics, b) learning modes including work experience, c) experiences with teaching, and d) career preferences impact school success, acquired competencies and satisfaction. In particular, the model seeks varieties and complementarities between subsystem levels and on a cross-national basis. Analysis are done comparatively for Slovenia, Austria and Germany, yet, also for the remaining 4 countries participating in the 7EU-VET project. Results are placed in the context of the social mobility triangle discussions, the so-called Origin, Education and Destination (OED). The model basically questions the relative impact of education in comparison to family background and other factors, issues widely addressed by several projects and communities and answers much education really matters.

[D] Discussant: Comments of Austrian policy makers

Open discussion

For information on the 7EUVET Project: <http://www.7eu-vet.org/>

References:

- Hillmert, Steffen (2008): When traditions change and virtues becomes obstacles - Skill formation in Britain and Germany. In: Mayer, Karl Ulrich/Solga, Heike (Eds.): Skill Formation – Interdisciplinary and cross-national perspectives. Cambridge, 50-81.
- Koike, Kazuo/Inoki, Takenori (Eds.) (1990): Skill formation in Japan and Southeast Asia. Tokyo.
- Maurice, Marc/Sellier, Francois/Silvestre, Jean-Jacques (1986): The Social Foundations of Industrial Power - A comparison of France and Germany. Cambridge: Mass.
- Saar, Ellu/Ure, Odd Bjorn (forthcoming): Lifelong learning systems: overview and extension of different typologies. Book on cross-country comparison within the LLL2010 project framework.
- Tessaring, Manfred (Ed.) (1999): Training for a changing society: a report on current vocational education and training research in Europe. Luxembourg.

Forum 3.2 - Qualitätsentwicklung und -sicherung in der dualen Berufsausbildung

Franz Gramlinger; ARQA-VET, Österreich

Michaela Jonach; ARQA-VET, Österreich

Peter Schlögl; Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung, Österreich

Regine Wieser; Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung, Österreich

Frank Schröder; k.o.s GmbH Berlin, Deutschland

Christel Weber; k.o.s GmbH Berlin, Deutschland

Karin Büchter; Helmut-Schmidt-Universität Hamburg, Deutschland

Carmen Hahn; Helmut-Schmidt-Universität Hamburg, Deutschland

Die öffentliche Qualitätsdiskussion im Zusammenhang mit Ausbildungsprozessen im dualen System ist stark von interessenpolitischen Perspektiven geprägt oder nimmt oftmals vorrangig die Steuerungsperspektive auf Systemebene ins Blickfeld. Die Forschung und wissenschaftliche Entwicklungsarbeit zu diesem Bereich erfährt jedoch in den letzten Jahren eine erfreuliche Verdichtung und Differenzierung. Das vorgeschlagene thematische Forum möchte einen spezifischen, eminent wichtigen, aber im öffentlichen Diskurs bisher wenig verhandelten Aspekt aufgreifen. Nämlich die Perspektiven der Lernenden sowie der Lehrenden (Ausbildungsverantwortliche, InstruktorInnen etc.) und zwar hinsichtlich von Indikatoren für gelungene berufliche und berufsschulische Lernprozesse oder -etappen. Ziel ist es dabei nicht zu diskutieren, welche Rolle bestimmte Merkmale von Ausbildungsarrangements zur Entwicklung von Fachkompetenz spielen bzw. welche kognitionspsychologischen Erkenntnisse bezüglich der Anleitung bzw. Unterweisung hin zum Lösen komplexer beruflicher Aufgaben berücksichtigt werden müssen. Dazu sagt die Forschung der letzten Jahre doch einiges Gehaltvolles aus. Auch die strukturellen Zusammenhänge zwischen Merkmalen der Input- und Prozessqualität oder vergleichbaren Betrachtungsebenen soll nicht detailhaft diskutiert werden. Von Interesse für die TeilnehmerInnen des Forums sind die Gelingensfaktoren für die Integration dieser Erkenntnisse in betriebliche und berufsschulische Ausbildungsprozesse hinsichtlich eines wirkmächtigen Aufgreifens solcher objektiver Befunde in die Konzeption, Gestaltung und Evaluierung dieser Ausbildungsprozesse. Und zwar jeweils aus Sicht der Ausbildungsverantwortlichen, Lehrenden und auch der Lernenden selbst. Die Idee des Forums ist es im Sinne eines Werkstattgespräches aktuelle Entwicklungs Herausforderungen und Diskussionspunkte mit Kolleginnen und Kollegen, die verwandte Themenfelder zumeist in Kooperation mit Ausbildungsbetrieben umsetzen und bearbeiten, zu diskutieren. Hierzu wurden in einschlägigen Forschungs- und Entwicklungsprojekten erfahrene ExpertInnen aus Deutschland und Österreich, die auch aktuell an entsprechenden Konzepten und Vorhaben arbeiten, zu einem Erfahrungsaustausch eingeladen.

Moderation: Peter Schlögl

Die geplanten Beiträge im Einzelnen:

Die Perspektive der Lernenden als wichtige Anspruchsgruppe im Qualitätsdiskurs

Peter Schlögl, Regine Wieser (öibf)

Die systematische Einbindung der Sicht der Lernenden auf berufliche Ausbildungsprozesse insgesamt sowie auf den konkreten, persönlichen Kompetenzentwicklungsprozess stellt in zweifacher Hinsicht eine Herausforderung dar. Zunächst wegen der sicherlich noch entwicklungs-fähigen Sensibilität für den Nutzen und Beitrag zur Qualitätsentwicklung, aber auch methodisch ist es eine erhebliche Herausforderung. Einerseits weil die persönliche Betroffenheit und die Grade der Zufriedenheit zwar unbestritten einen wesentlichen Teil der Perspektive der Lernenden darstellen, aber letztlich doch nicht alle Aspekte abbilden, die für gelingende berufliche Lernprozesse von Bedeutung sind. So wird die über die Ausbildungszeit anwachsende Eigenverantwortung für die eigene berufliche Kompetenzentwicklung und -reflexion sowie die motivationale Dimension thematisiert werden, aber gleichzeitig auch eine Lücke an methodischen Zugängen und Instrumenten hierzu zu konstatieren sein. Im Forum sollen Befunde und Materialien referiert und diskutiert werden, die im Rahmen von europäischen Kooperationen mit Betrieben, Qualitätsagenturen sowie Forschungseinrichtungen gesammelt wurden und alle die Lernenden als wesentliche Anspruchsgruppe im Qualitätsdiskurs beruflicher Bildung in den Fokus genommen haben.

Die österreichischen Berufsschulen als Teil der QualitätsInitiative BerufsBildung (QIBB)

Franz Gramlinger, Michaela Jonach (ARQA-VET)

QIBB wurde seit 2005 stufenweise im österreichischen berufsbildenden Schulwesen implementiert, wobei die Berufsschulen wegen der Zuständigkeit der Länder eine besondere Stellung einnehmen. Es kann festgestellt werden, dass trotz der zu den Bundesschulen unterschiedlichen Voraussetzungen das als „Dach“ angebotene Qualitätsmanagementsystem mehr und mehr zum Einsatz kommt. Verbunden damit ist u.a. eine schrittweise Professionalisierung jener Akteure, die für das QM zuständig sind. Die konkrete Fragestellung

für das Forum lautet, ob und wie sich der Einsatz eines QM-Systems im schulischen Teil der dualen Ausbildung auf die Qualität der Lehrlingsausbildung insgesamt und auf die Qualitätsdiskussion im betrieblichen Teil der Ausbildung im speziellen auswirkt bzw. auswirken kann (und vice versa). QM-Systeme erhöhen die Transparenz - sollte das nicht auch die Kommunikation zwischen den beiden Lernorten und das gegenseitige Verständnis verbessern? Ist es möglich, dass an den zwei Lernorten zwei unterschiedliche QM-Systeme eingesetzt werden ohne dass dabei Synergien auftauchen? Bedeutet eine Verständigung über Qualität nicht auch notwendigerweise eine „gleiche Sprache“? Fragen dieser Art werden in Österreich bisher wenig bis gar nicht thematisiert. Ist das in anderen Ländern mit dualen System ebenso? Kann die europäische Diskussion zur Qualitätssicherung und -entwicklung in der Berufsbildung Impulse oder Anregungen liefern? Welche Potenziale bietet diese spezifische Situation und wie könnte ein relevantes Forschungsdesign für Österreich aussehen? Für solche und ähnliche Fragen soll das Forum Raum zur Diskussion geben.

Berliner Ausbildungsqualität in der Verbundausbildung (BAQ)

Frank Schröder, Christel Weber (k.o.s GmbH Berlin)

Die an der Ausbildung beteiligten Lernorte (Unternehmen, Berufsschulen, u.a.) schaffen die Bedingungen dafür, dass Auszubildende lernen und berufspraktische Erfahrungen sammeln können. Die Lernkontexte sind geprägt durch das betriebliche Handeln und wirken, indem sie Professionalität der Facharbeiter/innen fördern, auf dieses zurück. Daher besteht sowohl eine geteilte Interessenslage aller betrieblichen Akteure an der Entwicklung von Ausbildungsqualität, von der Geschäftsleitung bis zu den Auszubildenden. Gleichwohl stehen die notwendigen Bedingungen zur Gestaltung des Lernens unter begrenzten Ressourcen mit den Anforderungen der Produktion in einem Konflikt. Rahmen und Handeln für die betriebliche Ausbildung stehen in komplexer Wechselwirkung. Dies erfordert eine Untersuchung der Einflüsse und der Perspektiven aller am betrieblichen Ausbildungsgeschehen Beteiligten, um den Gegenstand Ausbildungsqualität genauer zu bestimmen. Im Mittelpunkt des Modellprojekts BAQ steht die Förderung der betrieblichen Ausbildungsqualität durch eine verschränkte aufeinander bezogene Gestaltung von Lernen und Arbeiten. Im Ergebnis wird ein Qualitätskonzept abgeleitet und erprobt, welches Merkmale für eine systematische Planung und Gestaltung der betrieblichen Ausbildung definiert. Kennzeichnend ist hierbei ein prozessorientierter Ansatz sowie die Reflexivität als methodisches Vorgehen der Qualitätsarbeit. In dem Forum sollen erste Ergebnisse und die konkreten Umsetzungen porträtiert und Gelingensfaktoren für eine nachhaltige Qualitätspraxis in den Ausbildungsbetrieben diskutiert werden.

Qualitätsentwicklung und -sicherung im Ausbildungsprozess bei KMU des Maler- und Lackiererhandwerks in Hamburg (ML-QuES)

Karin Büchter, Carmen Hahn (Helmut-Schmidt-Universität Hamburg)

Im Projekt ML-QuES soll die Qualität und damit auch die Attraktivität der handwerklichen Maler- und Lackiererausbildung in Hamburg gesteigert werden. In Kooperation mit 18 Betrieben werden Instrumente zur Qualitätsentwicklung und -sicherung der betrieblichen Ausbildung im Maler- und Lackiererhandwerk in Hamburg entwickelt, erprobt, evaluiert und etabliert. Die Schwerpunkte liegen auf Qualitätssicherungsinstrumenten zur Förderung, Beurteilung und Steuerung der Ausbildungsprozesse sowie auf Instrumenten zur Weiterentwicklung der innerbetrieblichen Kommunikations- und Kooperationsstrukturen, die zur Verbesserung der Lehr-Lern-Prozesse in der Ausbildung beitragen. Hierzu zählen arbeitsprozessbezogene Arbeits- und Lernaufgaben, individuelle Bildungspläne, Zielvereinbarungen, Feedbacksysteme und die Lernprozessbegleitung, die an jeweilige betriebliche Situationen angepasst und implementiert werden. Ziel des Modellversuchs ML-QuES ist es, die Instrumente zu einem nachhaltigen System der Qualitätssicherung in der betrieblichen Ausbildung im Hamburger Maler- und Lackiererhandwerk zusammenzuführen. Darüber hinaus wird durch die Etablierung eines Qualitätsentwicklungszirkels (QU-Zirkel) die Kooperationskultur und der Erfahrungsaustausch zwischen ausbildenden Betrieben, Innung, Handwerkskammer und weiteren für die Ausbildung relevanten Akteuren gefördert. Im Forum werden eine Reihe von Forschungsergebnissen und entwickelten Produkten vor- und zur Diskussion gestellt, Good-Practice-Beispiele komplettieren das Bild.

Einreicher: Schlögl & Wieser, Gramlinger & Jonach, Schröder & Weber, Büchter & Hahn:
www.oeibf.at/
www.arqa-vet.at/
www.kos-qualitaet.de/profil
www.hsu-hh.de/bbp/

Forum 3.3 - Der NQR - ein Instrument der inklusiven Bildung? Kompetenzfeststellung und Qualifizierung auf den unteren NQR-Niveaus

Monika Kastner; Universität Klagenfurt, Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung, Österreich

Jan Böhm; Universität Klagenfurt, Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung, Österreich

Marion Bock; Chance B, Gleisdorf

Reinhard Zürcher; Pädagogische Hochschule Wien, Institut für Forschung, Innovation und Schulentwicklung

Irmgard Kaufmann; BIKOO - Bildungskoooperative Oberes Waldviertel

Im Forum werden Lernprozesse von Personen mit einer anderen als einer formalen Bildung in den Blick genommen. Es geht um Verbindungslinien zwischen der Lebenswelt und dem Beruf/dem Alltag. Die neue Lernwelt umfasst in diesem Sinn das außerhalb des formalen Systems stattfindende Lernen. Lernen im Prozess der Arbeit stellt für Nicht-Bildungsbegünstigte eine Lernform mit Potenzial dar. Damit sich dieses Potenzial entfalten kann, müssen zum einen vorhandene Kompetenzen im Sinne von Ressourcen und Lernvoraussetzungen wahrgenommen werden und zum anderen im Prozess der Arbeit (neu oder vertieft) entwickelte Kompetenzen erfasst werden. Die Beiträge in diesem Forum werden thematisieren, warum der NQR inklusiv sein muss, d.h. die unteren Niveaus Beachtung verdienen müssen. Das erscheint den Einreichenden als grundlegend für ein gutes Bildungssystem, in dem der Zugang zum lebensbegleitenden Lernen für benachteiligte Personen und Gruppen durch einen inklusiven NQR geöffnet ist. Gegenstand sind Ergebnisse aus zwei projektbezogenen Entwicklungsarbeiten und ein theoretischer Beitrag:

- Projekt NQF Inclusive – Anerkennung und Zertifizierung von berufsbildorientierten Ausbildungen für Menschen mit Behinderung mittels NQR.
- Projekt KOMKOM - Kompetenzerweiterung durch Kompetenzerfassung, ein Modellprojekt in Sozialen Integrationsunternehmen zur Entwicklung einer systematischen Form der Kompetenzerfassung mit dem Ziel der Entwicklung von Vorschlägen für die Stufe 1 des NQR.

Der theoretischer Beitrag mit dem Titel Das Lernkontinuum: Die Integration der Lernprozesse in Lebenswelt, Schule und Beruf wird durch die Vorstellung eines differenzierten Modells die beiden projektbezogenen Beiträge rahmen.

Berufliche Bildung für Menschen mit Behinderung

Marion Bock

Im EU-Projekt NQF Inclusive - Anerkennung und Zertifizierung von berufsbildorientierten Ausbildungen für Menschen mit Behinderung mittels NQR (www.nqfinclusive.org) wurde ein Modell entwickelt, um beruflichen Basisausbildungen mit Hilfe des NQR eine offizielle Akkreditierung zu ermöglichen. Dafür wurden exemplarisch für drei unterschiedliche Berufsbilder (Koch/Köchin, Pflegehelfer/in, Konditor/in) die Lernergebnisse auf Niveau 1 und 2 des EQR/NQR definiert. Um diese Beschreibung der Lernergebnisse auch für die Teilnehmer/innen dieser Ausbildungen nutzbar zu machen, wurden sie in Leichter Lesen Sprache verfasst. Weiters wurde im Projekt ein Bewertungsverfahren entworfen und getestet, welches es den Ausbildungsteilnehmer/innen ermöglicht, die Lernergebnisse in einem ihren Möglichkeiten entsprechenden Setting vor externen Assessor/inn/en zu demonstrieren und unter Beweis zu stellen. Die in diesem Bewertungsverfahren nachgewiesenen Lernergebnisse werden in einem Zeugnis übersichtlich dargestellt, um sowohl für die Absolvent/inn/en als auch für Dienstgeber/innen transparent und verständlich dokumentiert zu sein. Dieser Beitrag zum thematischen Forum zeigt, wie Lernergebnisse auf NQR-Niveau 1 und 2 formuliert werden können. Dabei werden Inhalte des Rahmenlehrplans für den Lehrberuf Konditor/in, die Auflistung der Fertigkeiten und Kompetenzen aus der europass Zeugniserläuterung und die im Projekt definierten Lernergebnisse gegenüber gestellt, wodurch die differenzierte Darstellung einer Ausbildung in Form von Lernergebnissen gut sichtbar wird - ebenso wie die Vorteile, die diese Darstellungsform benachteiligten Lernenden, wie z.B. Menschen mit intellektueller Behinderung, bei der Orientierung vor und während einer Ausbildung bieten kann.

Kompetenzerfassung in Sozialen Integrationsunternehmen

Monika Kastner, Jan Böhm und Irmgard Kaufmann

Im Projekt KOMKOM - Kompetenzerweiterung durch Kompetenzerfassung, ein vom BMUKK gefördertes Modellprojekt in Sozialen Integrationsunternehmen, wird eine systematische Form der Kompetenzerfassung entwickelt und davon ausgehend werden Qualifikationen auf Niveau 1 des NQR vorgeschlagen (www.bikoo.at/komkom). Soziale Integrationsunternehmen (SIU) sind in verschiedenen Arbeits- und Lernfeldern aktiv. Aus diesem Grund kann nur ein flexibles Instrument zur Kompetenzerfassung den unterschied-

lichen Anforderungen von SIU gerecht werden. Daher wird das Instrument partizipativ, d.h. unter Einbindung von SIU, die bereits eigene Kompetenzerfassungstools einsetzen, entwickelt. Ausgangsbasis hierfür ist im Besonderen die Berücksichtigung des Status quo zur Kompetenzbilanzierung, vor allem von Konzepten für benachteiligte Zielgruppen. Das KOMKOM-Instrument trägt der Lernergebnisorientierung Rechnung und hat damit eine Brückenfunktion zum NQR. Dadurch kann die berufliche Einbindung der Zielgruppe und deren Weiterqualifizierung gefördert werden. Voraussetzung hierfür ist das Ermöglichen von individuellen Erkenntnissen über die eigene Lernfähigkeit, die durch das KOMKOM-Instrument gefördert werden. Im Beitrag werden relevante Erkenntnisse aus der Entwicklungsarbeit referiert.

Das Lernkontinuum: Die Integration der Lernprozesse in Lebenswelt, Schule und Beruf

Reinhard Zürcher

Während Lernprozesse im formalen Sektor gut erforscht sind, finden jene in partiell bis kaum formalisierten Lernmilieus erst in letzter Zeit verstärkte Aufmerksamkeit. Gründe liegen u.a. im wirtschaftlichen Interesse der Nutzung auch informell erworbener Kenntnisse und Fertigkeiten sowie im geplanten Nationalen Qualifikationsrahmen. Die Erforschung gering formalisierter Lernprozesse hat jedoch mit der Schwierigkeit zu kämpfen, dass Begriffe wie Kompetenz oder informelles Lernen nicht eindeutig definiert sind und dass kein praktikables Modell vorliegt, das alle Lernformen konsistent integrieren kann. Im vorliegenden Beitrag wird ein differenziertes Modell vorgestellt, das auf dem Formalisierungsgrad der Merkmale eines Lernprozesses beruht. Es ermöglicht eine genauere Positionierung von Lernprozessen im Lernkontinuum, was mit den bisherigen Kontinua und vor allem mit der einfachen Dreiteilung in informelles, nicht-formales und formales Lernen nicht zu leisten war. Inwieweit dieses Modell auf reale Lernprozesse anwendbar ist, wird anhand von Beiträgen diskutiert, die in diesem thematischen Forum zur Sprache kommen. Sie beschreiben berufsqualifizierende Lernsettings für Personen mit/ohne Pflichtschulabschluss, die sich im späteren Lebenslauf vorwiegend informell weiterbilden. Aus der Interpretation dieser Lernprozesse mit Hilfe des Lernkontinuum-Modells werden wechselseitige Rückschlüsse gezogen und es werden Ansatzpunkte für die Forschung abgeleitet. Zur Darstellung wird eine animierte PowerPoint-Präsentation eingesetzt. Im Forum soll mit den Teilnehmenden u.a. diskutiert werden, inwieweit die Lernergebnisorientierung eine Brücke zwischen informellem und organisiertem Lernen darstellt (Stichwort: Durchlässigkeit). Außerdem soll die Frage nach dem Selbstverständnis von Arbeitsleiter/inne/n in Sozialen Integrationsunternehmen und Lehrlingsausbilder/inne/n (und betrieblich: Vorarbeiter/innen) als Erwachsenenbildner/innen gestellt werden. Ziel des Forums ist es überdies, die Lernfähigkeit und Lernbereitschaft von Personen und Gruppen sichtbar zu machen, denen häufig Bildungsferne unterstellt wird. In veränderten Strukturen und unter produktiven Bedingungen können Lernvoraussetzungen und Zugänge für Nicht-Bildungsbegünstigte verbessert werden.

Paper-Session 3.4

Monetäre Weiterbildungserträge in Europa. Empirische Analysen auf Basis des Adult Education Survey

Stefan Vogtenhuber; Institut für Höhere Studien, Österreich

Das Paper präsentiert eine vergleichende Untersuchung monetärer Weiterbildungserträge in 15 EU-Staaten. Im Gegensatz zu den Befunden über die Erträge aus formaler Bildung liegen kaum international vergleichende Befunde über Weiterbildungserträge vor. Die meisten vergleichenden europäischen Studien beziehen sich auf Daten des ECHP (European Community Household Panel; z.B. Bassanini et al., 2005; OECD, 2004). Schätzungen für Deutschland und Großbritannien, für die keine ECHP-Daten vorliegen basieren auf dem Sozio-ökonomischen bzw. Mikrozensus-Panel (Wolter/Schiener, 2009; Jürges/Schneider, 2004; Büchel/Pannenberg, 2004) sowie dem British Household Panel Survey bzw. der National Child Development Study (OECD, 2004; Jenkins et al., 2003). Diese Studien ergeben auch aufgrund von Datenproblemen große Unterschiede zwischen den Ländern. Mit dem Adult Education Survey (AES) stehen nun repräsentative Daten aus einer eigenen Erhebung zur Verfügung, die aufgrund des speziell für Weiterbildung entwickelten Erhebungsinstrumentes besser vergleichbare Schätzungen der Weiterbildungseffekte ermöglichen. Grundsätzlich ist die Schätzung von Weiterbildungseffekten mit erheblichen methodischen Schwierigkeiten verbunden, weil zwischen weiterbildungsaktiven und -inaktiven Personen grundsätzliche Differenzen in Bezug auf verschiedene persönliche Merkmale bestehen, etwa hinsichtlich allgemeiner Fähigkeiten, Ambitionen, etc. Diese Unterschiede spiegeln sich unabhängig von einer Weiterbildungsbeteiligung im Einkommen wider. Ohne eine adäquate Kontrolle dieser Gruppenunterschiede ist der geschätzte Weiterbildungseffekt mit dem Gruppenunterschied vermischt (Selektionsbias) und einfache Regressions-Schätzungen führen in der Regel zu einer Überschätzung der Weiterbildungserträge. Die genannten vergleichenden Studien versuchen das Problem

durch die Kontrolle individueller Effekte (fixed-effects) auf Basis von Paneldaten zu lösen. Jedoch sind auch Fixed-effects-Schätzungen mit Problemen konfrontiert, die tendenziell zu einer Unterschätzung der Erträge führen, etwa wegen einer Überkorrektur durch die individuellen fixen Effekte, unterschiedlich steile Lohnprofile, kurze Zeitreihen, kleine Stichprobengrößen und „Panelsterblichkeit“. Die umfassenden Informationen des AES, insbesondere jene über die berufliche Situation im Jahr vor der Teilnahme und über die spezifische Form der Weiterbildung, werden zunächst genutzt um potentielle Selektionsunterschiede zwischen Weiterbildungsaktiven und -inaktiven im Regressionsmodell zu kontrollieren. Darüber hinaus werden Matching-Techniken angewandt, die den Selektionsbias korrigieren sollen (Rosenbaum/Rubin, 1983). Ziel ist die Beseitigung von Selektionsbias, sodass nur noch die Unterschiede, die ausschließlich auf die Weiterbildungsteilnahme zurückzuführen sind, übrig bleiben. Nachdem der Erfolg dieser Methoden von der Verfügbarkeit selektionsrelevanter Variablen abhängt, werden weiters Sensitivitätsanalysen durchgeführt (Rosenbaum, 2002). Mithilfe von Sensitivitätsanalysen kann eingeschätzt werden, welche Auswirkungen unbeobachtete Variablen auf die kausalen Schätzungen des Weiterbildungseffektes haben. Beispielsweise wird dazu angenommen, dass alle Weiterbildungsaktiven über eine wesentlich höhere Motivation verfügen als Weiterbildungsinaktive. Wenn sich die Schätzung der Erträge trotz eines potenziell großen Gruppenunterschiedes in diesem hypothetischen, nicht beobachteten Merkmal nicht wesentlich verändert, deutet das auf robuste Ergebnisse hin. Die Weiterbildungserträge werden nicht nur für Frauen und Männer separat geschätzt, sondern es wird vor allem auch untersucht, ob die Höhe der Erträge von bestimmten Personenmerkmalen, wie etwa dem formalen Bildungsgrad und dem Alter, abhängt. Es wird also geprüft, ob die Weiterbildungserträge für alle Personengruppen konstant sind, oder ob einzelne Personengruppen höhere oder niedrigere Erträge aus einer beruflichen Weiterbildung erwarten können. Schließlich werden die länderspezifischen Weiterbildungserträge deskriptiv mit relevanten Länderfaktoren in Zusammenhang gebracht.

Referenzen:

Bassanini, Andrea/Booth, Alison/Giorgio Brunello/De Paola, Maria/Leuven, Edwin (2005): Workplace Training in Europe. IZA Discussion.

Büchel, Felix/Pannenberg, Markus (2004): Berufliche Weiterbildung in West- und Ostdeutschland. Teilnehmer, Struktur und individueller Ertrag.

Jenkins, Andrew/Vignoles, Anna/Wolf, Alison/Galindo-Rueda, Fernando (2003): The determinants and labour market effects of lifelong learning, *Applied Economics*, 35:16, 1711-1721.

OECD (2004): OECD Employment Outlook, Paris.

Rosenbaum, Paul R. (2002): *Observational Studies* (2nd Ed.). New York: Springer-Verlag.

Rosenbaum, Paul R./Rubin, Donald B. (1983): The central role of the propensity score in observational studies for causal effects. *Biometrika*, 70 (1), 41-55.

Wolter, Felix/Schiener, Jürgen (2009): Einkommenseffekte beruflicher Weiterbildung. *KZFSS* 61: 90-117.

Erklärung der Beteiligung an beruflicher Weiterbildung auf Basis subjektiver Nutzenerwartungen

Marcel Walter; Universität Duisburg, Deutschland

Normann Müller; Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutschland

Es besteht ein bildungspolitischer Konsens, dass die Teilnahme an Kursen und Lehrgängen der beruflichen Weiterbildung zukünftig zu steigern ist. Gleichzeitig sind die Teilnahmequoten an nichtbetrieblicher beruflicher Weiterbildung in zahlreichen europäischen Ländern seit Jahren stagnierend oder gar rückläufig (Europäische Kommission, 2009: 28f.). Darüber hinaus differieren die Teilnahmequoten deutlich nach den Ausprägungen personenbezogener Merkmale (Alter, Qualifikationsniveau etc.) (OECD, 2010: 91f.). Das Ziel, die Weiterbildungsbeteiligung zu steigern, äußert sich in der zunehmenden Verbreitung monetärer Förderprogramme. Implizit steckt hinter dem staatlichen Eingreifen die Annahme, dass Individuen im Interesse des eigenen Wohles zu wenig Weiterbildung nachfragen. Im Paper wird diese Annahme am Beispiel Deutschlands hinterfragt. Es wird untersucht, ob tatsächlich Hinweise dafür vorliegen, dass die individuelle Entscheidungsrationalfähigkeit hinsichtlich der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung gestört ist oder ob es Personen mit geringer Teilnahmebereitschaft lediglich an Anreizen zur Teilnahme mangelt. Die sich aus den Analysen ergebenden Implikationen für die Weiterbildungsförderung werden diskutiert. Die theoretische Grundlage für die Analyse bildet das sozialwissenschaftliche Rational Choice Paradigma. Hiernach wählen Individuen unter verschiedenen Handlungsalternativen diejenige aus, bei welcher der erwartete Nutzen unter gegebenen Restriktionen maximal ist. In Anlehnung an Vroom (1964) gehen die Analysen davon aus, dass der erwartete Nutzen einer Weiterbildungsteilnahme sich aus drei Komponenten zusammensetzt:

- der erwarteten Wahrscheinlichkeit, dass eine Weiterbildung erfolgreich absolviert werden kann. Als Erfolg wird definiert, dass sich das Individuum nach Teilnahme prinzipiell in der Lage fühlt, die zu vermittelnden Inhalte im eigenen Erwerbskontext anzuwenden (Erwartung).

- der Relevanz von bestimmten mit einer Weiterbildung potenziell verfolgbareren Zielen für eine Person (Valenz)
- der individuell eingeschätzten Wahrscheinlichkeit, dass diese Ziele durch erfolgreiche Teilnahme an einer Weiterbildung auch erreicht werden (Instrumentalität).

Zur Erfassung des subjektiv erwarteten Nutzens wurden zwischen dem 23. September und dem 27. Oktober 2010 1.600 computergestützte telefonische Interviews mit Erwerbstätigen geführt. Das Erhebungskonzept unterschied sich hierbei deutlich von den anderen Befragungen zum Weiterbildungsverhalten: Anstatt den Nutzen ganz allgemein oder für eine bereits abgeschlossene Maßnahme zu erfassen, wurde im Interview eine Entscheidungssituation simuliert, in der die Befragten ihren erwarteten Nutzen für eine noch nicht besuchte Weiterbildungsmaßnahme offenlegten. Die Befragten bewerteten zunächst, wie wichtig ihnen das Erreichen von neun potenziellen Weiterbildungszielen ist (Einkommenssteigerungen, Beschäftigungsfähigkeit etc.). Anschließend wurden sie zufallsgesteuert mit einem von vier fiktiven Weiterbildungsszenarien konfrontiert. Die Befragten äußerten, mit welcher Wahrscheinlichkeit sie eine diesem Szenario entsprechende Weiterbildung erfolgreich absolvieren könnten und mit welcher Wahrscheinlichkeit eine Teilnahme zum Eintritt der zuvor bewerteten Ziele führen würde. Schließlich wurde die Bereitschaft der Befragten erfasst, an einer solchen Weiterbildungsmaßnahme teilzunehmen. Auf Basis von Regressionsanalysen kann gezeigt werden, dass die Weiterbildungsbereitschaft stärker ausfällt, je schwächer zeitliche (u.a. Zeit für Erwerb und familiäre Verpflichtungen) und monetäre Restriktionen (Erwerbseinkommen) sind und je höher der subjektiv erwartete Nutzen ist. Diese Befunde deuten auf einen rationalen Abwägungsprozess bei der Weiterbildungsentscheidung hin: Abstinenteres Verhalten wird also umso wahrscheinlicher, je weniger attraktiv potenzielle Weiterbildungsziele sind, je unwahrscheinlicher diese in den Augen potenzieller Teilnehmender durch Weiterbildung erreichbar sind, und je schwächer deren Erwartung ist, dass ein Kurs oder Lehrgang erfolgreich absolviert werden kann bzw. einen Lerneffekt hat. Die Ergebnisse zeigen Gestaltungspotenziale für die monetäre und non-monetäre Weiterbildungsförderung auf. Zum Beispiel lässt sich eine Steigerung der Weiterbildungsbeziehung erreichen, indem abstinentere Personen dafür sensibilisiert werden, dass die an Weiterbildung gestellten Ansprüche auch realisierbar sind. Um gerade Personen mit einer sehr schwachen Nutzenwahrnehmung zu erreichen, sind eine aufsuchende Bildungsberatung, ein milieuspezifisches Bildungsmarketing sowie eine adressatengerechte Planung und Durchführung von Weiterbildungsangeboten, unerlässlich.

Literatur:

Europäische Kommission (2009): Progress towards the Lisbon objects in education and training. Indicators and Benchmarks 2009. Brüssel.

OECD (2010): Bildung auf einen Blick. OECD-Indikatoren. Paris.

Vroom, Victor H. (1964): Work and Motivation. New York: John Wiley & Sons.

Strategien zur Verbesserung der betrieblichen Weiterbildungsbeteiligung von un- und angelernten Beschäftigten

Nils Beckmann; IWAK, Goethe-Universität Frankfurt am Main, Deutschland

Un- und angelernte Beschäftigte sind in der Weiterbildung deutlich unterrepräsentiert. Eine Studie des Instituts für Wirtschaft, Arbeit und Kultur (IWAK) der Goethe-Universität Frankfurt am Main zeigt, dass in Hessen nur etwa jede/r zehnte Beschäftigte ohne abgeschlossene Berufsausbildung in betriebliche Weiterbildungsaktivitäten einbezogen wird (vgl. Baden/Beckmann/Schmid, 2010: 90). Somit verschlechtert sich die ohnehin ungünstige Arbeitsmarktsituation von Geringqualifizierten weiter. Doch welche konkreten Schritte sind nötig, um die Beteiligung von un- und angelernten Beschäftigten zu forcieren? Um die Beteiligung geringqualifizierter Beschäftigter an betrieblichen Weiterbildungsaktivitäten zu erhöhen, existieren seit einigen Jahren diverse Förderinstrumente, die die direkten Weiterbildungskosten in Form von Seminargebühren für diese Zielgruppe bezuschussen oder sogar komplett subventionieren. Wie Analysen zur Nutzerstruktur dieser Förderinstrumente zeigen, werden insbesondere geringqualifizierte Beschäftigte - im Gegensatz zu anderen arbeitsmarktpolitischen Zielgruppen wie etwa ältere Arbeitnehmer/innen - mit dieser Art von Unterstützung alleine nur unzureichend erreicht (vgl. hierzu bspw. Baden/Heid/Schmid, 2011: 35). Im Rahmen eines durch das Hessische Ministerium für Wirtschaft, Verkehr und Landesentwicklung sowie dem Europäischen Sozialfonds geförderten Projektes wurden durch das IWAK an der Goethe-Universität Frankfurt am Main die Hemmnisse für ein größeres Weiterbildungsengagement dieser Zielgruppe untersucht und Handlungsansätze zur Forcierung der Weiterbildungsbeteiligung un- und angelernter Beschäftigter ermittelt. Wie eine Vorstudie aufzeigte, sind Mitglieder dieser Beschäftigtengruppe häufig der Ansicht, es liege in der Verantwortung des Arbeitgebers, sich um die Qualifizierung der Beschäftigten zu kümmern (vgl. Baden/Beckmann/Schmid, 2010: 132). Misst der oder die Beschäftigte der Weiterbildung keinen Wert an sich bei, muss die Teilnahme an einer Weiterbildungsmaßnahme mit einem direkten Nutzen verbunden sein. Einen solchen lassen Weiterbildungsmaßnahmen für gering qualifizierte Beschäftigte jedoch häufig nicht erkennen (vgl. Ambos, 2005:

14). Um für eine Teilnahme an beruflich relevanten Weiterbildungsmaßnahmen motiviert werden zu können, muss deshalb ein direkter Bezug zur täglich erlebten Arbeitswelt hergestellt werden. Dies gilt umso mehr, als gerade geringqualifizierte Beschäftigte häufig strikt zwischen Arbeits- und Privatsphäre trennen und so außerhalb des betrieblichen Kontextes schwer für berufliche Themen zu erreichen sind. Da in Deutschland, im Gegensatz zu Österreich, keine flächendeckende, obligatorische Arbeitnehmersvertretung existiert, müssen für eine entsprechende Ansprache der geringqualifizierten Beschäftigten die betrieblichen Verantwortlichen selbst gewonnen werden. Stellen Betriebe also nun denjenigen Akteur dar, durch den eine höhere Beteiligung geringqualifizierter Beschäftigter am besten forciert werden kann, so sind allerdings - ebenso wie auf Seiten der Beschäftigten - auch hier hemmende Rahmenbedingungen zu berücksichtigen, die zunächst abgebaut oder überwunden werden müssen, damit ein finanzieller Anreiz zur Qualifizierung von geringqualifizierten Beschäftigten in Anspruch genommen wird. Ohne die Berücksichtigung dieser branchenspezifischen Rahmenbedingungen und Hemmnisse können die betrieblichen Verantwortlichen nur sehr schwer davon überzeugt werden, in die Qualifizierung ihrer un- und angelernten Beschäftigten zu investieren. Dabei fallen diese Hemmnisse je nach Branche sehr unterschiedlich aus. Durch die Vernetzung aller relevanter regionalen und überregionalen Weiterbildungsakteure konnten diese Branchenspezifika für die relevanten Beschäftigungsfelder für un- und angelernte Beschäftigte identifiziert und dokumentiert werden. Ein erstelltes branchenspezifisches Weiterbildungshandbuch zeigt den Praxisakteuren vor Ort nun eine Reihe von Ansatzpunkten auf, wie Betrieben derjenigen Branchen, die eine große Zahl von geringqualifizierten Beschäftigten aufweisen, eine Qualifizierung ihrer Un- und Angelernten besser vermittelt und kommuniziert werden kann, indem die angesprochenen hemmenden Rahmenbedingungen von Anfang an Berücksichtigung finden. Gleichzeitig konnten im Rahmen dieses Projektes erste Weiterbildungsangebote initiiert und erfolgreich am Markt etabliert werden, die sowohl die beschäftigten- wie auch betriebsseitigen Spezifika berücksichtigen und deren Teilnehmer/innen sich überwiegend aus geringqualifizierten Beschäftigten zusammensetzt. Künftig wird es darum gehen, die ermittelten Handlungsansätze weiter in die betriebliche Praxis zu implementieren und deren Relevanz für eine größere Weiterbildungsbeteiligung geringqualifizierter Beschäftigter zu eruieren.

Paper-Session 3.5

The Relationship between Vocational Training and Higher Education: Enduring Division or Hybrid Innovation? A Comparison of Germany, Austria, and Switzerland in an Era of Europeanization

Lukas Graf; Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB), Deutschland

Germany, Austria and Switzerland are part of the collective skill system cluster (Busemeyer/Trampusch, 2012) and renowned for their extensive dual training systems at upper secondary level. However, these dual apprenticeship systems also seem to go hand in hand with a historically evolved strong institutional divide between the vocational education and training system (VET) and the higher education system (HE). This institutional division between VET and HE, called the 'educational schism' and stemming from the pre-industrial era (Baethge, 2006, on the German case), has become increasingly challenged especially due to the rise in the level of average skill requirements in the service economy and knowledge society but also due to shifts in young peoples' educational aspirations. In this context, institutional changes in the relationship between the organizational fields of VET and HE that lead to increased inter-sectorial permeability are viewed as key to enhancing social mobility and life chances (Bernhard/Graf/Powell, 2010; Powell/Solga, 2010). Beyond that, European education and training reforms, which have been gaining in strength incrementally but forcefully, demand greater mobility between VET and HE (Powell/Bernhard/Graf, 2012). However, due to national institutional legacies, educational organizations react differently to exogenous pressures stemming from ongoing internationalization processes (e.g., Graf, 2009). Do the relatively similar systems in Germany, Austria, and Switzerland deal with such challenges in similar ways, and with what implications in terms of permeability between VET and HE? In this paper I argue that all three countries rely in part on some form of hybridization – a specific combination of institutional elements from the two organizational fields of VET and HE – introduce gradual institutional reform within their long-established skill formation systems. The comparative-institutional analysis is based on document analysis and secondary literature but primarily on several dozen expert interviews carried out with key stakeholders in all three countries in 2010 and 2011. The theoretical framework combines historical institutionalism and new institutionalism in organizational analysis. This framework guides the process tracing (1960s-present) of the national trajectories of hybridization in Germany, Austria, and Switzerland, structured along the three phases of 'genesis', 'consolidation', and 'Europeanization'. A key finding is that while in all three countries hybridization at the nexus of VET and HE can be observed, due to specific factors in the respective national institutional context, it takes the form of distinct organizational forms, for example Dual Study Programs in Germany, Vocational Colleges (Berufsbildende Höhere Schulen) in Austria (see Graf, Lassnigg/Powell, 2012), and the (sequential) combination of vocation-

al baccalaureate and studies in universities of applied sciences in Switzerland. In tracing the historical development of these hybrids, the organizational case studies of hybridity serve to analyze the extent to which elements considered as traditionally characteristic for VET gain prominence in HE ('the vocationalization of HE') and vice versa ('the academization of VET').

References:

Baethge, Martin (2006): Das deutsche Bildungs-Schisma: Welche Probleme ein vorindustrielles Bildungssystem in einer nachindustriellen Gesellschaft hat. SOFI-Mitteilungen No. 34. Soziologisches Forschungsinstitut an der Universität Göttingen (SOFI), 13-27.

Bernhard, Nadine/Graf, Lukas/Powell, Justin J.W. (2010): Wenn sich Bologna und Kopenhagen treffen – Erhöhte Durchlässigkeit zwischen Berufs- und Hochschulbildung? WZB Mitteilungen, (130): 26-29.

Busemeyer, Marius R./Trampusch, Christine (Eds.) (2012): The Political Economy of Collective Skill Formation. Oxford: Oxford University Press.

Graf, Lukas (2009): Applying the Varieties of Capitalism Approach to Higher Education: Comparing the Internationalization of German and British Universities. European Journal of Education, 44(4): 569-585.

Graf, Lukas/Lassnigg, Lorenz/Powell, Justin J.W. (2012): Austrian Corporatism and Gradual Institutional Change in the Relationship between Apprenticeship Training and School-based VET. In: Busemeyer, Marius R./Trampusch, Christine (Eds.): The Political Economy of Collective Skill Formation. Oxford: Oxford University Press, 150-178.

Powell, Justin J.W./Bernhard, Nadine/Graf, Lukas (2012): The Emerging European Model in Skill Formation: Comparing Higher Education and Vocational Training in the Bologna and Copenhagen Processes. Sociology of Education, OnlineFirst, published on January 3, 2012 as doi: 10.1177/0038040711427313.

Powell, Justin J.W./Solga, Helga (2010): Analyzing the Nexus of Higher Education and Vocational Training in Europe: A Comparative-Institutional Framework. Studies in Higher Education, 35(6): 705-721.

Reflexionsfähigkeit: verbindendes Element zwischen Theorie und Praxis?

Eva Cendon; Deutsche Universität für Weiterbildung, Deutschland

Die Schulung von Reflexion und Reflexionsfähigkeit ist eine wesentliche Aufgabe von Hochschulen (vgl. Barnett, 1990) und spielt auch im Rahmen der beruflichen Handlungskompetenz eine immer größere Rolle (vgl. Dehnhostel, 2007). In beiden Fällen geht es um die Souveränität und Qualität der eigenen Handlungen und um das Vermögen, Handlungen auf der Basis eigener Erfahrungen und verfügbaren Wissens bewusst kritisch und verantwortlich einzuschätzen, zu bewerten und weiterzuentwickeln. Der eingereichte Beitrag fokussiert auf Reflexion und Reflexionsfähigkeit in weiterbildenden Masterstudiengängen. An Hochschulen ist Weiterbildung der Bereich, der die größte Nähe zu beruflicher Praxis hat. Die Autorin möchte die Beweisführung antreten, dass Reflexion ein verbindendes Element zwischen Theorie und Praxis – zwischen akademischer und beruflicher Welt – ist und dass Reflexionsfähigkeit ein wesentliches Kriterium für die „Studierfähigkeit“ in weiterbildenden Masterstudiengängen ist. Die explizite Integration von Reflexion in Lehr-Lernprozesse ist damit ein wesentlicher Schritt zur Schulung des kritischen Denkens und des unabhängigen Urteilens (vgl. Moon, 2007). Geht es um Durchlässigkeit zwischen dem hochschulischen und dem beruflichen Sektor, werden in den Diskussionen von beiden Seiten die Unterschiede hervorgehoben. Vielfach geht es um unterschiedliche Wertigkeiten von Wissen, um implizite oder auch explizite Hierarchien. In Deutschland werden seit einigen Jahren vermehrt Anstrengungen unternommen, Durchlässigkeit zwischen beruflichem Sektor und Hochschulsektor vor dem Hintergrund der Gleichwertigkeit von Wissen zu ermöglichen. So wurde in Berlin im Sommer diesen Jahres im Rahmen der Novellierung des Berliner Hochschulgesetzes für Hochschulen die Möglichkeit geschaffen, Personen mit langjähriger Berufserfahrung und ohne ersten Hochschulabschluss zu geeigneten künstlerischen oder weiterbildenden Masterstudiengängen an Hochschulen zuzulassen. Dies erfordert von Hochschulen, entsprechende Zulassungsverfahren zu entwickeln und zu implementieren, die ermöglichen, die Gleichwertigkeit von Vorwissen und damit auch die Studierfähigkeit von Personen ohne ersten Hochschulabschluss zu beurteilen. Diese Novellierung war für ein Forschungsteam, dem die Autorin angehört, Ausgangspunkt für eine explorative Studie, die zeigen soll, ob und wenn, welche Unterschiede zwischen Studierenden ohne und solchen mit erstem Hochschulabschluss feststellbar sind. Dabei müssen alle Studierenden als Zugangsvoraussetzung über Berufserfahrung verfügen. Die Studie wird an einer sehr jungen, ausschließlich auf universitäre Weiterbildung spezialisierten Universität durchgeführt. Die Theorie-Praxis-Verschrankeung zeigt sich an dieser Universität während des gesamten Studiums: das Leitbild des „Reflective Practitioner“ (Schön, 1983) wird in das Studienmodell und in die Lehr-Lernprozesse zu integrieren versucht und so ein befruchtender Austausch zwischen Theorie und Praxis ermöglicht. Die Ergebnisse dieser Studie (Abschluss März 2012) werden präsentiert und gemeinsam mit Erfahrungen aus den Lehr-Lernprozessen nach dem Leitbild des Reflective Practitioner einer kritischen Reflexion unterzogen. Dabei gelangen schriftliche Belege der Entwicklung der Reflexionsfähigkeit der Studierenden wie Praxisbe-

richte oder Lerntagebücher zur Auswertung. Der Einbezug dieser Quellen soll ermöglichen, auch Schlüsse über die Weiterentwicklung der Reflexionsfähigkeit im Rahmen des Studiums im Sinne des „Reflective Practitioner“ (Schön 1983, 1987) zu ziehen. Die bisherigen Auswertungen lassen erwarten, dass das Reflexionsvermögen zentral für die Studierfähigkeit ist. Somit lässt sich die Studierfähigkeit nicht allein aus bereits erworbenen formalen Abschlüssen ableiten, sondern zeigt sich an der Reflexionsfähigkeit. Die Trennlinie, so die Hypothese der Autorin, vollzieht sich dabei nicht zwischen Personen mit und ohne ersten Hochschulabschluss. Vielmehr ist die Reflexionsfähigkeit und deren Weiterentwicklungspotential zentrales Merkmal von Studierfähigkeit und Voraussetzung für ein gelungenes Weiterbildungsstudium – unabhängig von einem davor erworbenen ersten Hochschulabschluss. Dies hat Auswirkungen: zum einen für die Gestaltung von Zulassungsprozessen, zum anderen für die Gestaltung von reflexiven Lehr-Lernprozessen.

Ausgewählte Referenzen:

Barnett, Ronald (1990): *The Idea of Higher Education*, Glasgow, New York (open university press).

Dehnbostel, Peter (2007): *Lernen im Prozess der Arbeit*, Studienreihe Bildungs- und Wissenschaftsmanagement. Münster et al.: Waxmann.

Moon, Jennifer A. (2007): *Critical Thinking. An exploration of theory and practice*. London and New York: Routledge.

Schön, Donald A. (1983). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books Inc.

Lernergebnisorientierung als Beitrag zur Qualitätssicherung in hochschulischen Bildungsorganisationen - Möglichkeiten und Grenzen

Sonja Lengauer; 3s research laboratory, Österreich

Karin Luomi-Messerer; 3s research laboratory, Österreich

In den letzten Jahren hat das Thema der Lernergebnisorientierung im Hochschulbereich enorm an Bedeutung gewonnen und hat auch einen hohen Stellenwert in vielen offiziellen europäischen Dokumenten. So wird etwa seit 2003 in jedem ministeriellen Kommuniké darauf Bezug genommen. Während es im Berlin Kommuniké (2003) um die Beschreibung von Qualifikationen anhand von Lernergebnissen ging und im Bergen Kommuniké (2005) die „Dublin Deskriptoren“, die auf Lernergebnissen basierenden allgemeinen Beschreibungen der Zyklen des Qualifikationsrahmens für den Europäischen Hochschulraum eingeführt wurden, wird die Verwendung von Lernergebnissen im London Kommuniké (2007) zu einem zentralen Element für Reformen im Hochschulbereich (z.B. im Zusammenhang mit ECTS, Lehrplanreform, der Gestaltung von Modulen und Studienprogrammen oder der Förderung studierendenzentrierter Lehr- und Lernformen). Im Leuven und Louvain-la-Neuve Kommuniké (2009) wird die Notwendigkeit der Reform von Curricula in Richtung der Verwendung von Lernergebnissen zur Förderung der Studierendenzentrierung erneut betont. Weiters wird ihre Bedeutung zur Förderung lebenslangen Lernens hervorgehoben. Auch im Bereich der Qualitätssicherung wird die Verwendung von Lernergebnissen als bedeutender Aspekt betrachtet, wie den „Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area“ (ENQA, 2007) zu entnehmen ist. Auf der politischen Ebene ist der Ansatz der Lernergebnisorientierung also längst zu einem zentralen Element von Reformprozessen im Hochschulbereich geworden; bei der Umsetzung in der Praxis scheint jedoch dieser Perspektivenwechsel (von der Input-Perspektive zur Einbeziehung von Lernergebnissen) mit geringerer Geschwindigkeit vollzogen zu werden. Dieser „implementation gap“ wird in mehreren Studien und Analysen deutlich (vgl. z.B. EUA, 2007; Enders/File, 2008; Westerheijden et al., 2010; Bergan, 2011; Luomi-Messerer/Brandstetter, 2011). Auch in Österreich scheint das Reformpotenzial der Verwendung von Lernergebnissen noch nicht ausreichend genutzt zu sein bzw. haben sich im österreichischen Hochschulbereich sehr unterschiedliche Herangehensweisen herausgebildet, die von unterschiedlicher Qualität sind (vgl. Lassnigg/Vogtenhuber, 2007 sowie Spiel et al., 2009: 43). Die Formulierung von Lernergebnissen wird in dem österreichischen Länderbericht über die Umsetzung der Bologna-Ziele von 2007 bis 2009 (BMWF, 2008) auch als eine der großen Herausforderungen für den österreichischen Hochschulbereich betrachtet. In diesem Beitrag soll - basierend auf der Analyse relevanter Literatur aus dem österreichischen Hochschulkontext sowie von Interviews mit ExpertInnen und AkteurInnen aus dem Hochschulbereich – folgenden Fragen nachgegangen werden:

- Was sind mögliche Gründe für diese deutliche Diskrepanz zwischen den bildungspolitischen Ambitionen und der konkreten Umsetzung (z.B. mangelnde Erfahrungen mit dem Konzept der Lernergebnisorientierung, mangelnde Unterstützung bei seiner Umsetzung, unzureichende Evidenzen bezüglich des Mehrwerts dieses Konzeptes)?
- In welcher Form wird der Ansatz der Lernergebnisorientierung im österreichischen Hochschulkontext bereits verwendet (z.B. lediglich als „Schreibübung“ in der Formulierung von Curricula, zur Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden)?

- Welche Rahmenbedingungen wären erforderlich, um Lernergebnisorientierung für Reformprozesse und somit zu Qualitätssicherung und -entwicklung an hochschulischen Einrichtungen nutzen zu können? Welche Möglichkeiten und Grenzen können dabei identifiziert werden?

Literatur:

Bergan, Sjur (2011): Sharing experience in the development of national qualifications frameworks. Report by the Chair of the Bologna Working Group on Qualifications Frameworks, Council of Europe.

BMWF (2008): Austrian National Report 2007-09.

Enders, Jürgen/File, Jon (Eds.) (2008): The extent and impact of higher education curricular reform across Europe. Final report to the Directorate-General for Education and Culture of the European Commission. Part One Comparative Analysis and Executive Summary.

ENQA (2007): Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. 2nd edition EUA 2007

Lassnigg, Lorenz/Vogtenhuber, Stefan (2007): Status quo lernergebnisorientierter Qualifikationsbeschreibungen in Österreich. Entwicklung eines Nationalen Qualifikationsrahmens für Österreich – Vertiefende Analysen.

Luomi-Messerer, Karin/Brandstetter, Genoveva (2011): Stärkung der Lernergebnisorientierung im Hochschulbereich. Schriftenreihe des Fachhochschulrates 12. facultas.wuv: Wien.

Spiel, Christiane et al. (2009): Anerkennung non-formalen und informellen Lernens an Universitäten. Projektendbericht.

Westerheijden Don F. et al. (2010): The Bologna Process Independent Assessment. The first decade of working on the European Higher Education Area. Executive summary, overview and conclusions.

Paper-Session 3.6

Innovative Konzepte an Berufsbildenden Mittleren Schulen in der Steiermark

Hanns Jörg Pongratz; Pädagogische Hochschule Steiermark, Österreich

Im Rahmen des Forschungsprojektes „Innovative Konzepte an Berufsbildenden Mittleren Schulen in der Steiermark“ (Oktober 2007 bis September 2010) beschäftigte sich das Forschungsteam, bestehend aus Hanns Jörg Pongratz (Projektleiter), Renate Faschingbauer, Gundula Krausneker & Johann Gaisbacher, alle PH Steiermark, mit neuen schulpädagogischen Entwicklungen und Initiativen an Standorten dieses Schultyps in der Steiermark. Vorhandene Studien zum Thema gab es wenige, sie bezogen sich zudem auf einzelne Standorte, auf die Handelsschule oder auf Untersuchungen des gesamten Bereiches berufsbildende mittlere und höhere Schulen. Im Rahmen des Projektes sollte aufgezeigt und sichtbar gemacht werden, welche innovativen Konzepte existieren, wie diese von engagierten Kolleg/innen an den Schulen umgesetzt werden, welche förderlichen und hemmenden Rahmenbedingungen die Umsetzung begleiten, welche Erfolge sich zeigen. Untersucht wurden dabei Maßnahmen, die auf Unterricht- oder Schulebene Motivation, Lernleistung, Selbstwert der Schüler/innen, Motivation und Engagement der Lehrer/innen bzw. das Klassenklima allgemein positiv beeinflussen und klassenübergreifenden Charakter haben. Fachliche Innovationen wurden aus Gründen der Machbarkeit der Studie nicht, bereits im Regelbetrieb übernommene Innovationen nur dann berücksichtigt, wenn Sie je Standort unterschiedliche Ausformungen aufwiesen, wie dies z.B. bei COOL – Cooperatives Offenes Lernen – der Fall war. Dem Forschungsprozess lag ein Mixed-method Design zu Grunde, der Methodenmix setzte sich aus Dokumentenanalysen (Schulhomepages, Lehrpläne), Einzel- und Gruppeninterviews (Expert/innen, Schulleiter/innen, im Rahmen der Initiativen aktive Lehrkräfte) sowie Fragebogenerhebungen (Firmenvertreter/innen, Schüler/innen) zusammen. In Summe konnte dadurch auf die Meinungen und Einschätzungen von ca. 350 Personen bzw. weiteres umfangreiches Material zurückgegriffen werden. Die Vielfalt von Typen berufsbildender mittlerer Schulen und der Anspruch von Vergleichbarkeit der Ergebnisse führte zu einer Beschränkung der Stichprobe. Untersucht wurden schließlich 28 Schulen: die dreijährigen Handelsschulen im Bereich der kaufmännischen berufsbildenden Schulen, die dreijährigen Fachschulen im Bereich der Schulen für wirtschaftliche Berufe und die drei-, dreieinhalb- bzw. vierjährigen Fachschulen im Bereich der technischen berufsbildenden Schulen. Als Forschungsfragen wurden formuliert; „Inwieweit werden im berufsbildenden mittleren Schulwesen der Steiermark innovative schulpädagogische Konzepte verwirklicht und welche Erfolge zeigen sich?“ bzw. „Entsprechen die an berufsbildenden Schulen durchgeführten innovativen schulpädagogischen Konzepte den Anforderungen der Wirtschaft?“ Im Rahmen der Beantwortung der ersten Forschungsfrage wurden Konzepte kennen gelernt und untersucht. Zwischen den Schulen aber auch Schultypen fanden sich erhebliche Unterschiede, am stärksten sah man die Handelsschulen positioniert, auch durch die Lehrpläne begünstigt. An manchen Schulen trugen einzelne bis wenige Personen die Initiative, an anderen bestand ein breiter Konsens einer erwünschten pädagogisch-standort-

spezifischen Weiterentwicklung. Allgemein war die Zustimmung, etwas „Neues“ zu probieren, sehr groß und wurde vor allem von den Schulleiter/innen stark befürwortet. Ziele der Initiativen wie offenes Lernen, Selbstständigkeit oder Praxisnähe, um nur einige Beispiele zu nennen, wurden von allen befragten Personengruppen stark positiv bewertet. Dass es nicht ein Mehr an Initiativen gibt wurde stark auf die zeitliche Überforderung der Lehrer/innen sowie auf strukturelle Hindernisse zurückgeführt. Hinsichtlich der zweiten Forschungsfrage zeigte sich ein ermutigendes Ergebnis. Trotz immer wieder geäußelter vermeintlicher Qualifikationsdefizite der Absolvent/innen kam der Schultyp sowohl in der Arbeitslosenstatistik als auch in der Meinung der Schulleiter/innen bzw. Firmenvertreter/innen ausgesprochen gut weg. Als weiteres Forschungsziel wurde ein Katalog von Empfehlungen erarbeitet, der aus schulpraktischen bis schulpolitischen Schlussfolgerungen besteht.

Literatur:

Aff, Josef/Rechberger, Johanna (2007): Reformoptionen für die HAS. wissenplus, Österreichische Zeitschrift für Berufsbildung, 3-07/08, I-VIII.

Edelsbrunner Margarete/Faschingbauer, Renate/Gaisbacher, Johann/Pongratz, Hanns Jörg (2005): Vermittlung sozialer Kompetenzen an den steirischen BMHS. Forschungsprojektendbericht. Graz: BPA Steiermark.

Gaisbacher, Johann/Pongratz, Hanns Jörg (2012): Persönlichkeiten stärken. Initiativen zur Förderung der Selbst- und Sozialkompetenz an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen. Graz: Leykam.

Heffeter, Brigitte et al. (2008): Arbeitsmarktrelevanz der Ausbildung an österreichischen Handelsschulen. Wien: Unternehmensberatung Heffeter.

Förderung der Konnektivität des Lernens in Schule und Betrieb durch digitale Technologien: Potenzial und Einsatz von Tangible User Interfaces

Christoph Arn; Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB, Schweiz

Carmela Aprea; Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB, Schweiz

Elena Boldrini; Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB, Schweiz

Alberto Cattaneo; Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB, Schweiz

Elisa Motta; Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB, Schweiz

Alicja Sroka; Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung EHB, Schweiz

Eine grundlegende Problematik dualer Berufsbildungssysteme besteht darin, dass es oftmals nicht gelingt, Lernprozesse in Schule und Betrieb so aufeinander zu beziehen, dass die mit der Alternierung der Lernorte intendierten Lerneffekte (Wissensintegration, positive Motivationswirkung) realisiert werden können. Der Beitrag zielt darauf ab, die Grundidee, Anlage sowie erste Ergebnisse einer vom Schweizerischen Bundesamt für Berufsbildung und Technologie (BBT) geförderten empirischen Studienreihe vorzustellen. Vor dem Hintergrund pragmatischer und kulturhistorischer Rahmentheorien sensu Dewey (1997) und Vygotsky (1962) wird auf der Basis von Ansätzen des „Computer-Supported Collaborative Learning (CSCL)“ (z.B. Dillenbourg/Fischer, 2007) und der „Human-Computer Interaction (HCI)“ (z.B. Dix et al., 2004) der Frage nachgegangen, ob und inwieweit digitale Technologien dabei helfen können, die Kluft zwischen den Lernorten zu überwinden. Die Studienreihe, in die bislang insgesamt rund 700 Auszubildende verschiedener Berufe (z.B. Logistiker, Zimmerleute, Kaufleute, Köche und Automechaniker) einbezogen wurden, ist als Kombination mehrerer Feldexperimente angelegt. In diesem Rahmen wurden zum einen spezifische Aufgabenstellungen entwickelt und erprobt, bei denen Blogs, Wikis, Headbandkameras und Mobiltelefone dazu dienen, betriebliche Erfahrungen seitens der Auszubildenden zunächst zu dokumentieren und dann einer weiteren Bearbeitung und Reflektion innerhalb schulischer Lernaktivitäten zugänglich zu machen. Zum anderen wurde das Potenzial von Tangible User Interfaces (physische Objekte, die zur Steuerung und zur Interaktion mit dem Computer genutzt werden) untersucht, um das Lernen und Verstehen von komplexen Entscheidungsprozessen und theoretischen Zusammenhängen zu unterstützen. Eine eigens für das Projekt entwickelte Lager-Simulation (so genannte Tinker-Lamps, mit denen z.B. ein Lager für Waren in verkleinertem Maßstab eingerichtet und - im Simulationsmodus - die entsprechenden Warenflüsse veranschaulicht werden können) wurde dafür eingesetzt, Lernenden der Logistik solche Arbeitsprozesse näher zu bringen, mit denen sie in ihrer betrieblichen Ausbildungspraxis gar nicht oder nicht in hinreichendem Umfang konfrontiert werden, die aber dennoch für ein Durchdringen der Domäne von zentraler Bedeutung sind. Auf die Ergebnisse dieser Untersuchung wird im vorliegenden Beitrag schwerpunktmäßig eingegangen. Zur Evaluation der Treatments wurden objektive Testaufgaben zu Umfang und Qualität des Wissenserwerbs sowie subjektive Einschätzungen der Lernenden und der Lehrpersonen hinsichtlich der Nützlichkeit und Wirksamkeit des Einsatzes dieser neuen Technologie eingesetzt. Die Daten wurden einer deskriptiven und inferenzstatistischen Analyse unterzogen. Die Analyseergebnisse deuten darauf hin, dass mit dem Einsatz der Lager-Simulation und den damit verbundenen induzierten Lernaktivitäten positive Effekte vor allem im Hinblick auf (a) die Qualität der Wissensintegration sowie (b) auf die Lernmotivation erzielt werden können.

Die Befunde sind von Bedeutung für

- a. Forschende, die sich mit technologiegestützten, multimedialen bzw. mit auf Konnektivität von Schule und Betrieb ausgerichteten Lehr-Lern-Arrangements beschäftigen sowie
- b. Lehrkräfte und Ausbilder, die solche Arrangements zur Unterstützung von Wissenserwerb und Reflexion einsetzen.

Ausgewählte Referenzen:

- Dewey, John (1997): *Experience and Education*. (Originalausgabe 1938), New York.
- Dillenbourg, Pierre/Fischer, Frank (2007): *Basics of Computer-Supported Collaborative Learning*. In: Euler, Dieter (Hrsg.): *Kooperatives Lernen in der beruflichen Bildung*, ZBW Beiheft 21. Stuttgart, S. 111-130.
- Dillenbourg, Pierre/Jermann, Patrick (2010): *Technology for Classroom Orchestration*. In: Khine, Myint Swe/Saleh Issa M. (Eds.): *New Science of Learning: Cognition, Computers and Collaboration in Education*. Dordrecht, pp. 525-552.
- Dillenbourg, Pierre et al. (2010): *The Dual-T Leading House*. Internal Working Paper. Lausanne et al.
- Dix, Alan J./Finlay, Janet/Abowd, Gregory/Beale, Russell (2004): *Human-Computer Interaction*. New York.
- Vygotsky, Lev S. (1962): *Thought and Language*. Cambridge, MA.

Die Einbindung des Internets in das Lernen von Auszubildenden

Sven Schulte; Institut Technik und Bildung, Universität Bremen, Deutschland

Joanna Burchert; Institut Technik und Bildung, Universität Bremen, Deutschland

Die Art, wie wir das Internet nutzen, ist eng mit unserem Lebensstil, unseren Anforderungen und Erwartungen verbunden. Auch Jugendliche nutzen Neue Medien nicht wahl- und sinnlos, sondern gezielt als Mittel zur Vergesellschaftung, als Zeitvertreib - und manchmal auch zum Lernen (vgl. Welling, 2010). In unserem Vortrag und dem zur Veröffentlichung im Tagungsband vorgeschlagenen Artikel berichten wir von einer Befragung, mit der wir Erkenntnisse über die Einbindung des Internets in das Lernen von Auszubildenden gewannen. Unsere wichtigste Einsicht ist, dass sich die Nutzung des Internets im Verlauf der Ausbildung aufgrund der Entwicklung der Jugendlichen verändert. Den theoretischen Hintergrund der Auswertung bildet das Konzept der Entwicklungsaufgaben in der Tradition von Erik Erikson, Robert J. Havighurst und Andreas Gruschka. Die Grundidee dieses Konzeptes ist es zu betrachten, wie individuelle Fähigkeiten und Ansprüche mit objektiven gesellschaftlichen Anforderungen vereinbart werden – bzw. wie die Entwicklung Einzelner durch soziale Herausforderungen angeregt wird. Bremer und Haasler (2004: 164) formulierten die folgenden Facetten der Entwicklungsaufgabe „Berufseinstieg durch Ausbildung“:

- (1) Schulische Lernkonzepte, die durch Orientierung an Lehrpersonen und ihren Bewertungen geprägt sind, sollen durch sachlich-berufliche Lernkonzepte ersetzt werden. Dazu gehört neben der gelingenden Identifikation mit Arbeitsaufgaben auch die Bereitschaft zur beruflichen Weiterentwicklung.
- (2) Es sollte ein Konzept beruflicher Arbeit entstehen: Standards der Berufsarbeit in Bezug auf Quantität, Qualität und Rentabilität sollen bekannt sein und gegeneinander abgewogen werden können; Routinen sollen ebenso entstehen wie Ideen zur Verbesserung der Technologie und Arbeitsorganisation.
- (3) Die Orientierung an Peers weicht der Orientierung an der Praxisgemeinschaft und an dem Aufstieg in der Berufshierarchie: „Die Jugendlichen sind noch die Befolgung von peer-to-peer-Regeln gewöhnt, die sowohl segregierende als auch integrierende Funktion haben. Moden z.B. bewirken Segregation unter den Jugendlichen, innerhalb einer modischen Clique hingegen Integration. Da die antrainierten Posen oder die Maskierung des Körpers am Arbeitsplatz nichts bringen – es sei denn, sie gehören zu Branchenberufen wie in der Mode – steht eine die Person als ganze erfassende Veränderung an“ (EVABCOM-Manual II, 2005: 17).

Die vorgestellten Forschungsergebnisse entstanden im Rahmen des Projektes expertAzubi, dessen Ziel es ist, eine Plattform zur Unterstützung des Lernens in der Ausbildung zu erstellen. Dort ist es möglich, das Berichtsheft online zu führen, Dokumente und ein persönliches Profil zu erstellen sowie mit anderen Auszubildenden, fachlichen Experten und Betrieben Kontakt aufzunehmen. Neben der wissenschaftlichen Frage, wie und warum Jugendliche das Internet in der Ausbildung nutzen, besteht also ein gestaltungsorientiertes Erkenntnisinteresse. Unsere Forschungsfragen lauten:

- Welchen Stellenwert hat das Internet für das Lernen in der Ausbildung?
- Wie beurteilen die Jugendlichen online die Qualität von Informationen?
- Unter welchen Voraussetzungen erstellen Auszubildende eigene Inhalte?
- Wie gut ist die Passung zwischen dem Lernen im Dualen System und dem Lernen im Web?

Im Vortrag skizzieren wir Antworten auf diese Fragen aus der Perspektive individueller Entwicklung in der Ausbildung.

Literatur:

Bremer, Rainer/Haasler, Bernd (2004): Analyse der Entwicklung fachlicher Kompetenz und beruflicher Identität in der beruflichen Erstausbildung. Zeitschrift für Pädagogik 50 (2004) 2, 162-181.
 (o.A.). (2005): EVABCOM-Manual II. Evaluationsaufgaben – Eine Methode zur Bewertung beruflichen Lernens im europäischen Raum der Berufsbildung: <http://www.adam-europe.eu/prj/594/prd/2/1/p686e986f1.pdf>, Zugriff am 23.12.2011
 Welling, Stefan (2010): Der Computer als Mittel zum Zweck: Millieusensitive computerunterstützte Jugendarbeit als Gegenstand von Gruppendiskussionen. In: Bohnsack, Ralf/Przyborski, Aglaja/Schäffer, Burkhard (Hrsg.): Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis. Opladen & Farmington Hills: Verlag Barbara Budrich, S. 123-135.

Paper-Session 3.7**PLAR in VET - Anerkennung von ‚prior learning‘ in der beruflichen Bildung im Ländervergleich**

Sandra Bohlinger; Universität Osnabrück, Deutschland

Ziel des Beitrags ist es, existierende Ansätze und Strategien von Prior Learning Assessment and Recognition (PLAR), d.h. der Anerkennung und Validierung von Berufserfahrung und Lernergebnissen im Bereich der beruflichen Bildung (VET – Vocational Education and Training) in Kanada, Deutschland, Schweden und Norwegen kritisch-vergleichend zu analysieren und gemeinsame Handlungsansätze sowie Forschungsdesiderata herauszuarbeiten. Trotz sehr unterschiedlicher Architekturen der Bildungssysteme und der Qualifikationswege für berufliche Bildung verfügen alle vier Länder über eine lange Tradition der Möglichkeit, prior learning für bestimmte berufliche Qualifikationen im den Bereichen Handwerk, Handel und Industrie anerkennen zu lassen. In der Praxis finden sich allerdings sehr unterschiedliche Zugangsweisen, Ansätze und Vorstellungen darüber, wie dies umgesetzt werden kann und die Möglichkeiten der Anerkennung und Validierung werden in sehr unterschiedlichem Maße genutzt. Hinzu kommt, dass PLAR meist im Kontext regionaler, sektoraler und nationaler Aspekte diskutiert wird und vor allem auf den akademischen Bereich ausgerichtet ist. International-vergleichende Studien, die noch dazu auf den nicht-tertiären, berufsbildenden Bereich fokussieren, existieren kaum. Vielmehr wird die Thematik gerade aufgrund ihrer Komplexität und ihre Beeinflussung durch arbeitsmarkt- und migrationspolitische Interessen aus der Wissenschaft eher verdrängt oder auf Begleitstudien von Projekten reduziert. Tatsächlich wird diese Situation und insbesondere die mangelnde Transparenz, Wissenschaftlichkeit und Effektivität vieler Ansätze und Strategien von politischer und wissenschaftlicher Seite kritisiert (vgl. Bohlinger/Münchhausen, 2011; Conrad, 2008; Dyson/Keating, 2005; Pires, 2007). Vor diesem Hintergrund geht es in dem Beitrag nicht darum, die existierenden Ansätze zu legitimieren, sondern ihre Effektivität und Wissenschaftlichkeit kritisch zu evaluieren und zu hinterfragen. Dafür werden vorrangig drei Quellentypen genutzt:

- a. politische Dokumente, die von internationalen Akteuren wie z.B. der OECD (2010), der ILO (Dyson/Keating, 2005) oder der Europäischen Kommission (Souto Otero et al., 2007) veröffentlicht werden,
- b. nationale Statistiken,
- c. nationale und regionale wissenschaftliche Studien.

Für den Vergleich selbst werden in Anlehnung an Theisen/Adams (1990) und Watson (1996) drei Untersuchungsschritte für international-vergleichende Studien genutzt: Zunächst werden die Rahmenbedingungen und historischen Entwicklungen von PLAR in den vier Ländern skizziert. Anschließend werden die nationalen Ansätze und Strategien unter mehreren Aspekten vergleichend evaluiert (Rechtsgrundlagen, Zuständigkeiten, Kosten, Anzahl der (erfolgreichen) Anträge, Qualifikationen der Assessoren, Qualifikationen bzw. Kenntnisse der Antragsteller, Bewertungskriterien und -verfahren). In einem letzten Schritt werden aus den Erkenntnissen gemeinsame Fragestellungen und Herausforderungen für alle vier Länder abgeleitet und zentrale Eckpunkte für einen Forschungsrahmen für PLAR in internationalen Vergleichsstudien entwickelt.

Als zentrale Ergebnisse zeichnet sich ab, dass

- a. die Probleme und Herausforderungen trotz nationaler systembedingter und historisch bedingter Unterschiede sehr ähnlich sind und sich im Kern um die Frage der konkreten Bewertungsverfahren und -kriterien drehen,
- b. Die Datenlage in allen Ländern als unzureichend einzustufen ist und es insbesondere an systematischen Evaluationen mangelt (v.a. zur Situation und zum Verbleib der Teilnehmenden),

- c. Schwachstellen bisheriger Evaluationen und Untersuchungen v.a. in der Frage nach den konkreten Vorgehensweisen der Assessoren und der Perspektive sowie dem Verbleib der Teilnehmenden liegen.

Für die (Weiter-)Entwicklung existierender Ansätze und Strategien ist es notwendig, einen systematischen Forschungsrahmen für die vergleichende Untersuchung der Effektivität von PLAR zu entwickeln. Ein solcher Forschungsrahmen wird in einem letzten Schritt des Beitrags vorgestellt.

Literatur:

- Bohlinger, Sandra/Münchhausen, Gesa (2011): Validierung von Lernergebnissen – Recognition and Validation of Prior Learning. Bielefeld.
- Conrad, Dianne (2008): Revisiting the Recognition of Prior Learning (RPL). In: Canadian Journal of University Continuing Education, Vol. 34, No. 2, pp. 89-110.
- Dyson, Chloe/Keating, Jack (2005): Recognition of prior learning. ILO working paper No. 21. Geneva.
- OECD (2010): Recognising non-formal and informal learning. Paris.
- Pires, Ana Luisa de Oliveira (2007): Recognition and validation of experimental learning. In: Sísifo. Educational Sciences Journal, No. 2, pp. 5-20.
- Souto Otero, Manuel/Hawley, Jo/Nevala, Anne-Mari (2007): European Inventory on Validation of Informal and Non-formal Learning. 2007 Update.
- Theisen, Gary/Adams, Don (1990): International Comparative Education. Oxford.
- Watson, Keith (1996): Comparative education. In: Gordon, Peter (ed.): A guide to educational research. London.

Anerkennung informellen Lernens - Analyse und Typologisierung ausgewählter Verfahren

Silvia Annen; Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutschland

Die Anerkennung informellen Lernens gewinnt national sowie international zunehmend an Bedeutung (vgl. Werquin, 2007; Annen/Bretschneider, 2011), wobei unter diesem Oberbegriff oftmals höchst unterschiedliche Verständnisse und Verfahren diskutiert werden (vgl. Käpplinger, 2007). Im Rahmen des Beitrages werden zunächst ein Kriterienraster sowie eine Verfahrenstypologie präsentiert, die theoriebasiert entwickelt wurden und einen Rahmen für die Systematisierung und Analyse von Anerkennungsverfahren liefern. Hierauf Bezug nehmend werden exemplarisch die Analyseergebnisse ausgewählter Verfahren vorgestellt und erste Handlungsempfehlungen bezüglich deren Verbesserung und Weiterentwicklung gegeben. Um den Prozess der Anerkennung informellen Lernens jenseits einer rein deskriptiven Ebene angemessen theoretisch konzeptualisieren zu können, wird eine institutionalistische Forschungsperspektive eingenommen (vgl. Annen/Bretschneider, 2009; Annen, 2011). Somit bilden neben der Kompetenz- und der Zertifizierungstheorie die Institutionentheorie (vgl. Richter/Furubotn, 2010) sowie der Governance-Ansatz (vgl. Altrichter/Brüßmeier/Wissinger, 2007) die theoretische Basis der Analyse. Drei methodische Komponenten bildeten die Grundlage zur Gewinnung der vorgestellten Ergebnisse: Neben einer umfassenden Literaturrecherche wurde eine Dokumentenanalyse durchgeführt. Im Rahmen dieser wurden insbesondere Gesetze, Handbücher, Leitlinien, Qualitätssicherungs-Materialien sowie Leitfäden analysiert. Die Ergebnisse wurden durch 24 leitfadengestützte Experteninterviews mit zentralen Schlüsselpersonen bezogen auf die untersuchten Verfahren validiert. Die vorgestellten Ergebnisse wurden im Rahmen meines in diesem Jahr im Fach Sozialwissenschaften an der Universität Köln abgeschlossenen Promotionsvorhabens gewonnen. Innerhalb dessen wurden 14 ausgewählte Verfahren zur Anerkennung informellen Lernens analysiert und bewertet (vgl. Annen, 2010). Dies erfolgte auf der Grundlage folgender Kriterien: Zielsetzungen, Kompetenzverständnis, Methoden, Normen und Standards, Akteure, Verfügungsrechte, Verfahrenskoordination sowie Instrumente des Signaling und Screening. Anhand dieser Kriterien wurden zur Systematisierung des Forschungsfeldes innerhalb einer Verfahrenstypologie drei idealtypische Modelle gebildet. Durch die Diskussion und Bewertung bereits entwickelter Typologien wurden bestehende Defizite identifiziert und berücksichtigt. Im Ergebnis erweisen sich die drei entwickelten Verfahrenstypen als trennscharf. Die interne Homogenität sowie die Konsistenz der Typen ist gewährleistet und die Typologie ist in der Lage, eine große Bandbreite an Verfahren abzudecken und deren Typologisierung zu ermöglichen. Weiter zeichnet sich die Typologie durch ihre theoretische Fundierung und systematische Ausdifferenzierung bezüglich der sowohl die methodischen als auch die institutionellen Aspekte berücksichtigenden Kriterien aus. Daneben wird durch die Analyse der Instrumente des Signaling und Screenings ein für die Gestaltung von Anerkennungsverfahren wesentlicher Aspekt erstmals berücksichtigt und systematisch untersucht.

Im Vortrag sollen exemplarisch die Analyseergebnisse dreier Anerkennungsverfahren vorgestellt werden, die den drei gebildeten Idealtypen besonders gut entsprechen: die französische Validation des Acquis de l'Experience, das deutsche IT-Weiterbildungssystem und der auf europäischer Ebene angesiedelte Youthpass.

Referenzen:

- Altrichter, Herbert/ Brüsemeister, Thomas/Wissinger, Jochen (Hrsg.): Educational governance: Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden, 2007.
- Annen, Silvia/Bretschneider, Markus (2009): Anerkennung informell erworbener Kompetenzen aus bildungspolitischer und wirtschaftswissenschaftlicher Perspektive. In: bildungsforschung. 2009, 6. Jg., Ausgabe 1, S.187-207: <http://www.bildungsforschung.org/index.php/bildungsforschung/article/viewFile/92/94>
- Annen, Silvia (2010): Europäische versus nationale Verfahren der Kompetenzermittlung – eine Beurteilung aus pädagogischer und ökonomischer Perspektive. In: Münk, Dieter/Schelten, Andreas (Hrsg.): Kompetenzermittlung für die Berufsbildung: Verfahren, Probleme und Perspektiven im nationalen, europäischen und internationalen Raum. Bielefeld, S. 205-220.
- Annen, Silvia/Bretschneider, Markus (2011): European Inventory on Validation of Nonformal and Informal Learning 2010. Country Report: Germany. Luxemburg: <http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/2011/77458.pdf>
- Annen, Silvia (2011): Anerkennung informellen Lernens - eine Analyse aus institutioneller Perspektive. In: Thieme, Nina/Dietrich, Fabian/Heinrich, Martin (Hrsg.): Neue Steuerung – alte Ungleichheiten? Münster. S.137-146.
- Käpflinger, Bernd (2007): Abschlüsse und Zertifikate in der Weiterbildung. Bielefeld.
- Richter, Rudolf/Furubotn, Eirik (2010): Neue Institutionenökonomik. Eine Einführung und kritische Würdigung. 4. Auflage. Tübingen.
- Werquin, Patrick (2007): Terms, concepts and models for analysing the value of recognition programmes. Paris.

Anerkennung ausländischer Qualifikationen und informeller Kompetenzen in Österreich**Thomas Pfeffer; Donau-Universität Krems, Österreich****Isabella Skrivanek; Donau-Universität Krems, Österreich**

Während die Anerkennung von im Ausland erworbenen Qualifikationen und die Validierung von nicht formal oder informell erworbenen Kompetenzen sowohl in der Literatur, als auch in der Praxis meist als voneinander unabhängige Bereiche behandelt werden, so beschäftigen sie sich doch mit zwei Aspekten, die für die Kommunikation von Wissen (Kade, 2005) essentiell sind: der Überprüfung von Wissen (Kenntnissen, Fertigkeiten, Kompetenzen) und der Vergabe von Zertifikaten (Qualifikationen, Bestätigungen, Dokumentationen). Der vorliegende Text führt die beiden Bereiche Anerkennung und Validierung in eine zusammenhängende Typologie zusammen. Dieser konzeptionelle Rahmen bildet die Grundlage für eine umfassende Übersicht über die in Österreich gebräuchlichen Verfahren, durch die Möglichkeiten zur weiteren Analyse eröffnet werden. Konzeptionell lassen sich drei Typen des Umgangs mit im Ausland erworbenen Qualifikationen unterscheiden: die (auf formale Gleichwertigkeit mit inländischen Abschlüssen zielende) Anerkennung von Qualifikationen, die (zweckgebundene und eingeschränkte) Anrechnung von Qualifikationen, und die Bewertung von Qualifikationen (durch offizielle Stellen, ohne direkter Entsprechung mit inländischen Abschlüssen). Für die Validierung nicht formal oder informell erworbener Kompetenzen unterscheiden Schneeberger et al. (2009) ebenfalls drei Typen: die formale Validierung (die den Erwerb von Qualifikationen im formalen Bildungssystem anstrebt), die summative Validierung (die Zertifikate außerhalb des formalen Bildungssystems produziert) und die formative Validierung (die meist nur deskriptive Beschreibungen individueller Lernergebnisse erzeugt). Diese vertikale Typologie unterschiedlicher Ebenen der Anerkennung und Validierung kann ergänzt werden durch die horizontale Unterscheidung verschiedener Bereiche des Bildungs- und Beschäftigungssystems, in denen sie zur Anwendung kommen. Lachmayr (2008) schlägt die für den österreichischen Kontext sehr hilfreiche Unterscheidung der Bereiche Schule, Hochschule, Lehre und reglementierte Berufe vor. In einem umfassenden Überblick werden für die genannten Bereiche alle in Österreich bekannten Anerkennungs- und Validierungsverfahren dem konzeptionellen Rahmen zugeordnet, die jeweils zuständigen öffentlichen Institutionen angeführt und (soweit bekannt) die Fallzahlen für die verschiedenen Verfahren angegeben. Diese für Österreich erstmalige Übersicht ermöglicht es, die Komplexität des österreichischen Anerkennungs- und Validierungssystems in seiner Gesamtheit zu analysieren. Das österreichische Anerkennungs- und Validierungssystem zeichnet sich durch mehrfache Fragmentierung aus. Einerseits stehen die vielen Verfahren unverbunden nebeneinander, ein integrierendes Gesamtkonzept (etwa in Anlehnung an den NQR), das die verschiedenen Verfahren stärker aufeinander beziehen könnte, fehlt in der Praxis derzeit noch. Ein solches Konzept könnte etwa die Auswahl zwischen alternativen Verfahren erleichtern oder Übergänge zwischen aufeinander aufbauenden Verfahren ermöglichen. Andererseits sind die Zuständigkeiten für Anerkennung und Validierung hochgradig fragmentiert, wodurch die Zusammenarbeit zwischen den Akteuren, aber auch die Beschreibung des Gesamtsystems (und die Beratung in Anerkennungs- Validierungsfragen) erheblich erschwert werden. Die vorgelegte Übersicht kann dabei helfen, diese Hindernisse zu überwinden oder zumindest zu reduzieren.

Referenzen:

- Bichl, Norbert (2011): Österreich - Anerkennung von aus dem Ausland mitgebrachten Qualifikationen. Stand: Juli 2011. Unveröffentlichtes Manuskript.
- Kade, Jochen (2005). Wissen und Zertifikate. Erwachsenenbildung/Weiterbildung als Wissenskommunikation. Zeitschrift für Pädagogik, 51(4), 498-512.
- Lachmayr, Norbert (2008): Anerkennung von ausländischen Qualifikationen. Expertise für die interne AMS-Weiterbildung „Nostrifizierung“ (Im Auftrag des AMS). Wien: Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung (öibf).
- Schneeberger, Arthur/Schlögl, Peter/Neubauer, Barbara (2009): Zur Anerkennung von nicht-formalem und informellem Lernen im Nationalen Qualifikationsrahmen. In: Markowitsch, Jörg (Hrsg.): Der Nationale Qualifikationsrahmen in Österreich. Beiträge zur Entwicklung, Studies in Lifelong Learning. Wien, Berlin: Lit Verlag, S. 111-132.

Session 4

Forum 4.1 - Thematisches Forum: VaKE (Values and Knowledge Education)

Jean-Luc Patry; Universität Salzburg, Österreich
Günter Wohlmuth; Pädagogische Hochschule Salzburg, Österreich
Karin Frewein; Bundeshandelsakademie 1, Salzburg, Österreich
Martina Nussbaumer; Universität Salzburg, Österreich
Alfred Weinberger; Pädagogische Hochschule der Diözese Linz
Sieglinde Weyringer; Universität Salzburg, Österreich

Der Bildungs- und Erziehungsauftrag der Schule schließt die Förderung der gesamten Persönlichkeitsentwicklung des Kindes mit ein. Es geht nicht nur um die Vermittlung kognitiver Fähigkeiten (Wissen), sondern auch um soziale und emotionale Kompetenzen, die kulturelle Werte und Normen miteinschließen. Zudem sollen Schülerinnen und Schüler den Lernprozess mitgestalten, um auf diesem Weg auch soziale Kompetenz zu erlernen (vgl. z.B. Lehrpläne der Berufsschulen; Lehrpläne der BHS z.B. HAK). In der Praxis zeigt sich jedoch, dass dieser Bildungs- und Erziehungsauftrag nicht zu gleichen Teilen erfüllt wird. Lehrpersonen verwenden mehr Zeit für die Vermittlung von Wissen als für Werterziehung, obwohl sie an Werterziehung interessiert sind (vgl. Patry/Hoffmann, 1998). Sie führen dies auf verschiedenste Gründe zurück (vgl. Gruber 2009; Gruber 2010). VaKE (Values and Knowledge Education) ist eine didaktische Methode, bei welcher Moral- und Werterziehung einerseits und Wissenserwerb andererseits auf konstruktivistischer Basis miteinander verknüpft werden (vgl. Patry, 2000). Sie beruht auf einer Kombination der Dilemma-Diskussion in der Tradition von Blatt und Kohlberg (1975) und der Konzeption von Assimilation und Akkommodation nach Piaget: Ausgegangen wird von einem Dilemma Kohlberg'scher Art mit entsprechender Werte-Diskussion (Werterziehung). Üblicherweise stellen sich bei den Teilnehmerinnen und Teilnehmern dann inhaltliche Fragen (dies gilt für alle Dilemmas, aber man kann Dilemmas spezifisch darauf hin konstruieren). Diese werden formuliert, und die Teilnehmerinnen und Teilnehmer führen gruppenweise Recherchen (z.B. im Internet, in vorbereiteten Materialien, durch Befragung von Personen) durch (Wissenserwerb). Das gewonnene Wissen wird für alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer kommuniziert. Darauf folgen je nach Bedarf und Möglichkeit weitere Diskussions- und Recherchen. Zum Abschluss erfolgen eine Zusammenfassung, in der sowohl die Wert- als auch die Wissensaspekte thematisiert werden, und Überlegungen oder Aktionen zur Generalisierung. Dieses Verfahren wurde für verschiedene Kontexte der Schule, der Berufsbildung und der Ausbildung von Berufsschullehrerinnen und -lehrer konzipiert und teilweise erprobt, und im Forum sollen die entsprechenden Ergebnisse berichtet werden.

Thema und Inhalt der geplanten Beiträge:

Einführung in VaKE

Jean-Luc Patry

Die oben angedeuteten Grundprinzipien von VaKE werden dargestellt, und ein paar allgemeine Forschungsergebnisse werden präsentiert.

Realisierung lehrplanmäßiger Lehr- und Lernziele in Berufsschulen unter Anwendung des VaKE-Ansatzes

Günter Wohlmuth

Neben der Vermittlung von Fachwissen ist es nötig, die SchülerInnen zu moralisch autonom urteilenden und handelnden Individuen zu erziehen. Für sie ist es in ihrer Berufspraxis oft gar nicht bewusst, dass sie alltäglich Situationen ausgesetzt sind, für die ein differenzierter Umgang mit ethischen Normen nötig ist. VaKE-Unterricht mit den sogenannten Dilemmadiskussionen wird im BS-Bereich mittels „Vernetzungsdidaktik“ vorwiegend in den Fächern Politische Bildung und Deutsch und Kommunikation eingesetzt und evaluiert.

VaKE - die Verbindung affektiver und kognitiver Lehrziele oder Kognitive Lehrziele müssen erfüllt werden - affektive auch

Karin Frewein

Immer weniger Schülerinnen und Schüler bekommen einfache moralische Werte von zu Hause mitgegeben. Daher muss ein Teil des Unterrichts zum Vermitteln dieser Werte verwendet werden, gleichzeitig darf die Wissensvermittlung nicht zu kurz kommen. Die von Jean-Luc Patry entwickelte Lehrmethode VaKE welche affektive und kognitive Lehrziele im Unterricht berücksichtigt, wurde hinsichtlich der Schulleistung und Motivation mit einer Stichprobe von 18 Schülerinnen und Schülern, welche in zwei Gruppen geteilt wurden, über einen Zeitraum von sechs Wochen überprüft. Es konnte zwar kein signifikanter Zusammenhang zwischen der Lehrmethode und den Gruppen festgestellt werden, jedoch erreichte die VaKE Gruppe bei allen vier Tests die besseren Ergebnisse. Zwischen Motivation und Gruppe konnte allerdings ein signifikanter Zusammenhang festgestellt werden.

Lehrer-Rollen im VaKE-Unterricht: Hindernisse und Chancen

Martina Nussbaumer

Lehrerin oder Lehrer sein heute ist mit sehr vielen verschiedenen Aufgaben und auch verschiedenen Lehrer-Rollen verbunden. Dies lässt sich auch im VaKE-Unterricht feststellen. Die Lehrpersonen in einem VaKE-Unterricht müssen viele verschiedene Rollen einnehmen können und diese auch den Schülerinnen und Schülern klar mitteilen. Aufgrund der theoretischen Überlegungen zu Lehrer-Rollen im VaKE-Unterricht und den Ergebnissen einer Untersuchung wird versucht die verschiedenen Lehrer-Rollen in einem VaKE-Unterricht zu definieren und festzustellen, ob diese auch in der Praxis vollzogen werden.

VaKE in der Lehrerbildung

Alfred Weinberger

Der Fokus bei VaKE in der Lehrerinnenbildung liegt einerseits in der Entwicklung verschiedener Dilemmata, die auf das spezifische Fachwissen von Lehrer/-innen Bezug nehmen (z.B. gerechte Leistungsbeurteilung) und andererseits auf der Untersuchung der persönlichen Betroffenheit mit dem Dilemma und deren Auswirkungen auf die Qualität des moralischen Urteils und dem Wissenserwerb.

VaKE in der Lehrerbildung für die Pflegeberufe

Sieglinde Weyringer

In Pflegeberufen finden sich viele Entscheidungssituationen, in denen sich das gegebene Problem nicht allein aufgrund von Sachkenntnissen lösen lässt, sondern mit der Bewertung der einzelnen Handlungsmöglichkeiten nach moralisch-ethischen Gesichtspunkten verbunden ist. Der Beitrag geht der Frage nach, in wie weit die Anwendung von VaKE die Entwicklung dieser Problemlösefähigkeit unterstützt und in welchem Ausmaß es möglich ist, entsprechende Kompetenzen zur Anwendung von VaKE bereits im Rahmen der Ausbildung als Lehrende für Pflegeberufe zu erwerben.

Literatur:

Blatt, Moshe M./Kohlberg, Lawrence (1975): The effects of classroom moral discussion upon children's level of moral judgment. *Journal of Moral Education*, 4, 129-161.

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2011): Aktuelle Verordnung des Bundesministeriums für Unterricht, Kultur und Kunst, mit der die Lehrpläne für die Berufsschulen geändert werden. Allgemeines Bildungsziel 2010: http://www.abc.berufsbildendeschulen.at/upload/1906_Allgemeine%20Bestimmungen%-202010.pdf [Datum des Zugriffs: 02.12.11].

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2011): Lehrplan der Handelsakademie BGBl. Nr. 291, 2004. Verfügbar unter: http://www.abc.berufsbildendeschulen.at/upload/598_HAK%20LP%202004%20-%20Anlage%201.pdf [Datum des Zugriffs: 02.12.11].

Gruber, Michael (2010): Hindernisse schulischer Werteerziehung aus Lehrersicht. In: Zierer, Klaus (Hrsg.): Kompendium Schulische Werteerziehung. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 231-237.

Gruber, Michael (2009): Barriers to Value Education in Schools – What Teachers Think. Newsletter from EARLI SIG 13 Moral and Democratic Education [Online serial], 5, 26-30. Available: http://www.earli.org/resources/sigs/Sig%2013/Newsletters%20SIG%2013/Newsletter_5_SIG13.pdf [Datum des Zugriffs: 02.12.11].

Patry, Jean-Luc (2000): Werteerziehung und Wissensbildung - lässt sich das vereinen? In: Metzger, Christoph/Seitz, Hans/Eberle, Franz (Hrsg.): Impulse für die Wirtschaftspädagogik. Festschrift zum 65. Geburtstag von Prof. Dr. Rolf Dubs Zürich: SKV. S. 423-440.

Patry, Jean-Luc/Hofmann, Franz (1998): Erziehungsziel Autonomie – Anspruch und Wirklichkeit. Psychologie in Erziehung und Unterricht, 45, 53-66.

Forum 4.2 - Qualität der betrieblichen Berufsausbildung: Was ist Qualität und wie wird diese von Auszubildenden und Berufsbildner eingeschätzt?

Lars Heinemann; Forschungsgruppe IBB, Universität Bremen, Deutschland

Christof Nägele; Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung (EHB), Bern, Schweiz

Barbara Stalder; Université de Neuchâtel, Neuchâtel, Schweiz

Daniela Reimann; Karlsruher Institut für Technologie (KIT), Institut für Berufspädagogik

Die Anzahl der Schulabgänger geht in Deutschland und der Schweiz zurück. Die Betriebe werden in Zukunft größere Anstrengungen unternehmen müssen, um die für sie geeigneten Jugendlichen für eine Lehre zu finden. In der Schweiz haben Jugendliche mit schulischen oder sozialen Defiziten Mühe, einen Ausbildungsplatz zu finden und Betriebe mit anspruchsvollen Berufen haben Mühe, geeignete Lernende zu finden (BBT 8.7.111). Dadurch wird das Thema der Qualität der beruflichen Bildung in den Betrieben wichtiger, da talentierte Jugendliche ihre Lehre nur in Betrieben mit guten Ausbildungsbedingungen antreten werden und andererseits Betriebe vermehrt Jugendliche rekrutieren müssen, die einen besonderen Unterstützungs- oder Förderaufwand brauchen. Das Forum fokussiert auf die Möglichkeiten zur beruflichen Entfaltung der Auszubildenden im betrieblichen Teil der Ausbildung. Die Qualität der beruflichen Grundbildung kann durch unterschiedliche Maßnahmen weiter entwickelt werden. In der Schweiz wurden in den letzten Jahren massive Anstrengungen unternommen, das Berufsbildungssystem zu reformieren (Nägele/Stalder, 2011; Stalder/Nägele, 2011) und Prozesse zu etablieren, die eine kontinuierliche Entwicklung der Berufe sicherstellen (BBT, 2007; Zbinden-Bühler, 2010). Aktuell diskutieren die Partner der Berufsbildung (Bund, Kantone, Organisationen der Arbeitswelt) unter dem Label „Qualität leben“ 2 Maßnahmen zur Sicherung der Qualität. In Deutschland fördert das BIBB verschiedene Modellversuche zur Qualitätsentwicklung der betrieblichen Berufsausbildung. Die Anforderungen an die Betriebe sind hoch, da die Erledigung konkreter Aufgaben im Betrieb von Beginn weg eine ganzheitliche Sichtweise verlangt (Maurer/Rauner/Piening, 2009). Hier sind vor allem auch kleinere und mittlere Betriebe aufgefordert, innovative Konzepte zu entwickeln, da in diesen Betrieben die Ausbildung in der Regel immer direkt im Arbeitsprozess erfolgt und selten in betriebsinterne Lehrwerkstätten ausgegliedert ist, in denen die Arbeiten entsprechend pädagogisch-didaktischer Kriterien strukturiert werden könnten. Die Ausbildungsverantwortung in den Betrieben liegt bei Berufsbildnern und Berufsbildnerinnen (betriebliche Ausbilder und Ausbilderinnen) und wird sehr oft an weitere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Betrieb delegiert. Das garantiert einerseits, dass Auszubildende in reale Arbeitsprozesse integriert sind, fordert aber auch einen Dialog, der die anfallenden Aufgaben zu Lernaufgaben macht. Die Berufsbildner wie Auszubildende sind gefordert zu erkennen, wie diese anfallenden Aufgaben zu Lernaufgaben werden können, und dies im oft hektischen Prozess der alltäglichen Arbeit. Berufsbildner sind auch gefordert, ihre automatisierten Arbeitsroutinen gegenüber den Lernenden transparent zu machen.

Beitrag 1: Einschätzung der Qualität der betrieblichen Ausbildungsqualität in der Lehre

Christof Nägele, Barbara E. Stalder

In diesem Beitrag werden Instrumente zur Messung der Ausbildungsqualität im Betrieb dargestellt und begründet (u.a. Stalder/Meyer/Hupka-Brunner, 2011; Alsaker/Nägele/Veri, 2009). In diesen Studien lag der Fokus auf einer Beschreibung der objektiven Lern- und Arbeitssituation im Betrieb und inwiefern der oder die Lernende in vollständige Tätigkeiten involviert ist, die Planungs-, Ausführungs- und Evaluationsprozesse umfassen. Die Ergebnisse zeigen die unterschiedliche Gewichtung individueller, arbeitsplatzbezogener und struktureller Merkmale auf den Lernerfolg und die Zufriedenheit mit der betrieblichen Ausbildung. Die Lernenden beurteilen die Qualität des Lernorts Betrieb sehr unterschiedlich. Diese Unterschiede werden dargestellt und bezüglich von Maßnahmen zur Förderung der Qualität der beruflichen Ausbildung diskutiert.

Beitrag 2: Einschätzungen der Beteiligten zur Qualität betrieblicher Berufsbildung

Lars Heinemann

In zwei Projekten wurden Einschätzungen von Ausbildern bzw. Auszubildenden zur Qualität betrieblicher Berufsbildung erhoben. Das QEK-Tool bewertet anhand Ausbildereinschätzungen die Qualität der Ausbildung (Rauner et al. 2010; Maurer et al., 2009). Im Rahmen des Projekts KOMET wurden von Auszubildenden verschiedenster Berufe Daten zu beruflicher Identität, beruflichem Engagement und ihrer Einschätzung der Ausbildungssituationen erhoben (Heinemann/Rauner 2009; Rauner et al., 2009; Rauner et al., 2010). Zusammen ergeben beide Datenreihen eine Einschätzung zu lernförderlichen und -hinderlichen Ausbildungsbedingungen (für die Metall- und Elektroberufe auch noch im Zusammenhang mit der Entwicklung beruflicher Kompetenz).

Beitrag 3: Qualität in der betrieblichen Berufsausbildung - Status Quo, Forschungs- und Entwicklungsbedarf

Daniela Reimann

Die Initiierung des Förderschwerpunkts „Qualitätsentwicklung und -sicherung in der betrieblichen Berufsausbildung“ beim BIBB ging von der Diagnose aus, dass vor „dem Hintergrund des raschen strukturellen und technologischen Wandels (...) der Qualitätssicherung und -entwicklung der beruflichen Aus- und Weiterbildung eine zentrale Bedeutung zu(kommt) (BIBB, 2010). Seit 2010 werden zehn Modellversuche gefördert, die in den Bereichen „Entwicklung von betrieblichen Qualitätssicherungs- und -entwicklungsinstrumenten“ und „Entwicklung von Kommunikations- und Kooperationsstrukturen sowie von Qualifizierungskonzepten für das Ausbildungspersonal“ tätig sind. Der Autor ist mit der wissenschaftlichen Begleitung dieses Modellversuchsprogramms beauftragt. Der Beitrag diskutiert die Problematik der Anwendung des Qualitätsbegriffs in der beruflichen Bildung, stellt die Anforderungen an Qualitätssicherung und -entwicklung im Spannungsfeld von berufspädagogischen und betriebswirtschaftlichen Anforderungen dar und fasst die vorliegenden Forschungsergebnisse zum Ist-Stand der Qualitätssicherung und zum Qualitätsverständnis der Akteure im dualen System zusammen. Vor diesem Hintergrund werden zentrale Forschungsfragen benannt, und es wird diskutiert, ob und wie die Vorhaben einen Beitrag zur Beantwortung dieser Forschungsfragen leisten.

Literatur:

BBT (2007): Handbuch Verordnungen. Schritt für Schritt zu einer Verordnung über die berufliche Grundbildung. Bern: Bundesamt für Berufsbildung und Technologie BBT.

Heinemann, Lars/Maurer, Andrea/Rauner, Felix (2009): Engagement und Ausbildungsorganisation. Einstellungen Bremerhavener Auszubildender zu ihrem Beruf und ihrer Ausbildung. Eine Studie im Auftrag der Industrie- und Handelskammer Bremerhaven. A+B Forschungsberichte Nr. 1/2009 Bremen, Heidelberg, Karlsruhe.

Maurer, Andrea/Rauner, Felix/Piening, Dorothea (2009): Lernen im Arbeitsprozess – ein nicht ausgeschöpftes Potenzial dualer Berufsausbildung. A+B Forschungsberichte Nr. 4/2009 Bremen, Heidelberg, Karlsruhe.

Nägele, Christof/Stalder, Barbara E. (2011): Steuerung und Reform der Berufsbildung in der Schweiz. In: Icking, Maria (Hrsg.): Die berufliche Bildung der Zukunft. Herausforderungen und Reformansätze. Berlin: Heinrich-Böll-Stiftung, S. 145-58.

Rauner, Felix/Haasler, Bernd/Heinemann, Lars/Grollmann, Philipp (2009): Messen beruflicher Kompetenzen. Grundlagen und Konzeption des KOMET-Projekts. Bd. I. Berlin.

Rauner, Felix et al. (2011): Messen beruflicher Kompetenzen. Komet 2009: Drei Jahre Testerfahrung. Bd. III. Berlin.

Rauner Felix/Heinemann, Lars/Piening, Dorothea/Bischoff, Rainer (2010): Costs, Benefits and Quality of Apprenticeships – A Regional case Study. In: Rauner, Felix/Smith, Erica (Eds.): Rediscovering Apprenticeship. Dordrecht: Springer.

Stalder, Barbara/Meyer, Thomas/Hupka-Brunner, Sandra (2011): TREE project documentation. In: Bergmann, Max et al. (Eds.): Youth transitions in Switzerland Zürich: Seismo Verlag, pp. 66-87.

Stalder, Barbara/Nägele, Christof (2011): Vocational education and training in Switzerland: Organisation, development and challenges for the future. In: Bergman Max et al. (Eds.): Youth transitions in Switzerland: Zürich: Seismo Verlag, pp. 18-39.

Zbinden-Bühler, André (2010): Berufe reformieren und weiterentwickeln. Ein handlungskompetenzorientierter Ansatz. Bern: hep verlag.

Paper-Session 4.3

Nach der Berufsausbildung in die Leiharbeit - und dann? Effekte eines Arbeitsmarkteintritts über die Zeitarbeit auf die weitere Erwerbsbiographie

Tanja Buch; Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Deutschland

Auf der zweiten Österreichischen Konferenz für Berufsbildungsforschung haben wir erste Befunde aus unserem Projekt „Schwierigkeiten von Ausbildungsabsolventen an der zweiten Schwelle“ präsentiert. Das Projektthema ist von hoher Relevanz für die Berufsbildungsforschung, da ein Ausbildungsabschluss zwar als wichtigste Zugangsvoraussetzung für den in hohem Maße beruflich strukturierten deutschsprachigen Arbeitsmarkt gilt, der Berufseinstieg aber dennoch auch für Ausbildungsabsolventen nicht risikolos ist (z.B. Konietzka/Solga, 2000). Gelingt es jungen Arbeitskräften nicht, die zweite Schwelle problemlos zu passieren, kann dies zu weitreichenden negativen Folgen für die weitere Erwerbsbiographie führen (z.B. Lauterbach/Sacher, 2001). Inzwischen dokumentieren erste Veröffentlichungen in der Zeitschrift für Soziologie (Buch et al., 2010) und in der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (Buch et al., 2011) den Fortschritt der Projektarbeit. Datengrundlage des Projekts 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, in dem u.a. tagesgenaue Angaben zu Personenmerkmalen (u.a. zum erreichten Schulabschluss sowie zur erzielten Note in der beruflichen Abschlussprüfung), Ausbildungs-, Beschäftigungs- und Arbeitslosigkeitszeiten enthalten sind. Durch die Verknüpfung der Daten verfügen wir über einzigartige Informationen über die Ausbildungsphase von Absolventen und ihren weiteren Erwerbsverlauf. Obgleich das Panel mit dem Saarland nur ein Bundesland abbildet, kann unterstellt werden, dass die Befunde mindestens auch für das gesamte westdeutsche Bundesgebiet Gültigkeit haben (Buch et al., 2011). Gegenstand der aktuellen Forschungsaktivitäten ist die Leiharbeit, die sich in Deutschland ähnlich wie in Österreich und der Schweiz seit den 1990er Jahren sehr dynamisch entwickelt hat. Gerade unter Erwerbseinsteigern ist die Leiharbeit inzwischen weit verbreitet (CIETT, 2011). Dennoch war Leiharbeit an der zweiten Schwelle in unserer Vorstudie (Buch et al., 2010) erstmals Gegenstand der Übergangsforschung. Darin zeigt sich, dass Absolventen mit einer niedrigen Schulbildung und einer schlechten Note in der Berufsabschlussprüfung eine erhöhte Wahrscheinlichkeit haben, nur über die Zeitarbeit in das Erwerbsleben zu finden. Unsere Untersuchung zeigt weiter, dass diese Absolventen ungünstigere Beschäftigungsperspektiven (z.B. in Bezug auf Entgelt, Arbeitslosigkeitsbetroffenheit, Berufswechsel) haben. Aus Sicht der Übergangsforschung stellt sich die Frage, worauf diese schlechteren Erwerbsperspektiven von jungen Zeitarbeitern zurückzuführen sind. Handelt es sich um einen scarring-Effekt (OECD, 1998) der Zeitarbeit selbst oder gehen die schlechteren Erwerbsperspektiven auf die vergleichsweise niedrigere Humankapitalausstattung der betroffenen Absolventen zurück (Jahn, 2010). Mithilfe von Matching-Ansätzen (Propensity score) zeigen wir, dass Absolventen in der Zeitarbeit auch im Vergleich mit einem statistischen Zwilling schlechtere Erwerbsperspektiven haben solange es ihnen nicht gelingt, die Branche zu verlassen. Finden sie aber den Weg in reguläre Beschäftigung, so können sie Nachteile beim Erwerbseintritt mittelfristig ausgleichen. Neben diesen empirischen Befunden werden mögliche berufsbildungspolitische Implikationen unserer Ergebnisse zur Diskussion gestellt.

Referenzen:

- Buch, Tanja/Wydra-Somaggio, Gabriele/Hell, Stefan (2011): Stigma Hauptschulabschluss? Der Einfluss der Schulbildung auf das Arbeitslosigkeitsrisiko an der zweiten Schwelle. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Jg. 14, H. 3, S. 421-443.
- Buch, Tanja/Burkert, Carola/Hell, Stefan/Niebuhr, Annkatrin (2010): Zeitarbeit als Erwerbseinstieg nach einer dualen Ausbildung. In: Zeitschrift für Soziologie, Jg. 39, H. 6, S. 447-469.
- CIETT (2011): The agency work industry around the world. 2011 Edition. http://www.ciett.org/fileadmin/-templates/eurociett/docs/stats/CiETT_Economic_Report_2011.pdf.
- Jahn, Elke J. (2010): Reassessing the pay gap for temps in Germany. In: Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik, Jg. 230, H. 2 (2010), S. 208-233.
- Konietzka, Dirk/Solga, Helga (2000): Das Berufsprinzip des deutschen Arbeitsmarktes: ein geschlechtsneutraler Allokationsmechanismus? Schweizerische Zeitschrift für Soziologie 26: 111-147.
- Lauterbach, Wolfgang/Sacher, Matthias (2001): Erwerbseinstieg und erste Erwerbsjahre. Ein Vergleich von vier westdeutschen Geburtskohorten. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 53: 258-282.
- OECD (1998): OECD Employment Outlook. Paris: OECD.

(Dis-)kontinuierliche Schul- und Ausbildungskarrieren von Lehrabsolventen in der Schweiz

Jakob Kost; Departement Erziehungswissenschaften, Universität Fribourg, Schweiz

Der vorliegende Beitrag untersucht auf Basis des Schweizer Jugendlängsschnitts TREE (Transition von der Erstausbildung ins Erwerbsleben, 2000-2007) die Stabilität der Schul- und Ausbildungskarrieren von Jugendlichen die erfolgreich einen Lehrabschluss in unterschiedlichen Branchen erreicht haben. Ziel ist es, (dis-)kontinuierliche Formen des Ausbildungsverlaufs zu beschreiben und in einem zweiten Schritt diese mit ausgewählten Variablen vorherzusagen. In den letzten Jahren wurden vielfältige Analysen von Ausbildungsverläufen und Übergängen in der Sekundarstufe vorgelegt (Für die Schweiz z.B.: Bergmann et al., 2011; Für Deutschland z.B. Köck/Stein, 2010; Für Österreich: z.B. Dornmayr/Wieser, 2010). Diese Analysen zeigen, dass Schul- und Ausbildungserfolg in deutschsprachigen Ländern stark vom sozioökonomischen Hintergrund der Familie abhängt. Die Bildungspolitik reagiert darauf oft mit der Forderung, die (Aus-)Bildungssysteme durchlässiger zu gestalten. Wer tatsächlich „durchlässige“ Laufbahnen aufweist, ist bisher aber kaum systematisch untersucht. Interessant ist dabei, dass diskontinuierliche Laufbahnen bisher meist als Risikoindikator für problematische Entwicklungen verstanden wurden. Unter welchen Bedingungen solche Laufbahnen aber unproblematisch sein könnten, ist weitgehend unerforscht. Mit diesem Beitrag sollen erste Hinweise zur Klärung dieser Fragen gefunden werden. Mit Hilfe des genannten Datensatzes werden zwei Kernfragen geklärt: Welche Muster von Karriereverläufen lassen sich bei jungen Erwachsenen, die erfolgreich eine Berufsausbildung abgeschlossen haben, finden? Zudem wird in einem zweiten Schritt analysiert, mit welchen Faktoren auf Persönlichkeits-, Familien- und Kontextebene, diese Verläufe vorhergesagt werden können. Die erste Frage wird mit Hilfe von Clusteranalysen beantwortet die zweite mit einem multinominalen Regressionsmodell. Theoretisch gründet der Beitrag auf zwei Pfeilern: 1) Machen sozialisationstheoretische Überlegungen deutlich, dass potentielle Einflussfaktoren neben der institutionellen auch auf der familiären Ebene und bei Persönlichkeitsmerkmalen zu suchen sind. 2) Zeigt die bildungssoziologische Forschung eindrücklich, wie hoch der Einfluss von sozioökonomischer Lage, Geschlecht und Migrationshintergrund bei Laufbahnentscheiden ist. Für den Einstieg in eine zertifizierende SekII-Ausbildung zeigen bisherige Forschungen, dass sowohl der besuchte SekI-Schultyp und die damit zusammenhängenden Leistungen, wie auch das Geschlecht, der Sozialstatus und der Migrationshintergrund relevante Prädiktoren darstellen (Hupka et al., 2011). Diese scheinen auch bei Ausbildungsabbrüchen oder Lehrvertragsauflösungen (Bessey/Backes-Gellner, 2007; Neuschwander, 1999; Schmid/Stalder, 2008) bedeutsam zu sein. Die Daten wurden zwischen 2001 und 2007 in jährlichen Erhebungswellen sowohl mit standardisierten Fragebögen als auch mit CATIs als Follow-up der PISA 2000 Stichprobe erhoben. In diesem Zeitraum haben 2233 Jugendliche eine Berufslehre mit Eidgenössischem Fähigkeitszeugnis (EFZ) als Erst- oder Zweitabschluss auf SekII-Niveau abgeschlossen. Die AbsolventInnen besuchten zuletzt auf der SekI-Stufe unterschiedliche Schultypen: 20.6% eine Prägymnasiale Stufe, 41.3% eine Sekundarstufe mit erweiterten Anforderungen, 32.1% eine Sekundarstufe mit grundlegenden Anforderungen und 6% keinen regulären Schultyp (z.B. Sonderschule). Bereits diese bescheidenen Informationen geben Hinweise darauf, dass es sich bei den AbsolventInnen um eine äusserst heterogene Gruppe handelt.

Literatur:

- Bergmann, Manfred M./Hupka-Brunner, Sandra/Keller, Anita/Meyer, Thomas. & Stalder, Barbara (Hrsg.) (2011): Transitionen im Jugendalter. Ergebnisse der Schweizer Längsschnittstudie TREE. Zürich: Seismo.
- Bessey, Donata/Backes-Gellner, Uschi (2007): *Premature apprenticeships terminations: an economic analysis*. Universität Zürich: Institut für Strategie und Unternehmensökonomie.
- Dornmayr, Helmut/Wieser Regine (2010): *Bericht zur Situation der Jugendbeschäftigung und Lehrlingsausbildung in Österreich 2008 - 2009*. Wien: öibf & ibw.
- Hupka-Brunner, Sandra/Gaupp, Nora/Geier, Boris/Lex, Tilly/Stalder, Barbara (2011): *Chancen bildungsbenachteiligter Jugendlicher: Bildungsverläufe in der Schweiz und in Deutschland*. In *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation* 31(1), 62-78.
- Köck, Michael/Stein, Margit (Hrsg.) (2010): *Übergänge von der Schule in Ausbildung, Studium und Beruf*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Neuschwander, Markus (1999): *Lehrvertragsauflösungen im Kanton Zürich III*. Zürich: Verlag impulse & Sauerländer.
- Schmid, Evi/Stalder, Barbara (2008): *Lehrvertragsauflösung: Chancen und Risiken für den weiteren Ausbildungsweg*. Bern: Bildungsplanung und Evaluation – Bildungsdirektion des Kantons Bern.

Berufsverläufe von AbsolventInnen der Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik

Sigrid Nindl; 3s Unternehmensberatung GmbH, Wien, Österreich

In der Studie wurden im Auftrag des BMUKK die Berufs- und Beschäftigungsverläufe von AbsolventInnen der BAKIP analysiert, um Entwicklungstrends und Strategien für die künftige Entwicklung dieser Ausbildung, aber auch für die Einrichtung weiterer Aus- und Weiterbildungsangebote abzuleiten. Die Basis stellten eine sekundärstatistische Datenanalyse (v.a. anhand Datenmaterials und Sonderauswertungen von Statistik Austria), eine qualitative ExpertInnen- und AbsolventInnenbefragung und eine quantitative schriftliche Fragebogenerhebung bei AbsolventInnen der Jahre 2003 und 2004 (Gesamterhebung, 20% Beteiligung) dar. In Österreich werden an insgesamt 29 Standorten KindergartenpädagogInnen ausgebildet. 2003 bis 2008 wurden jährlich zwischen 7.663 (2003) und 8.143 (2008) SchülerInnen an 5-jährigen Bildungsgängen bzw. Studierenden an Kollegs (Anteil von 3-5%) verzeichnet. 2008 haben 1.505 Personen (2,3% männl.) eine (Reife- und) Diplomprüfung an einer BAKIP abgelegt, davon 1.379 an einem 5-jährigen Bildungsgang, 89 am Kolleg. 2003 bis 2008 wurden von StudienanfängerInnen mit dieser Vorbildung an Universitäten 280 verschiedene Studienrichtungen belegt, v.a. Pädagogik und Psychologie; insgesamt belegten 2008 3.540 Personen mit dieser Vorbildung ein Studium (+23,5% vs. 2003). Auf FH-Ebene zeigte sich in Sonderauswertungen verstärktes Interesse an Studien im Bereich Sozialarbeit bzw. Sozialmanagement. In 18 leitfadengestützten Interviews mit Stakeholdern bzw. VertreterInnen in relevanten Berufsfeldern und mit AbsolventInnen wurden Themenfelder wie Trends und Entwicklungen in den Berufsfeldern, die Arbeitsmarktsituation, Qualifikationsanforderungen, eine Bewertung der Zielsetzungen, des Umfangs und der Qualität bestehender Inhalte, des Images der Ausbildung, die Wahrnehmung von Unterschieden von Ausbildungsträgern bzw. 5-jähriger Ausbildung und Kolleg-Ausbildung sowie Vorschläge für künftige inhaltliche und organisatorische Aspekte der Ausbildung behandelt. Von den Befragten wurde eine oft unklare Motivlage zum Zeitpunkt der Ausbildungswahl im Falle der 5-jährigen Bildungsgänge an BAKIPs im Alter von 14 Jahren als Grund dafür eingeräumt, weshalb nach der Ausbildung häufig ein anderes Berufsfeld oder Studium angestrebt wird. Um dem gestiegenen Qualifikationsbedarf adäquat begegnen zu können, wurden neue Ausbildungskonzepte angeregt. Zur AbsolventInnenbefragung im April/Mai 2010 wurden 3.001 BAKIP-AbsolventInnen der Jahre 2003 und 2004 schriftlich zur Teilnahme eingeladen. 636 Personen (20%) beteiligten sich an der Erhebung, davon 99% weiblich. 10% der Befragten hatten ein Uni-Studium (v.a. Erziehungswissenschaften/Pädagogik) abgeschlossen, 9% eine Akademie und 5% ein FH-Studium (v.a. Sozialarbeit), 72% eine BHS-Ausbildung. Die AbsolventInnen bewerteten ihre Ausbildung, die Lehrinhalte sowie deren Verwertbarkeit in Beruf und Studium positiv. Jeweils mehr als die Hälfte sprach sich jedoch für eine stärkere Gewichtung der Praxis und der Persönlichkeitsbildung aus. Rund 54% würden sich sicher, 31% eher wieder für diese Ausbildung entscheiden. Zum Zeitpunkt der Befragung waren 64% der AbsolventInnen ausbildungsadäquat beschäftigt, 22% teilweise ausbildungsadäquat. Rund 67% übten seit dem Abschluss zumindest eine einschlägige berufliche Tätigkeit aus. Zur Frage nach der optimalen Form der Ausbildung (BHS, Kolleg, FH) gab es unterschiedliche Meinungen. Als Vorteile für eine Anhebung auf Hochschulniveau wurden u.a. eine ausgereifere Persönlichkeit der Studierenden während der Ausbildung, eine höhere Anerkennung von KindergartenpädagogInnen und HorterzieherInnen in der Gesellschaft und eine der erbrachten Leistung besser entsprechende Besoldung genannt. Nach Ansicht von etlichen Befragten könnte dies auch zu einer Erhöhung des Männeranteils in diesen Berufen beitragen. Aus den Ergebnissen wurden künftige Aus- und Weiterbildungsszenarien für die Kindergartenpädagogik bzw. Ausbildung an BAKIP skizziert, die sich wie folgt zusammenfassen lassen:

- Steigerung der Attraktivität des Berufs der KindergartenpädagogInnen und HorterzieherInnen und Aufwertung durch Professionalisierung der Ausbildung
- Fortbestand der BAKIP als BHS - Ergänzung und Steigerung der Attraktivität durch weiterführende Ausbildungs- und Spezialisierungsangebote
- Einführung eines mehrstufigen Ausbildungsmodells
- Stärkere Bedarfsorientierung der Ausbildungen
- Gemeinsame Ausbildung auf tertiärer Ebene für den elementarpädagogischen Bereich
- Stärkere Verankerung von spezialisierenden Aus- und Weiterbildungsangeboten
- Förderung des Besuchs von Aus- und Weiterbildungsangeboten
- Anrechenbarkeit von Ausbildungsinhalten
- Inhaltliche Anpassungen: höherer Praxisanteil, Berücksichtigung aktueller Qualifikationsanforderungen und berufsfeldspezifischer Rahmenbedingungen, Mehrsprachigkeit und interkulturelle Pädagogik u.a.

Literatur:

3s Unternehmensberatung (2010): Berufsverläufe von AbsolventInnen der Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik. Wien.

Paper-Session 4.4

Betriebliche Handlungsstrategien zur Kompetenzentwicklung in wachsenden Beschäftigungsfeldern

Agnes Dietzen; Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutschland

Anna Cristin Höver; Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutschland

Tom Wünsche; Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutschland

Gegenstand des Beitrages ist das betriebliche Handeln zur Kompetenzentwicklung in Tätigkeitsfeldern mit wachsender Beschäftigung. Untersucht werden soll, ob sich unterschiedliche betriebliche Qualifikationsbedarfsdeckungsstrategien identifizieren lassen, mittels derer Betriebe Kompetenzentwicklung fördern oder nicht fördern. Dazu wird das Zusammenspiel von betrieblichen Handlungsfeldern der Ausbildung, der Fort- und Weiterbildung, der internen und externen Personaldeckung und der Gestaltung der Arbeits- und Unternehmensorganisation in Bezug auf lernförderliche Strukturen, untersucht. Darüber hinaus wird dem Einfluss ausgewählter Merkmale wie z.B. Betriebsalter, Betriebsgröße, vorhandene Personal- Qualifikationsstrukturen und Tätigkeitsfelder auf die Aktivitäten in diesen Handlungsfeldern nachgegangen. Das Ziel ist die Identifikation betrieblicher Muster zur Kompetenzentwicklung und zentraler Einflussfaktoren des betrieblichen Handelns. Der Beitrag ordnet sich in eine sozialwissenschaftliche Qualifikationsforschung ein, die seit den 1970er Jahren dem inhaltlichen Wandel von Qualifikationsprofilen, der Veränderung von Qualifikationsstrukturen sowie deren Folgen für die Entwicklung betrieblicher Arbeitskräftestrategien und Berufsverlaufsmuster wichtiger Fachkräftetypen nachgeht. Eine Grundannahme dieser Studien ist, dass die Veränderungen der Qualifikationsanforderungen nur eine von mehreren Faktoren sind, auf die die betriebliche Qualifizierungs- und Personalpolitik reagiert. Andere Orientierungspunkte für den Betrieb sind der Arbeitsmarkt, die Angebote aus dem Bildungssystem, gesellschaftlich definierte Qualifikationstypen, die Berufsverlaufsmuster wichtiger Fachkräftetypen sowie die betrieblichen Personalstrukturen (vgl. Drexel, 1982). Dieser Forschungsheuristik folgen neuere Studien zu den Qualifikationsentwicklungen und den Chancen des Berufsbildungssystems für die Wissens- und Dienstleistungsökonomie (vgl. u.a. Baethge-Kinsky et al., 2006) und zur Entwicklung von Beruflichkeit, Organisations- und Personalentwicklung im Spannungsfeld von Restrukturierung und Kompetenzsicherung (vgl. Voss-Dahm et al., 2011). Die betrieblichen Voraussetzungen für den Aufbau, Erhalt und Weiterentwicklung von beruflichem Arbeitsvermögen von Beschäftigten in Unternehmen ist auch Gegenstand einer Studie des Bundesinstituts für Berufsbildung zu den Formen der Qualifikationsbedarfsdeckung im Fachkräftebereich wachsender Beschäftigungsfelder und den dafür zugrunde liegenden Entscheidungsprozessen von Unternehmen. Die Analysen basieren erstens auf den Daten einer leitfadengestützten Expertenbefragung von zehn Branchensprechern und fünfzehn Vertretern kleiner, mittelständischer und großer Betriebe aus elf Branchen, die in den Jahren 2003-2007 wachsende Beschäftigung aufwiesen. Zweitens beziehen sich die Analysen auf eine, im Anschluss an die Expertenbefragung Anfang 2011 durchgeführte repräsentative Befragung von Betrieben in 11 wachsenden Beschäftigungsfeldern. Wachsende Beschäftigungsfelder sind definiert über den Zuwachs der sozial-versicherungspflichtigen Beschäftigten zwischen 2007 und 2009 in Vollzeitäquivalenten. Die Nettostichprobe umfasst 1214 Betriebe. Strategien, die auf einer internen Bedarfsdeckung beruhen, haben eine sehr hohe Bedeutung besonders für die Führungskräfteebene. Die eigene betriebliche Ausbildung ist für die Unternehmen als Instrument zur Deckung des eigenen Bedarfs aktuell und zukünftig sehr bedeutsam. In Bezug auf die Weiterbildung zeigt sich eine hohe Beteiligung, die auch zukünftig beabsichtigt ist. Ihre Funktion beschränkt sich nicht auf eine kurzfristige Behebung von Qualifizierungsdefiziten, sondern dient auch der Förderung und Sicherung betriebsspezifischer Kompetenzprofile. Vorhandene betriebliche Qualifikationssegmente zeigen sich zunächst als relativ stabil und lassen den Betrieben zufolge auch in naher Zukunft keine großen Strukturveränderungen erwarten.

Literatur:

Baethge, Martin/Baethge-Kinsky, Volker/Holm, Ruth/Tullius, Knut (2006): Dynamische Zeiten - langsamer Wandel: Betriebliche Kompetenzentwicklung von Fachkräften in zentralen Tätigkeitsfeldern der deutschen Wirtschaft. Schlussbericht FKZ: LK 600.03. Göttingen: Soziologisches Forschungsinstitut (SOFI).

Drexel, Ingrid (1982): Belegschaftsstrukturen zwischen Veränderungsdruck und Beharrung. Frankfurt am Main, New York, Campus.

Voss-Dahm, Drorothea/Mühge, Gernot/Schmierl; Klaus/Struck, Olaf et al. (Hrsg.) (2010): Qualifizierte Facharbeit im Spannungsfeld von Flexibilität und Stabilität. Wiesbaden 2010, S. 187-2010.

Ausbildendes Personal im Betrieb: Handlungs- und Entwicklungsmöglichkeiten in verschiedenen Unternehmenstypen

Anke Bahl; Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutschland

Im Kommuniké von Brügge, das die Schwerpunkte der europäischen Zusammenarbeit bis 2020 niederlegt, wird die Bedeutung des Bildungspersonals für die Qualität und Attraktivität beruflicher Bildung erneut betont (Bahl/Grollmann, 2011). Für die Kompetenzentwicklung des betrieblichen Nachwuchses in der dualen Ausbildung kommt dem ausbildenden Personal in den Betrieben - von der ausbildenden Fachkraft bis zum verantwortlichen Ausbilder – eine Schlüsselfunktion zu. Zugleich ist dessen Lage und Stellung in den Unternehmen sowohl auf europäischer (Tutschner/Kirpal, 2008) als auf nationalstaatlicher Ebene in den Ländern mit dualen System (Deutschland, Österreich, Schweiz) bislang nur unzureichend erforscht und sein Beitrag zum Unternehmenserfolg in der Regel von Unsichtbarkeit geprägt. Aus früheren Erwerbstätigenbefragungen (Bausch, 1997) in Deutschland ist bekannt, dass nur ein kleiner Prozentsatz der Ausbilder/innen (ca. 6 %) dieser Tätigkeit hauptberuflich nachgeht. Charakteristisch für die Ausbildertätigkeit ist, dass es sich um eine Funktion handelt, die im Betrieb auf vielen Schultern verteilt ist. Um diese heterogene und breite Personengruppe gezielt unterstützen zu können, sind fundierte Kenntnisse über die infrastrukturelle Verankerung der Ausbildungsdienstleistungen in den Unternehmen erforderlich. Um Erkenntnisse darüber zu gewinnen, welche betrieblichen Merkmale und Kontextbedingungen für die verschiedenen Ausbilderpositionen jeweils von maßgeblicher Bedeutung sind, wurde ein umfassender Fallstudienansatz gewählt. Die Datenbasis bilden 125 Interviews mit Vertretern verschiedener Akteursgruppen (Personal- und Ausbildungsleitung, haupt- und nebenberufliche Ausbilder/-innen, Vorgesetzte, Mitarbeitervertretung, Auszubildende) aus 14 Unternehmen unterschiedlicher Größe und Branche (mehrere Handwerksbereiche; Bau; Industrie (Chemie, Metall, Elektro); Dienstleistung (Versicherung, IT, HoGa)). Zum bisherigen Stand der Arbeiten lassen sich folgende Hypothesen formulieren:

Die Arbeits- und Entwicklungsbedingungen des betrieblichen Ausbildungspersonals unterscheiden sich maßgeblich nach

- Größe des Unternehmens (Konzern, Mittelständler, KMU),
- Ausbildungstyp (kaufmännisch-verwaltend oder gewerblich-technisch),
- den ökonomischen Rahmenbedingungen bei der Facharbeit (z.B. Ausmaß von Zeitdruck und Spezifik des Entlohnungssystems),
- dem Maß der Arbeitsteilung zwischen inner- und über-/außerbetrieblichen Lernorten.

Die betrieblichen Organisationsstrukturen und die Arbeitsorganisation sind maßgeblich für die Handlungsspielräume und das Zusammenspiel der mit Ausbildung betrauten Personen. Für das Selbstverständnis der Ausbilder/innen ist die eigene berufliche Herkunft und Branchenkultur maßgeblich und weniger die aktuelle Unternehmenskultur. Die Handlungsspielräume des Ausbildungspersonals sind - im Rahmen ihrer jeweiligen betrieblichen Strukturen - maßgeblich von der Motivation der einzelnen Ausbilder/-innen bestimmt und weniger von der formalen pädagogischen Qualifikation. Im Beitrag werden die für die Ausbildersituation in Deutschland als zentral unterschiedlich identifizierten Unternehmenstypen vorgestellt und in Relation zu den berufs- und branchenkulturellen Einflüssen auf das Selbstverständnis der Ausbilder/-innen gesetzt. Zu diskutieren wäre, inwiefern die entwickelten Hypothesen auch auf die Situation der betrieblichen Ausbilder/innen in der Schweiz und in Österreich übertragbar sind.

Literatur:

Bahl, Anke (2012): *Ausbildendes Personal in der betrieblichen Bildung: Empirische Befunde und strukturelle Fragen zur Kompetenzentwicklung*. In: Ulmer, Philipp/Weiß, Reinhold/Zöller, Arnulf (Hrsg.): *Berufliches Bildungspersonal - Forschungsfragen und Qualifizierungskonzepte*. Berichte zur beruflichen Bildung AG BFN 11. Bielefeld: Bertelsmann, S. 23-45.

Bahl, Anke/Grollmann, Philipp (Hrsg.) (2011): *Professionalisierung des Berufsbildungspersonals in Europa – Was kann Deutschland lernen?* Bielefeld: Bertelsmann.

Bausch, Thomas (1997): *Die Ausbilder im dualen System der Berufsbildung. Eine Strukturanalyse des betrieblichen Ausbildungspersonals*. Ergebnisse aus der BIBB/IAB-Erhebung 1991/92. Bielefeld.

Brater, Michael/Wagner, Jost (2008): *Qualifikationsbedarf des betrieblichen Bildungspersonals*. Ergebnisse einer qualitativen Studie. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* 37, H.6, S. 5-9.

Pätzold, Günter/Drees, Gerhard/Thiele, Heino (1998): *Kooperation in der Beruflichen Bildung. Zur Zusammenarbeit von Ausbildern und Berufsschullehrern im Metall- und Elektrobereich*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren (Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung 14).

Kirpal, Simone/Tutschner, Roland (Hrsg.) (2008): *EUROTRAINER. Making lifelong learning possible. A study of the situation and qualification of trainers in Europe*. Final Report (January 2008). Vol. 1.: http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/eurotrainer1_en.pdf; Vol. 2: Country reports.: http://ec.europa.eu/education/more-information/doc/eurotrainer2_en.pdf

Weiß, Silvia (2011): LehrlingsausbilderInnen zwischen Mindestausbildungsanforderungen und Professionalisierung. Ein weiter Weg. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs 12, Wien.

Unternehmenskultur als zentrale Dimension der qualitätvollen Ausgestaltung von Betriebspraktika

Markus Ammann; Universität Innsbruck, Österreich

Dieser Beitrag verfolgt das Ziel, Überlegungen zur Ausgestaltung eines qualitätvollen Betriebspraktikums zu explorieren. Insbesondere der Stellenwert der Unternehmenskultur als eine mögliche Qualitätsdimension wird dabei ins Zentrum der Betrachtung gerückt. Betriebspraktika zählen zunehmend mehr zu zentralen Elementen in der vollzeitschulischen Berufsausbildung, was sich bspw. in der versuchsweisen curricularen Verankerung dieser im Rahmen des neuen Handelsschullehrplans zeigt. Die didaktische Begleitung von Betriebspraktika im Sinne des Verbindens (Bridgings) der Lernorte Schule und Betrieb wird somit auch zu einem zentralen Thema der Berufsbildungsforschung. Ins Zentrum rückt dabei das individuelle Lernen und die darauf bezogene didaktische Rahmung im Wechsel der unterschiedlichen Lernorte (vgl. dazu bspw. van Buer/Troitschanskaja, 2002; van Buer/Troitschanskaja/Höppner, 2004; Ostendorf, 2007; Heffeter, 2008, Kremer/Gockel, 2010; Ammann/Waltl, 2010; Ammann/Thoma, 2011). Insbesondere vor dem Hintergrund der zunehmenden Prominenz von Betriebspraktika erstaunt es, dass sich nur sehr wenige Arbeiten mit der Frage auseinandersetzen, was ein qualitätvolles Betriebspraktikum auszeichnet bzw. wie diese didaktisch begleitet werden können. Erste diesbezügliche Arbeiten gehen davon aus, dass Qualität im Betriebspraktikum in drei Dimensionen gefasst werden kann (vgl. Ammann/Thoma, 2011): die organisationalen Rahmenbedingungen, das Handlungsfeld und die Unternehmenskultur. In diesem Beitrag wird auf die Dimension 'Unternehmenskultur' und in diesem Kontext auf das didaktische Potential dieser, für die Begleitung von Betriebspraktika eingegangen. Einbezogen werden dabei Ergebnisse einer im Schuljahr 2008/09 durchgeführte Evaluation von rund 1.400 Praktika und einer im vergangenen Jahr durchgeführten qualitativ angelegten Interviewstudie. Ausgewertet wurden diese im Rahmen einer qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. Mayring, 2000) vor dem theoretischen Hintergrund der Tätigkeitstheorie (vgl. bspw. Engeström, 2004). Zunächst werden grundlegende Gedanken zum Ansatz eines Qualitätsmodells für Betriebspraktika entfaltet, um dann näher auf den möglichen Stellenwert der Unternehmenskultur zur Ausgestaltung eines qualitätvollen Betriebspraktikums einzugehen. Unternehmenskultur wird im vorliegenden Beitrag als Gesamtheit der Werte und Normen in einer Organisation verstanden, die den Akteuren Sinn und Richtlinien für ihr Handeln bietet (vgl. Hinterhuber, 1996). Praktikantinnen und Praktikanten können als Unternehmensmitglieder auf Zeit verstanden werden. Somit wird das Praktikum bzw. der Praktikant oder die Praktikantin in seinen/ihren täglichen Aktivitäten und Handlungen auch maßgeblich von der Unternehmenskultur beeinflusst. Gleichzeitig werden sie auch temporär Teil dieser Kultur, was zur Folge hat, dass Unternehmenskultur als dynamisches Konzept verstanden wird. Didaktisch relevant wird Organisationskultur in vielfältiger Hinsicht: Zum einen stellt sich die Frage, wie PraktikantInnen die Facetten der Organisationskultur überhaupt erfassen können, welche Voraussetzungen und Hilfestellungen sie hierzu benötigen. Vor dem Hintergrund der Activity-Theory (vgl. Engeström, 2004) kann das Praktikum als Tätigkeitssystem gedeutet werden, welches von verschiedenen Elementen abhängt, die wiederum von den Akteuren über die Zeit im Rahmen des Ausübens der Tätigkeiten verändert werden. Daraus ergibt sich die Betrachtung der Unternehmenskultur als etwas Vorhandenes, etwas über die Jahre Gewachsenes, welches von verschiedenen zu beeinflussenden, aber auch nicht beeinflussenden Elementen abhängt und somit den Praktikanten bzw. die Praktikantin in Abhängigkeit dieser bringt. Insbesondere diesbezüglich sollen Möglichkeiten aufgezeigt werden, wie für die Praktikantinnen und Praktikanten als aktiv Partizipierende Unternehmenskultur be- und ergreifbar werden kann. Zum anderen stellt sich die Frage, ob die Qualität eines Betriebspraktikums nicht auch von einer spezifischen Art der Organisationskultur mitbestimmt wird, welchen Einfluss also organisationskulturelle Normen auf das Gelingen eines Praktikums nach pädagogischen Kategorien hat. Es stellt sich die Frage, inwieweit bei der Vorbereitung in der Schule auf diese Herausforderung eingegangen werden kann, um die Praktikantinnen und Praktikanten dahingehend zu sensibilisieren, um sie auf den Umgang mit einer neuen Kultur im Sinne eines Bridgings vorzubereiten (vgl. dazu bspw. Ostendorf/Ammann, 2010) Dies wäre vor allem eine Aufgabe betrieblicher Begleitpersonen oder von Medien, die im Übergangsprozess eingesetzt werden.

Paper-Session 4.5

Analyse der Stellensuchdauer von UniversitätsabsolventInnen mit Administrativdaten

Bianca Thaler; Institut für Höhere Studien, Österreich

In der AbsolventInnenforschung stehen neben rückblickenden Bewertungen des Studiums v.a. auch die Erfolgsaussichten am Arbeitsmarkt im Zentrum. Dabei wird der Berufs- bzw. Arbeitsmarkterfolg zunächst meist am Einkommen fest gemacht: Wer viel verdient, ist erfolgreich. De facto gibt es jedoch mehrere Indikatoren, über welche der Erfolg am Arbeitsmarkt operationalisiert werden kann, wie etwa die Ausbildungsadäquatheit einer Stelle oder der an diese Stelle geknüpfte soziale Status. In Umfragen ist es außerdem möglich nach der Arbeitszufriedenheit, aber auch nach der Selbsteinschätzung des erreichten beruflichen Erfolgs zu fragen. Eine weitere mögliche Antwort auf die Frage, wie Berufs- bzw. Arbeitsmarkterfolg gemessen werden kann, stellt die Stellensuchdauer dar (vgl. Kühne, 2009). Diese wird u.a. in der Studie „Arbeitsituation von Universitäts- und FachhochschulabsolventInnen“ von Schomburg et al. (2010) erhoben, jedoch unterbleibt eine multivariate Auswertung. Studien bzw. Projekte, welche mit Administrativdaten arbeiten, wurden in Österreich zum Teil für einzelne Hochschulen durchgeführt, wobei auch in diesen zumeist Fragestellungen auf deskriptiver Ebene behandelt wurden (vgl. Mair et al., 2011). Der Fokus der durchgeführten Analysen liegt auf der Stellensuchdauer der AbsolventInnen aus den Studienrichtungen Betriebswirtschaftslehre, Biologie und Soziologie der Universität Graz, welche ihren Abschluss im Zeitraum März 2003 bis Februar 2009 erworben haben. Dafür wird die Zeit zwischen Abschluss und dem Antritt der ersten Erwerbstätigkeit nach Abschluss gemessen. Untersucht werden die Auswirkungen von personenbezogenen und studienbezogenen Merkmalen, sowie jene von Zusatzqualifikationen und eventueller Erwerbstätigkeit während des Studiums auf die Stellensuchdauer. Neben Variablen wie Alter, Geschlecht, Studienrichtung und Abschlussart stehen bspw. auch Informationen über Studiendauer, Durchschnittsnote, Auslandssemester und Nebenstudien zur Verfügung. Zusammengefasst lautet die Forschungsfrage: Welche Merkmale von AkademikerInnen begünstigen eine kurze Stellensuchdauer nach dem Studienabschluss? Zur Analyse dieser Fragestellung werden Daten aus der Arbeitsmarkt-Datenbank, welche Informationen des Hauptverbandes der Sozialversicherungsträger und des AMS umfasst, verwendet. Zusätzlich wird die Arbeitsmarkt-Datenbank mit Daten der Universität Graz verknüpft. Ein wesentlicher Vorteil dieser Administrativdaten gegenüber herkömmlichen Befragungen besteht darin, dass nahezu alle AbsolventInnen analysiert werden können, da mit wenigen Ausnahmen alle in Österreich arbeitenden und versicherten Personen in der Arbeitsmarkt-Datenbank enthalten sind. Bei Umfragedaten kann hingegen in der Regel nie ausgeschlossen werden, dass bspw. nur besonders erfolgreiche oder besonders nicht erfolgreiche AbsolventInnen an der Befragung teilnehmen, wodurch es zu Verzerrungen kommen kann. Dass die Informationen zum Versicherungsstatus bzw. zu den Arbeitsmarktpositionen (Angestellt, Geringfügig, Arbeitslos, Elternkarenz, etc.) tagesgenau zur Verfügung stehen, ist ein weiterer Vorteil der Arbeitsmarkt-Datenbank. Darüber hinaus ist keine bewusste oder unbewusste Manipulation der Daten durch Falschangaben, etwa aufgrund von Erinnerungsfehler oder Rundungungenauigkeiten möglich. Die methodische Umsetzung der multivariaten Analyse der Stellensuchdauer erfolgt mittels Cox-Regression, da diese für zeitbezogene Fragestellungen geeignet ist. Zudem ist so auch eine zeitabhängige Modellierung der (unabhängigen) Variablen möglich. Es zeigen sich signifikante Einflüsse der personenbezogenen und der studienbezogenen Merkmale, aber auch die Erwerbstätigkeit vor Abschluss hat Auswirkungen auf die Stellensuchdauer nach dem Abschluss. Darüber hinaus kann gezeigt werden, dass auch die (Aus-)Bildung vor Beginn des Studiums die Stellensuchdauer beeinflusst. Darauf aufbauend könnten hochschulpolitische Maßnahmen, welche die Stellensuchdauer nach Studienabschluss (positiv) beeinflussen, gesetzt werden.

Employability aus Sicht von Studierenden

Martin Unger; Institut für Höhere Studien, Österreich

Angelika Grabher; Institut für Höhere Studien, Österreich

Forschungsfragen: Welche Strategien verfolgen Studierende – je nach Studienrichtung –, um ihre Employability zu verbessern und wie bewerten sie die Berufsvorbereitung ihres Studiums? Wie gut „passen“ diese Strategien zu a) von ArbeitgeberInnen nachgefragten Kompetenzen und b) zu den aus Sicht von AbsolventInnen im Beruf geforderten Kompetenzen. Der Begriff „Employability“, zumeist mit Beschäftigungsfähigkeit übersetzt, zielte ursprünglich auf die Arbeitsmarktintegration von gering Qualifizierten. Seit 15 Jahren hat er Einzug in die Hochschulpolitik gehalten, sowohl im Bologna Prozess (Bologna Declaration, 1999; BFUG Working Group, 2009) als auch in diverse EU-Strategien. Employability wird meist diffus verwendet, selten definiert und auch in offiziellen Dokumenten häufig unterschiedlich übersetzt bzw. umschrieben. Daher wird die Verwendung des Begriffs für HochschulabsolventInnen auch stark kritisiert (z.B. Teichler,

2007). Im Bologna-Prozess wird unter Employability nicht nur der Berufseintritt verstanden, sondern auch die Voraussetzung in Beschäftigung zu bleiben bzw. die Arbeitsstelle wechseln zu können. Erforscht wird die Employability von HochschulabsolventInnen zumeist in AbsolventInnenbefragungen. Dabei wird retrospektiv die subjektive Einschätzung der Kompetenzen zu Studienabschluss und im derzeitigen Job erhoben und miteinander verglichen (für eine aktuelle Übersicht siehe Schomburg/Teichler, 2011). Zweitens gibt es zahlreiche Befragungen von ArbeitgeberInnen, welche Kompetenzen sie von HochschulabsolventInnen erwarten (s.u.). In der Studierenden-Sozialerhebung 2009 wurden erstmals Studierende befragt, welche von 12 Aspekten sie für ihren Berufseinstieg besonders wichtig erachten und inwieweit sie diese bereits erfüllen. Als besonders wichtig wurden dabei soziale Kompetenzen und Berufserfahrung eingestuft, mehrheitlich nicht als wichtig wurden z.B. Auslandsaufenthalte, gute Noten oder eine kurze Studiendauer eingeschätzt. Dabei zeigen sich große Unterschiede nach Hochschulsektoren, Fachrichtungen und zwischen AnfängerInnen und jenen, die bereits kurz vor Abschluss des Studiums stehen (Unger/Gottwald et al., 2010). Selbst unter den Fast-AbsolventInnen gibt bei den meisten als wichtig erachteten Kriterien höchstens ein Drittel an, diese auch zu erfüllen. Nur EDV- und Englischkenntnisse, Berufspraxis und soziale Kompetenzen erfüllt nach eigener Einschätzung eine Mehrheit der Studierenden in der Abschlussphase. Bei praxisbezogenen Items nimmt der Anteil jener, die die selbstgesteckten Erwartungen erfüllen, während des Studiums am meisten zu, während z.B. gute Englischkenntnisse am Ende des Studiums nach eigener Einschätzung seltener vorhanden sind als zu Beginn des Studiums. Die Berufsvorbereitung ihrer Studien insgesamt sehen Universitätsstudierende im Schnitt sehr kritisch, aber auch nur zwei Drittel der FH-Studierenden sind damit zufrieden. Das Paper wird im ersten Teil diese und andere Ergebnisse kurz referieren und sie dann im zweiten Teil mit den Ergebnissen von AbsolventInnen- und Arbeitgeberbefragungen kontrastieren. Dabei werden Differenzen und Übereinstimmungen der Sichtweisen der verschiedenen Akteure herausgearbeitet. Dies v.a. zu jenen Aspekten, von denen die Studierenden glauben, dass sie sie nicht erfüllen. Am ehesten bietet sich hierfür die jüngste bundesweite AbsolventInnenbefragung ARUFA an (Schomburg et al., 2010). Dort wurden neben Fähigkeitsprofilen zu Ende des Studiums und im derzeitigen Job auch jene Kriterien erhoben, die aus Sicht der AbsolventInnen entscheidend für ihren Arbeitgeber waren, sie zu beschäftigen. Darunter sind etliche Kriterien, die mit den in der Sozialerhebung abgefragten verglichen werden können. Auch dabei zeigen sich Unterschiede nach Hochschulsektoren. Eine Sonderauswertung nach Fachrichtungen ist angefragt. Diese Ergebnisse werden dann den Anforderungen von ArbeitgeberInnen an AbsolventInnen gegenübergestellt (u.a. CIHE, 2008; Eurobarometer 304, 2010). Aus der abschließenden Kontrastierung dieser drei unterschiedlichen Perspektiven auf die Employability von HochschulabsolventInnen werden Empfehlungen für die Weiterentwicklung von Hochschulstudien - soweit möglich unterschieden zwischen Universitäten und FHs - sowie für eine engere Abstimmung von zukünftigen Erhebungen unter diesen drei Akteursgruppen abgeleitet.

Referenzen:

- BFUG Working Group on Employability (2009): Employability working group report, Bologna Conference Leuven.
- CIHE (2008): Graduate Employability. The views of employers, London.
- Eurobarometer 304 (2010): Employers' perception of graduate employability, Brüssel.
- Schomburg, Harald et al. (2010): Arbeitssituation von Universitäts- und FachhochschulabsolventInnen. IN-CHER-Projektbericht.
- Schomburg, Harald/Teichler, Ulrich (2011): Employability and Mobility of Bachelor Graduates in Europe. Sense Publishers.
- Teichler, Ulrich (2007): Studium und Berufschancen. Beiträge zur Hochschulforschung, 4/29, IHF München.
- Unger, Martin/Gottwald, Regina et al. (2010): Employability der Studierenden, IHS-Projektbericht.

Wandel der Struktur und Wandel der Anspruchsgruppe - eine Chance für die Weiterentwicklung der Lernwelt von Studierenden gezeigt am Studium der Wirtschaftspädagogik

Peter Slepcevic-Zach; Karl-Franzens-Universität Graz, Österreich, Institut für Wirtschaftspädagogik
Michaela Stock; Karl-Franzens-Universität Graz, Österreich, Institut für Wirtschaftspädagogik

Die Umstellung der Diplomstudien im Zuge der Bologna-Reform auf ein Bachelor-Master System bewirkte weit größere Veränderungen als nur eine Änderung der Studienstruktur. Der Wandel dieser Struktur hat zusammen mit dem Wandel der Studierenden zu neuen Lernwelten geführt. Diese Lernwelten stellen große Herausforderungen an alle Beteiligten, bieten aber auch Chancen für ein neues Lernen. Einer der Grundgedanken von Bologna ist, dass zwischen dem Abschluss eines Bachelorstudiums und einem eventuellen Masterstudium eine Phase besteht, in der die Bachelor-AbsolventInnen voll im Berufsleben stehen. Mit diesen Erfahrungen und neuen Sichtweisen soll dann erst ein Masterstudium, im Sinne einer wissenschaftlichen Weiterbildung, absolviert werden. Dieses System stellt natürlich ganz spezielle Anforderungen an die Masterstudien selbst, welchen bis jetzt nur teilweise entsprochen wird. Es hat sich allerdings gezeigt, dass fast alle Studie-

renden direkt von den Bachelor- auf die Masterstudien wechseln. Die Gründe dafür sind vielfältig und beginnen von der Kultur der Studierenden (ein Studium wird als Abschluss gesehen, nach dem nicht mehr „gelernt“ wird) und enden bei den Erwartungen des Arbeitsmarktes an die AbsolventInnen. Im Studium der Wirtschaftspädagogik (welches sich derzeit im Übergang zum Bachelor-Master System befindet und in Österreich als Masterstudium geführt wird), stellt sich hingegen eine etwas andere Situation dar. (vgl. Slepcevic/Stock, 2009) Hier findet sich eine sehr große Gruppe an Studierenden, die, in der Regel nach Abschluss eines wirtschaftswissenschaftlichen Diplomstudiums, bereits mehrere Jahre im Berufsleben standen und damit bietet sich auch die Möglichkeit, den Wandel der Lernwelten der Studierenden zu analysieren. Der Beitrag geht von grundsätzlichen Überlegungen zur Bologna-Reform, deren Auswirkungen auf die Studierenden und die damit einhergehende Veränderungen aus. Über einen kurzen Ausblick in internationale Systeme werden diese neuen Lernwelten thematisiert. Dabei soll auch die Forderung von berufsbegleitenden Studien und an die Kompetenzorientierung hinterfragt werden. Hier finden sich viele Widersprüche im System (ist ein berufsbegleitendes erst später aufgenommenes Masterstudium eine Weiterbildung? Ist eine solche Weiterbildung kostenpflichtig? etc.), die insbesondere in ihren Auswirkungen auf das Lernen hin betrachtet werden sollen. Gleichwohl einige Untersuchungen zu den „Bologna-Studierenden“ (bspw. König, 2011; Oechsle/Hessler, 2011; Pechar/Wroblewski, 2011) bestehen, werden diese Frage z.Z. recht häufig ausgeblendet. Das Ziel des Vortrages besteht darin, die Veränderungen in der Studienstruktur und damit einhergehend auch bei den Studierenden, darzustellen und die Chancen und Risiken die sich daraus ergeben darzustellen. Dieser Beitrag fußt, neben theoretischen Überlegungen zu Bologna und den damit verbundenen Lernwelten, auf einer Analyse der Studierendenstruktur des Masters Wirtschaftspädagogik und des Masters Betriebswirtschaft am Standort Graz. Erste Schlussfolgerungen lassen vermuten, dass durch den Strukturwandel, sich sowohl die Studierenden als auch deren Lernen geändert hat, wobei dies nicht auf alle Gruppen zutrifft. Grundsätzlich zeigt sich auch, dass die Umstellung auch neue Studierendengruppe anzieht.

Referenzen:

- König, Kirsten (2011): Was macht die Universität aus ihren Bologna-Studierenden. ZFHE, Jg. 6, Nr. 2.
Oechsle, Mechtild/Hessler, Gudrun (2011): Subjektive Theorien Studierender zum Verhältnis von Wissenschaft und Berufspraxis. ZFHE, Jg. 6, Nr. 2.
Pechar, Hans/Wroblewski, Angela (2011): Die Auswirkungen von Bologna auf die Lage der Studierenden in Österreich. ZFHE, Jg. 6, Nr. 2.
Slepcevic, Peter/Stock, Michaela (2009): Selbstverständnis der Wirtschaftspädagogik in Österreich und dessen Auswirkungen auf die Studienplanentwicklung am Standort Graz. bwpat, Ausgabe 16.

Paper-Session 4.6

Welche Bedeutung hat die Lernumgebung für den Ausbildungserfolg?

Stefanie Velten; Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutschland
Annalisa Schnitzler; Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutschland

In dem vorliegenden Beitrag werden Ergebnisse eines Projektes vorgestellt, welches Zusammenhänge zwischen Ausbildungsbedingungen und Ausbildungsergebnissen in ausgewählten Berufen des gewerblich-technischen Bereiches untersucht. Hierzu werden die Ergebnisse von Kompetenzmessungen mit Merkmalen der Ausbildungsqualität in Verbindung gebracht und legen damit erste Grundlagen zur Ableitung von Empfehlungen für eine lernförderliche Ausbildungsgestaltung. Die Messung von beruflichen Kompetenzen z.B. im Rahmen vergleichender Leistungsfeststellungen gewinnt zunehmende Bedeutung in der Berufsbildungsforschung. Dies erfordert reliable, valide und möglichst ökonomische Testinstrumente. Im berufsbildenden Bereich konnten bereits für einige kaufmännische und gewerblich-technische Berufe psychometrische Testverfahren und Kompetenzmodelle zur berufsfachlichen Kompetenz von Auszubildenden entwickelt werden (z.B. Nickolaus et al., 2011; Winther/Achtenhagen, 2009). Die Kompetenzdiagnostik ist auch im Zusammenhang mit der Qualitätsdiskussion in der beruflichen Bildung von Nutzen (Ebbinghaus/Tschöpe/Velten, 2011). Sie stellt Testinstrumente zur Erfassung von Ausbildungsleistungen zur Verfügung, die mit Qualitätsmerkmalen des Ausbildungsprozesses verknüpft werden können, welche als relevant für das Erzielen hochwertiger Lernergebnisse angesehen werden. Aus empirischen Untersuchungen und theoretischen Modellen der Arbeitspsychologie ist bekannt, dass Zusammenhänge zwischen verschiedenen Merkmalen der Arbeitsumgebung und Arbeitsergebnissen bzw. arbeitsbezogenen Einstellungen und Motivation der Mitarbeiter bestehen (u.a. Häfeli et al., 1988; Bergmann et al., 2000). Für den Bereich der beruflichen Bildung besteht allerdings noch weiterer Forschungsbedarf zu den Zusammenhängen von Merkmalen der schulischen und betrieblichen Lernumgebung und Kriterien des Ausbildungserfolgs. Im vorliegenden Beitrag werden für

Auszubildende der Berufe Mechatroniker/-in und Fachinformatiker/-in aus vier deutschen Bundesländern Analysen dazu präsentiert, welche Merkmale der betrieblichen und schulischen Lernumgebung Zusammenhänge aufweisen zur Motivation und zur berufsbezogenen Selbstwirksamkeit der Jugendlichen sowie zu ihrem Fachwissen als einer Komponente der Fachkompetenz. Dazu werden (Teil-)Ergebnisse eines längsschnittlich angelegten Projekts vorgestellt, in welchem Auszubildende des ersten und zweiten Ausbildungsjahrs über einen Zeitraum von 1,5 Jahren mehrmals getestet und befragt wurden hinsichtlich ihrer Basiskompetenzen, ihres Fachwissens, ihres Selbstkonzepts und ihrer Einschätzung der schulischen und betrieblichen Lernumgebung. Für die Messung des Fachwissens wurden neue Instrumente für den Einsatz zu unterschiedlichen Zeitpunkten der Ausbildung entwickelt. Diese Tests werden mittels probabilistischer Testtheorie konstruiert und genügen damit hohen psychometrischen Ansprüchen. Für die Erfassung der betrieblichen Qualitätsaspekte wurde ebenfalls ein neues Fragebogeninstrument entwickelt, mit dem die Auszubildenden die verschiedenen Aspekte ihrer Lernumgebung, wie z.B. die Arbeitsaufgaben, die Unterstützung durch das Ausbildungspersonal und die Kollegen oder mögliche Überforderung einschätzen können. Daneben wurden etablierte Instrumente zur Erfassung von Basisfähigkeiten und -kenntnissen sowie von Einstellungen der Jugendlichen angewendet. Die Ergebnisse sollen dargestellt werden an Hand einiger Thesen zu den Zusammenhängen von Lernbedingungen und Lernergebnissen, z.B. zu der These, dass dem Ausbildungspersonal eine zentrale Rolle für die Entwicklung von Motivation und Selbstwirksamkeit der Jugendlichen zukommt. Diese und weitere Thesen, z.B. zur Überforderung oder zur Rolle des Berufsschullehrers werden mittels der Projektergebnisse untersucht. Somit werden die (Teil-)Ergebnisse des Projekts in einen direkten praktischen Anwendungskontext gestellt und Empfehlungen für die Ausbildungsgestaltung abgeleitet. Ein kurzer Ausblick bezüglich weiterer Datenauswertungen im Rahmen des Projekts schließt den Beitrag ab.

Literatur:

Ebbinghaus, Margit/Tschöpe, Tanja/Velten Stefanie (2011): Qualität betrieblicher Ausbildung- Forschungsstand und Perspektiven, eine Zwischenbilanz. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 25, S. 199-210

Häfeli, Kurt/Kraft, Ueli/Schallberger, Urs (1988): Berufsausbildung und Persönlichkeitsentwicklung. Bern. Winther, Esther/Achtenhagen, Frank (2009) Skalen und Stufen kaufmännischer Kompetenz. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bd 105, 4, S. 521-556.

Nickolaus, Reinhold/Geißel, Bernd/Abele, Stephan/Nitschke, Alexander (2011): Fachkompetenzmodellierung und Fachkompetenzentwicklung bei Elektronikern für Energie- und Gebäudetechnik im Verlauf der Ausbildung- ausgewählte Ergebnisse einer Längsschnittstudie. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Beiheft 25, S. 77-94

Bergmann, Bärbel/Fritsch, Andreas/Göpfert, Peggy et al. (2000): Kompetenzentwicklung und Berufsarbeit. Münster.

Metakognitive Lernförderung in überbetrieblichen Kursen der zweijährigen beruflichen Grundbildung

Edith Niederbacher; EHB Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung, Schweiz

Ursula Scharnhorst; EHB Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung, Schweiz

Nadine Kipfer; EHB Eidgenössisches Hochschulinstitut für Berufsbildung, Schweiz

Im Schweizer Berufsbildungsgesetz wurden 2004 zweijährige berufliche Grundbildungen eingeführt. Sie folgen dem dualen Prinzip mit drei Lernorten: Berufsfachschule, Lehrbetriebe und überbetriebliche Kurse (üK). Als Schnittstelle zwischen Theorie und Praxis dienen die üK dem Erlernen und Vertiefen von branchenspezifischen Arbeitsvorgängen. Am Beispiel von üK in der zweijährigen Grundbildung für Automobil-Assistent/innen soll im vorliegenden Entwicklungsprojekt durch die Einführung von Elementen der metakognitiven Lernförderung die Lehr-Lern-Kultur positiv verändert werden. Eine gezielte, explizite Förderung von Lern- und Arbeitsstrategien ist in zweijährigen beruflichen Grundbildungen besonders wichtig, da sich dort vermehrt Jugendliche mit Lernschwierigkeiten finden. Frühere Forschungen an Berufsfachschulen haben gezeigt, dass sie von metakognitiver Lernförderung profitieren (Berger/Kipfer/Büchel, 2008). Der Einsatz von fachspezifischem Wissen und Strategien hängt u.a. von metakognitiven Strategien und Metawissen ab (Büchel/Büchel, 2009). Beobachtungen in üK von Automobil-Assistent/innen zeigten, dass Lernende in der selbstständigen Postenarbeit vielfach Schwierigkeiten haben, ihr Lernen und Arbeiten selbst zu regulieren. Gleichzeitig können die Berufsbildenden sie oft nicht ausreichend animieren, Strategien anzuwenden und ihr metakognitives Wissen zu entwickeln. So ergaben sich zwei zentrale Ausgangsfragen: Wie können Maßnahmen zur Lernförderung in das berufspraktische Lehr-Lernsetting eingebettet werden? Wie können Berufsbildner/innen entsprechende pädagogisch-didaktische Kompetenzen aufbauen und umsetzen?

Das Projekt umfasst folgende Forschungsphasen:

1) Exploration durch Feldbeobachtungen: Die Autorinnen erfassten in Feldbeobachtungen, wie in den üK, in denen typischerweise zwischen Instruktionsphasen und praktischen Übungen gewechselt wird, vermittelt und gelernt wird und wo etwaige Schwierigkeiten liegen.

2) Befragung von üK-Berufsbildenden: Ergänzend wurde eine Online-Befragung mit üK-Berufsbildenden von Automobil-Assistent/innen in der Schweiz durchgeführt. Gefragt wurde u.a. nach der Kursgestaltung und der Einschätzung der Lernstrategien der Lernenden. Diese ersten Daten wurden deskriptiv ausgewertet und mit den beteiligten Berufsbildnern diskutiert, mit dem Ziel, gemeinsam Bereiche zu identifizieren, in denen Veränderungen sinnvoll erscheinen.

3) Entwicklung berufsbezogener, metakognitiver Lernfördermaßnahmen: In Zusammenarbeit mit Berufsbildnern aus vier üK-Zentren wurden in Arbeitstreffen (total ca. 50h) berufsbezogene, (meta)kognitive Fördermaßnahmen entwickelt und beschrieben. Sie zielen auf folgenden Veränderungen:

- Lernende aktivieren
- Eigenverantwortung fördern
- Austausch und Reflexion über das Lernen fördern
- Von Instruktion zu Coaching
- Aufgaben authentischer gestalten
- Unterrichtsmaterialien anpassen.

Konkret bedeutet dies: (a) Ergänzen von Arbeitsaufträgen durch Lernaufträge mit dem Ziel, gezielte Selbstbeobachtungen beim Lernen anzuregen, (b) Fördern der aktiven Aufgabenerkundung durch die Lernenden, (c) Anregen von Austausch- und Vermittlungsaufgaben zwischen den Lernenden, (d) regelmäßiges Animieren von Diskussionen (sog. „Lernstopps“) zur Förderung der Reflexion und des Transfers, (e) Aufbauen einer positiv-konstruktiven Feedback- und Fehlerkultur.

4) Umsetzung der Maßnahmen unter natürlichen Kursbedingungen und Analyse:

Derzeit wenden die üK-Berufsbildner die individuell adaptierten Maßnahmen an. In vier Gruppen wurden während je zwei Kurswochen verschiedene Lernstopps mit Video aufgenommen. Die Lernenden wurden mittels Fragebogen (inkl. Vergleichsgruppen ohne Intervention) und individuellen Kurzinterviews zum Lernen im üK befragt. Mit den Berufsbildnern wurden längere, leitfadengestützte Interviews durchgeführt. Die verschiedenen Daten werden derzeit inhaltsanalytisch mit einem theoriegeleiteten Kategoriensystem ausgewertet. Es wird erwartet, dass der entwickelte Ansatz die Vermittlung bzw. den Erwerb wirksamer Lern- und Arbeitsstrategien unterstützt.

An der Konferenz werden typische Beispiele des entwickelten (meta)kognitiven Förderansatzes für üK vorgestellt. Anhand von Video-Sequenzen wird die Umsetzung illustriert. Die Analysemethoden und -instrumente sowie erste Ergebnisse werden vorgestellt.

Referenzen:

Berger, Jean-Luis/Kipfer, Nadine/Büchel, Fredi P. (2008): Effects of Metacognitive Intervention in Low-Performing Vocational Students. *Journal of Cognitive Education and Psychology* [online], 3, 337-367.

Büchel, Fredi P./Büchel, Patrick (2009): DELV - Das eigene Lernen Verstehen. Handbuch zum DELV-Programm. Bern: hep.

Evaluierung der Berufsmatura: Lehre mit Reifeprüfung

Norbert Lachmayr; Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung, Österreich

Der Konferenzbeitrag umfasst aktuellste und bislang nicht veröffentlichte Erkenntnisse der bundesweiten Zwischenevaluierung der „Berufsmatura: Lehre mit Reifeprüfung“. Die Berufsreifeprüfung (BRP) stellt mittlerweile die quantitativ wichtigste nicht-traditionelle Zugangsmöglichkeit für einen Hochschulbesuch in Österreich dar (vgl. Lachmayr/Neubauer, 2010). Um die soziale Durchlässigkeit noch weiter zu erhöhen, werden seit 2008 alle Vorbereitungslehrgänge zur BRP für Lehrlinge unter dem Namen „Berufsmatura: Lehre mit Reifeprüfung“ kostenlos angeboten. Zudem können drei von vier der Teilprüfungen vor Abschluss der Lehre abgelegt werden (vgl. Novelle zum Berufsreifeprüfungsgesetz BGBl. I Nr. 118/2008). Zwischenzeitlich befinden sich bereits über 7.000 Jugendliche im bildungspolitisch innovativem Förderprogramm und bereiten sich auf die BRP vor. Lehre mit Reifeprüfung kann somit als Maßnahme zur Förderung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung gesehen werden. Vor Auslaufen der aktuellen Förderperiode 2008-2012 erfolgt derzeit im Auftrag des BMUKK die erstmalige Zwischenevaluierung, welche anhand der Perspektiven zentraler AkteurInnen Hinweise zur Implementierung und Umsetzung sowie Entwicklungsnotwendigkeiten (inhaltlich, pädagogisch-didaktisch, organisatorisch) aufzeigt und soziodemographische und bildungshistorische Aspekte der TeilnehmerInnen abbildet: Welche Typen von Lehrlingen streben die Berufsmatura an? Erleben Lehrlinge bzw. TrainerInnen die Vorbereitung auf die Berufsmatura als „Chance“ oder Belastung? Welche persönliche Entwicklung bei den Lehrlingen findet durch den Besuch der

Vorbereitungslehrgänge (unabhängig des Faches) statt? Nicht-Ziel der Evaluierung ist die förderrelevante Erfolgskontrolle der Schulungseinrichtungen sowie eine betriebswirtschaftliche Effizienzanalyse. Das Forschungsdesign der Studie beinhaltet den Einsatz standardisierter Onlinefragebögen sowie die Sekundäranalyse der Förderstatistik: Es erfolgte eingangs Deskresearch zur konkreten Implementierung des landesspezifischen Förder-Modells, primär auf Grundlage des approbierten Antrags der Bildungseinrichtungen sowie von Auskunftsgesprächen mit den KoordinatorInnen in den Bundesländern. Parallel dazu wurden die Verwaltungsdaten aus der Förderabwicklung ausgewertet. Methodisches Kernelement der Studie sind jedoch standardisierte Online-Fragebögen für Lehrlinge in Vorbereitungslehrgängen sowie deren Lehrkräfte/ TrainerInnen. Dadurch kann die Fremd- und Selbsteinschätzung hinsichtlich der erfolgskritischen Faktoren und persönlichen Entwicklung der Lehrlinge gegenübergestellt werden. Die Rekrutierung erfolgt via Bildungsanbieter direkt in den Vorbereitungslehrgängen. Es wird auf eine Repäsentativerhebung bei den Lehrkräften auf Grundlage der Implementationsanalyse und einer Vollerhebung bei den Lehrlingen hingearbeitet (beide Erhebungen laufen zum Zeitpunkt der Einreichung noch, derzeit liegen bereits ca. 2.400 Fragebögen von Lehrlingen und 210 von LehrerInnen vor). Der wissenschaftliche Mehrwert der eingereichten Eigenerhebung liegt vor allem in der österreichweit erstmaligen Kombinations- und Auswertungsmöglichkeit von soziodemographischen bzw. bildungshistorischen Kriterien der BerufsmaturantInnen, aber auch sonstiger relevanter Aspekte der Berufsmatura (z.B. Motivlage, Drop-Out-Gefahr, Lernarrangements, persönliche Entwicklung). Insgesamt geht es bei dem Forschungsvorhaben somit um die Evaluation der Implementierung, des Erfolgs und der Prädiktion der Erfolgsfaktoren für die Teilnahme an der Berufsreifeprüfung. Die Ergebnisse der Erhebung münden in Empfehlungen zur weiteren Verbesserung der Organisation der Berufsmatura. Damit schließt der Beitrag an die Reihe von Studien an, welche eine immer stärkere Institutionalisierung der BRP zeigen und bietet erstmalig einen bundesweiten Einblick in die seit 2008 bestehende „Berufsmatura: Lehre mit Reifeprüfung“.

Literatur:

Dobrovnik Franz et al. (2011): Lehre mit Matura. Befragung von Lehrlingen. Bericht 2009/2010. Klagenfurt: PH Kärnten.

Arrich, Roland et al. (2010): Bildungswille und Karriereorientierung. Motive von Lehrlingen im Modell Lehre mit Matura. In: Erziehung und Unterricht, Heft 5-6/2010, 556-566.

Dorninger, Christian (2010): Berufsmatura - ein Zukunftsmodell zur Höherqualifizierung. In: Wissenplus, Heft 2 2009/10, 11-13.

Lachmayr, Norbert/Neubauer, Barbara (2010): Studierende mit Berufsreifeprüfung an Universitäten und fachhochschulischen Einrichtungen mit Erhebungsschwerpunkt Wien.

Meusburger, Katharina/Staubmann, Helmut (2010): Vom Pflegehelfer zum Primar – eine Studie über Berufsmatura und Studienberechtigungsprüfung. Studie im Auftrag der AK Tirol.

Paper-Session 4.7

Beratung zum Wandel - Wandel der Beratung: Aktuelle Entwicklungstendenzen in Europa

Bernd Käpplinger; Humboldt-Universität zu Berlin, Deutschland

Nina Lichte; Humboldt-Universität zu Berlin, Deutschland

Beratung im Kontext wirtschaftlicher, berufs- und erwerbsbiographischer Perspektive wird im Zuge des lebenslangen Lernens international eine zunehmende wachsende Bedeutung zugewiesen (vgl. McCarthy, 2007; Watt/Sultana, 2004). Dies bezieht sich sowohl auf die Beratung von Organisationen/Betrieben als auch die Beratung von Individuen. Beratung nimmt dabei unterschiedlichste Formen an, wird zu unterschiedlichsten Zeitpunkten angeboten und wird zunehmend hybride. Sie kann Lernarrangements vorgeschaltet sein, in Form von Lernberatung (Kemper/Klein, 1998) Lernprozesse begleiten und/oder den Transfer vom Lernsetting in berufspraktische Tätigkeiten unterstützen. Sie kann eher informativen Charakter haben, eher an spezielle Situationen gekoppelt oder vertiefend biographische/organisationsanalytisch angelegt sein (vgl. Gieseke/Opelt, 2004). Auch stößt man zunehmend europaweit auf eine Kopplung von Beratung mit individuellen und betrieblichen Gutscheinmodellen. Auf der Basis einer im Juni abgeschlossenen europäischen Studie „Qualitätsberatung“ (finanziert vom deutschen Land Nordrhein-Westfalen/Arbeitsministerium und dem ESF), die sich vor allem mit Beratung im Zusammenhang mit individueller Beschäftigungssicherung oder betrieblicher Wettbewerbs-/Innovationsfähigkeit beschäftigt, wurde zum einen das Feld der Beratung europaweit umfassend gesichtet. Hierzu wurde im ersten Schritt eine Internet-, Datenbank- und Literaturstudie durchgeführt. Im zweiten Schritt wurden einige exemplarische Beratungsstrukturen fallbezogen für Belgien, Deutschland, Finnland, Österreich, den Niederlanden und Norwegen vertiefend analysiert und die Analyseergebnisse schließlich im dritten Schritt mit Partnern aus den jeweiligen Ländern in Workshops modifiziert und validiert. Dabei zeigt sich, dass die etablierte Unterscheidung in personenbezogene und organisationsbezogener Beratung (Schiersmann/Remmele, 2004: 9) nicht mehr adäquat greift, da die Schnittmengen zwischen beiden Formen größer werden. Auch etablieren sich neue, hybride Beratungsformate die von „regulative consulting“ im Kontext von Gutscheinmodellen (Käpplinger/Lichte, 2011) bis hin zu – hier dann im Kontext arbeitsamtsgeförderter Maßnahmen-Profilings mit dem Charakter von „Zuweisungsberatung“ zu den jeweiligen Fördermaßnahmen reichen können (Gieseke/Opelt, 2004: 22). Der Beitrag wird aufgrund empirischer Analysen, dem europäischen Austausch und dem Rückgriff auf bestehende Beratungstypologien eine neue Systematisierung von gewandelten Beratungsformaten vorstellen, die Funktionen von Beratungen in Zeiten strukturellen Wandels systematisch beleuchten und Entwicklungsszenarien in der Beratungslandschaft aufzeigen (vgl. auch Käpplinger, 2009). Der Förderung der individuellen und betrieblichen Weiterbildungsbeteiligung wird dabei besondere Aufmerksamkeit gebühren.

Literatur:

- Gieseke, Wiltrud/Opelt, Karin (2004): Weiterbildungsberatung II. Studienbrief Erwachsenenbildung des Zentrums für Fernstudien und universitäre Weiterbildung. Universität Kaiserslautern.
- Kemper, Marita/Klein, Rosemarie (1998): Lernberatung – Gestaltung von Lernprozessen in der beruflichen Weiterbildung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Käpplinger, Bernd (2009): Zukunft der personenbezogenen Bildungsberatung – Vier mögliche Szenarien. In: Arnold, Rolf/Gieseke, Wiltrud/Zeuner, Christine (Hrsg.): Bildungsberatung im Dialog. Band 1, Baltmannsweiler: Schneider Verlag, S. 227-247.
- Käpplinger, Bernd/Lichte, Nina (2011): Quality of consulting processes. Unveröffentlichtes Vortragsmanuskript.
- McCarthy, John (2007): Catapulted to the Front: Career Guidance in European Union and International Policy Perspectives. In: Report - Zeitschrift für Weiterbildungsforschung 30, H. 1, S. 43-50.
- Schiersmann, Christiane/Remmele, Heide (2004): Beratungsfelder in der Weiterbildung – Eine empirische Bestandsaufnahme. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Watts, Alan G./Sultana, Ronald G. (2004): Career guidance policies in 37 countries. In: International Journal for Educational and Vocational Guidance, H. 2-3, S. 105-122.

Das Inklusionspotential interorganisationaler Kooperationen in der beruflichen Weiterbildung - Eine organisationale Perspektive auf Lernarrangements für geringqualifizierte Erwachsene

Stefanie Hertel; Deutsches Institut für Erwachsenenbildung e.V., Deutschland

Interorganisationale Kooperationen gewinnen im Kontext der Umsetzung der Strategien Lebenslangen Lernens eine immer größere Bedeutung. Bereits umgesetzt im Rahmen von Förderprogrammen auf Länder- und Bundesebene, wie beispielsweise „Lernende Regionen“ oder verankert in dem Kooperationspostulat in den Weiterbildungsgesetzen der Länder, wird Kooperationen im Bildungsbereich die Möglichkeit zugesprochen, bildungsbenachteiligte Gruppen zu erreichen (Dollhausen/Feld, 2010). Durch Kooperationen sollen breitere Zugänge zu Bildungsangeboten geschaffen werden, so dass in der Verbindung verschiedenster Akteure auf Ebene der Organisationen eine Reaktion auf mehrdimensionale Bedarfslagen möglich wird. Der Vortrag greift diese Entwicklung auf, indem kooperative Arrangements als Lernsettings in der beruflichen Bildung für die Zielgruppe geringqualifizierter Erwachsener im Spiegel gesellschaftlicher Inklusions- und Exklusionsprozesse beleuchtet werden. Das hier vorgestellte Dissertationsprojekt geht von einem systemtheoretischen Ansatz Luhmanns (Martens/Ortmann, 2006) aus, der die in der Kooperation beteiligten Einrichtungen, wie Weiterbildungsanbieter, die öffentliche Arbeitsverwaltung, Betriebe, Kammern sowie Einrichtungen aus dem Bereich der Sozialen Arbeit als Organisationen verschiedener gesellschaftlicher Teilsysteme versteht. Die Zusammenarbeit der Kooperationspartner bietet zum einen die Möglichkeit, auf die Risiken der Multi-Exklusion im Falle von Arbeitslosigkeit oder prekärer Beschäftigung zu reagieren, zum anderen gilt es jedoch im Rahmen dieser Kooperationen, die verschiedenen Funktionslogiken der einzelnen Hilfe-, Beratungs-, Qualifizierungs- und Vermittlungssysteme etc. miteinander in Beziehung zu setzen. Ausgehend von diesen Überlegungen widmet sich der Vortrag der Frage, ob es in interorganisationalen Kooperationen gelingt, die verschiedenen Funktionslogiken der beteiligten Organisationen zusammenzuführen, um in der systemübergreifenden Bearbeitung der Multi-Problemlagen dem Ziel der Inklusion kooperativ zu entsprechen. Der Inklusionsbegriff von Kronauer (2007) hebt neben dem Zugang zur Erwerbsarbeit und der Ausgestaltung familiärer und bekanntschaftlicher Nahbeziehungen, im Besonderen den notwendigen Zugang zu Institutionen hervor. Zusammen mit einem Exklusionsbegriff (Kronauer 2007), der weniger die Ausgrenzung aus der Gesellschaft, als die Ausgrenzung in die Gesellschaft u.a. aufgrund von institutionellen Prozessen beschreibt, wird die Thematisierung einer organisationalen Perspektive auf das Lernen Erwachsener im Spannungsfeld von Inklusion und Exklusion gerahmt. Für das Feld der beruflichen Weiterbildung bedeutet dieser Ansatz, den Zugang zu Weiterbildungseinrichtungen und die damit verbundene Chance der Einbindung in (nicht prekäre) Erwerbsarbeit über Qualifizierungsangebote in der Weiterbildung zielgruppengerecht sicherzustellen und so Inklusion zu ermöglichen. Um der Forschungsfrage nachzugehen, wird im Rahmen einer Fallanalyse ein qualitativer Zugang gewählt, der eine Methodentriangulation von Experteninterviews, Dokumentenanalyse und Teilnehmender Beobachtung vorsieht. Im Fokus der Untersuchung steht eine Weiterbildungseinrichtung, die Berufsausbildungsmöglichkeiten für Erwachsene entlang eines modularen Ausbildungskonzepts anbietet. Die Realisierung des Konzepts ist neben einer zielgruppengerechten fachlichen und pädagogischen Betreuung der Teilnehmer nur über die Kooperation mit Partnern der Handwerkskammer, Industrie- und Handelskammer, der öffentlichen Arbeitsverwaltung, Betrieben und Beratungsstellen möglich, so dass dieser Kooperationsprozess im Rahmen der Untersuchung Betrachtung findet. Der Vortrag begreift kooperative Arrangements als organisatorische Antwort auf komplexe Bedarfslagen der Zielgruppe. Lern- bzw. Bildungsprobleme werden als Resultat des Zusammenwirkens verschiedener Einzelprobleme verstanden, so dass die These vertreten wird, dass interorganisationale Kooperationen inklusionsförderlich sein können, wenn die beteiligten Organisationen den je spezifischen Blick auf ihr Klientel und ihr Angebot relativieren und in Relation zu den jeweils anderen, in der Kooperation beteiligten Organisationen setzen. Diese These wird anhand erster Ergebnisse exemplarisch veranschaulicht, so dass erforderliche Organisations- bzw. Personalentwicklungsbedarfe in kooperativen Arrangements abgeleitet werden können.

Literatur:

Dollhausen, Karin/Feld, Timm (2010): Entwicklungslinien und Perspektiven für Kooperationen in der Weiterbildung. Für lebenslanges Lernen kooperieren. In: DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung, Heft 1, S.24-26.

Kronauer, Martin (2007): Inklusion – Exklusion: ein Klärungsversuch, Bonn: www.die-bonn.de/doks/kronauer0701.pdf, Stand 20.04.2010.

Martens, Will/Ortmann, Günther (2006): Organisationen in Luhmanns Systemtheorie. In: Kieser, Alfred/Ebers, Mark (Hrsg.): Organisationstheorien, 6. erw. Auflage, Verlag W. Kohlhammer, Stuttgart.

Einfluss regionaler Arbeitsmarktstrukturen auf das Arbeitslosigkeitsrisiko

Lukas Dünser; Institut für Höhere Studien, Österreich

Bei zahlreichen Forschungen im Kontext von Arbeitslosigkeit stehen die individuellen Einflussfaktoren im Zentrum der Betrachtung. Eine wichtige Rolle spielt dabei der Einfluss demographischer oder biographischer Faktoren (Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, Bildung, fachliche Ausbildung, etc.). Die ungleiche Verteilung von Arbeitslosigkeitsrisiken wurde bereits in einigen Studien festgestellt (vgl. u.a. Prokopp/Loumi-Messerer, 2009; Wanek-Zajic/Putz, 2011; Schneeberger, 2005). Da jedoch die Erwerbstätigen dieser Risikogruppen keine unbegrenzte Mobilität aufweisen, erfolgt deren Arbeitsplatzsuche im Fall von Arbeitslosigkeit eher regional und nur in begrenztem Ausmaß am nationalen oder europäischen Arbeitsmarkt. Somit sind die Arbeitssuchenden mit ihren Qualifikationen einem bestimmten regionalen Arbeitsplatzangebot ausgesetzt. Das Arbeitsplatzangebot ist durch die Betriebsstruktur vorgegeben und eine regional unterschiedliche wirtschaftliche Ausrichtung führt zu einer regional unterschiedlichen Arbeitsmarktstruktur. Ökonomische Untersuchungen befassen sich zwar mit der Struktur (wirtschaftssektoral, demographisch, etc.) und anderen Gegebenheiten (Investitionsraten, Lohnniveau) regionaler Arbeitsmärkte und deren Einfluss auf die regionale Arbeitslosenquote, lassen jedoch die individuellen Einflussfaktoren bewusst außer Acht (vgl. Hujer/Schneider, 1992; Badinger/Url, 2003; Elhorst 2003, Zolnik, 2011; Baum/Mitchell, 2010). Somit vernachlässigen viele Studien entweder den Einfluss von regional strukturierten Arbeitsmärkten oder den Einfluss personenbezogener Merkmale auf das Arbeitslosigkeitsrisiko. De facto üben jedoch sowohl die regionalen Gegebenheiten als auch die individuellen Merkmale einen Einfluss aus. So benötigt eine Industrieregion eine andere Erwerbsbevölkerung als eine reine Dienstleistungsregion (hinsichtlich formaler Bildung, Tätigkeit, fachlicher Ausrichtung, etc.). Eben weil Arbeitslose mit bestimmten Qualifikationen mit einem heterogenen Arbeitsmarkt konfrontiert sind, ist davon auszugehen, dass nicht alle ArbeitnehmerInnen einen Arbeitsplatz bzw. alle Unternehmen die benötigten Arbeitskräfte finden - wodurch ein gleichzeitiges Auftreten von struktureller Arbeitslosigkeit und FacharbeiterInnenmangel erklärbar ist. Im Rahmen einer Sekundärdatenanalyse des österreichischen Mikrozensus 2008 und regionalen Daten aus der volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung wurde versucht, beide Einflüssebenen statistisch zu berücksichtigen. Die Umsetzung erfolgt mittels einer multivariaten, logistischen Mehrebenenregression. Diese Form der Regression ermöglicht die gleichzeitige Berücksichtigung individueller und regional-struktureller Merkmale hinsichtlich des Einflusses auf das Arbeitslosigkeitsrisiko der Erwerbstätigen. So wurde sowohl der Einfluss der Beschäftigungsstruktur (Anteil der Erwerbstätigen in sechs Wirtschaftssektoren) der 35 österreichischen NUTS3-Regionen als auch die individuellen Merkmale Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund, höchste formale Bildung und (zuletzt) ausgeübte berufliche Tätigkeit berücksichtigt. Durch diese Analysen konnte einerseits die höhere Arbeitslosigkeitsbetroffenheit bestimmter Gruppen (z.B. formal Geringqualifizierte) bestätigt werden. Zusätzlich kann gezeigt werden, dass die wirtschaftliche Ausrichtung einer Region einen signifikanten Einfluss auf das allgemeine Arbeitslosigkeitsrisiko der Erwerbstätigen in der Region ausübt und weiters, dass eine bestimmte wirtschaftliche Prägung einer Region einen nachweisbaren Einfluss auf das Arbeitslosigkeitsrisiko bestimmter ArbeitnehmerInnengruppen ausübt. Die vorliegenden Ergebnisse haben somit auch arbeitsmarktpolitische Implikationen, da - abhängig von der Region - unterschiedliche Fördermaßnahmen ergriffen werden sollten, um eine bessere Arbeitsmarktintegration von Risikogruppen zu erreichen. Dabei kann es sich sowohl um Fördermaßnahmen für die ArbeitnehmerInnen als auch um Fördermaßnahmen zur Stärkung bestimmter Wirtschaftssektoren handeln, welche in weiterer Folge die Arbeitsmarktlage der Risikogruppen verbessern.

Postersession

„Versteckte Kompetenzressourcen“ - Zur Struktur und Relevanz des informellen Lernens im Gesundheitswesen

Janika Grunau; Universität Osnabrück, Deutschland

Vor dem Hintergrund der demographischen Entwicklung und des absehbaren Fachkräftebedarfs sind sich Stakeholder in Politik und Wissenschaft weitestgehend einig, dass Kompetenzen, die außerhalb des formalen Bildungssystems erworben wurden, eine wichtige, bislang jedoch vernachlässigte Kompetenzressource darstellen (vgl. hierzu z.B. Dohmen, 2001; Bethscheider et al., 2010; Bohlinger, 2009). So gilt die Anerkennung informell erworbener Kompetenzen insbesondere auch im Gesundheitssektor als eine vielversprechende und zukunftsweisende Strategie, um Ausbildungszeiten zu verkürzen und dem prognostizierten Fachkräftemangel zu begegnen (vgl. Bals/Sloane, 2011). Einen wesentlichen An Schub hat die Diskussion um informelles Lernen zuletzt durch den Europäischen Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen (EQR) sowie durch die Entwicklung und Erprobung der nationalen Pendanten (NQR) erhalten. Diese erheben in der Regel den Anspruch, langfristig nicht nur Bildungsabschlüsse, sondern außerdem Kompetenzen einzuordnen, die in jeglichen Lebenssituationen und unabhängig vom Grad der Formalisierung erworben werden (vgl. Arbeitskreis DQR, 2010). Allgemeine Gutachten zur Berücksichtigung informell erworbener Kompetenzen im Deutschen Qualifikationsrahmen liegen zwar vor (vgl. Gutschow, 2010; Dehnbostel et al., 2010), konkrete Vorschläge zur Berücksichtigung sektor- oder berufsspezifischer Kompetenzen wurden in diesem Zusammenhang bislang allerdings noch nicht erarbeitet. In dem Projektvorhaben „Struktur und Relevanz des informellen Lernens im Gesundheitssektor“ wurde davon ausgegangen, dass die Berücksichtigung informell erworbener Kompetenzen nicht substanzlos erfolgen kann, sondern eine Anerkennung zunächst die Identifizierung, Dokumentation und Zertifizierung der versteckten Kompetenzressourcen erfordert. Zielsetzung war es demnach, einen systematischen Überblick über die tatsächliche Struktur und die Relevanz der unterschiedlichen Lernformen im Feld zu erhalten sowie Perspektiven der Erfassung und Anerkennung zu diskutieren. In einem systematischen Mehrebenenansatz wurden hierzu (1) Handelnde im Gesundheitswesen mit einer besonders ausgeprägten, informellen Lernbiographie in Interviews befragt, (2) Gruppendiskussionen mit Personen durchgeführt, die in ihren beruflichen Bewerbungs- und Beratungsgesprächen mit informellen Lernerfahrungen konfrontiert werden, z.B. Schulleiter/innen und Personaler/innen im Gesundheitswesen, sowie (3) Methoden- und Anerkennungsfragen mit Vertreter/innen aus einschlägigen Ministerien, Behörden sowie den Berufsverbänden erörtert. Die erhobenen Daten wurden mithilfe von inhaltsanalytischen Verfahren ausgewertet (in Anlehnung an Legewie, 1994). Die Projektergebnisse geben Hinweise darauf, dass bestimmte informelle Lern- und Erfahrungsfelder, z.B. ehrenamtliche Tätigkeiten und Auslandsaufenthalte, als besonders relevant für berufliche Tätigkeiten im Gesundheitswesen eingeschätzt werden und entsprechende Lernstrukturen und -kontexte mit einschlägigen Kompetenzerwartungen verknüpft sind („Signaleffekte“). Bei anderen Erfahrungs- und Tätigkeitsbereichen, z.B. bei diversen Freizeitaktivitäten, ist hingegen ein höheres Maß an Reflexion sowie ein zumindest indirekter Bezug zum Berufsfeld erforderlich, bevor sie mit „verwertbaren“ Kompetenzen in Verbindung gebracht werden. Aus politischer und administrativer Sicht wird das Thema zwar durchgängig als relevant und zukunftssträftig bewertet, gleichzeitig wird aber vor zu schnellen Anerkennungslösungen gewarnt, die gegebenenfalls zu einem Qualitätsverlust der gesundheitlichen Versorgung führen könnten.

Referenzen:

- Arbeitskreis DQR (2010): Vorschlag für einen deutschen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. November 2010. Online: www.deutscherqualifikationsrahmen.de (16.12.2010).
- Bals, Thomas/Sloane, Peter F.E. (2011): Struktur und Relevanz des informellen und non-formalen Lernens im Gesundheitssektor. Unveröffentlichter Projektbericht.
- Bethscheider, Monika/ Höhns, Gabriela/Münchhausen, Gesa (2010): Kompetenzorientierung in der beruflichen Bildung. Bielefeld: Bertelsmann.
- Bohlinger, Sandra (2009): Bildungspolitische Implikationen informellen Lernens. In: Bildungsforschung Jg.6, S. 1-28. Online: <http://www.bildungsforschung.org> (Stand: Dezember 2010).
- Dehnbostel, Peter/Seidel, Sabine/Stamm-Riemer, Ida (2010): Einbeziehung von Ergebnissen informellen Lernens in den DQR - eine Kurzexpertise. Bonn, Hannover. Online: <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de> (Stand: 06.10.2010).
- Dohmen, Günther (2001): Das informelle Lernen. Online: <http://www.bmbf.de/pub/dasinformellelernen.pdf> (Stand: April 2011).
- Gutschow, Katrin (2010): Anerkennung von nicht formal und informell erworbenen Kompetenzen. Bericht an den Hauptausschuss. Heft 118 der Schriftenreihe des BIBB. Bonn. Online: <http://www.deutscherqualifikationsrahmen.de> (Stand: 06.10.2010).

Legewie, Heiner (1994): Globalauswertung von Dokumenten. In: Boehm, Andreas/ Mengel, Andreas/ Muhr, Thomas [Hrsg.]: Texte verstehen. Konzepte, Methoden, Werkzeuge. Universitätsverlag. S. 177-182. Online: <http://www.ssoar.info/ssoar/files/2009/602> (Stand: Januar 2011).

Career Management Skills in der Volksschule - Mehr als nur die frühzeitige Rekrutierung von Humankapital für den Arbeitsmarkt?!

Christina Pernsteiner; MAFALDA, Österreich

Bildungs- und Berufswege nehmen einen wesentlichen identitätsstiftenden Teil in der Biographie ein und sind geprägt von sehr komplexen Entscheidungsprozessen mit vielfältigen Einflussfaktoren. Aufgrund der Veränderung in den letzten Jahren (Wissensgesellschaft, brüchiges Erwerbsleben mit Fokus auf Flexibilität und Mobilität usw.) ist der Fokus immer stärker auf den so genannten Career Management Skills gerichtet. Darunter ist „ein Bündel von Kompetenzen zu verstehen, die es Individuen und Gruppen ermöglichen, sich in systematischer und zielgerichteter Weise Informationen über sich selbst sowie Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsmöglichkeiten zu besorgen, diese zu analysieren, zusammenzufassen und zu organisieren, als auch die Fähigkeit Entscheidungen zu treffen und umsetzen zu können sowie die damit zusammenhängenden Veränderungen positiv zu bewältigen“ (Krötzl 2010 nach Sultana S. 2). Im internationalen Vergleich lassen sich seit einiger Zeit bildungspolitische bzw. pädagogische Ansätze feststellen, die mit der Förderung der oben genannten Kompetenzen bereits in der Primarstufe beginnen (vgl. OECD-, CEDEFOP- und Weltbank-Studien zum Thema „Career Guidance/Career Management Skills Policy“ seit 2000). So weist in der österreichischen Volksschule zum Beispiel der neue Lehrplan für den Sachunterricht starke Bezüge zur Arbeitswelt auf. In der Praxis findet jedoch kaum eine systematische und breite Auseinandersetzung mit der Thematik statt. Vielmehr wird die in letzter Zeit verstärkt postulierte Notwendigkeit dieser frühen Förderung der bildungs- und berufsbiographischen Gestaltungskompetenz kritisch wahrgenommen oder sogar vehement abgelehnt. Dies betrifft vor allem auch die dahinter liegenden oft wirtschaftlich begründeten Interessen. Unter anderem wird eine Überforderung der Kinder bzw. deren Instrumentalisierung für den Arbeitsmarkt befürchtet. Genau mit diesen Fragestellungen setzt sich das Projekt „Wenn ich einmal groß bin – Förderung von Career Management Skills in der Volksschule“ (Vorbereitung 2011, Umsetzung 2012) auseinander. Dabei wird mit 11 steirischen Volksschulen bzw. 16 Klassen eine altersadäquate methodische und didaktische Umsetzung erprobt, welche wissenschaftlich begleitet wird. Durch das Projekt soll eine Modellentwicklung initiiert und „good practice“-Beispiele verbreitet werden. Neben der direkten Arbeit mit Volksschulkindern fand als Ergänzung im Zeitraum zwischen Februar und Mai außerdem eine Befragung mit schulischen und außerschulischen Expert/innen sowie Eltern zu diesem Thema statt. Basierend auf diesen Forschungsergebnissen sollen Handlungsempfehlungen für die weitere Implementierung von Career Management Skills in der Volksschule abgeleitet werden. Ein besonderer Fokus wird daher auch darauf liegen, wie ein altersadäquates Modell für 6- bis 10-Jährige aussehen könnte, weil es gerade zu diesem Aspekt noch kaum wissenschaftliche Studien gibt (vgl. Kaiser, 2002). Die ersten Forschungsergebnisse aus dem Projekt liegen nun vor und sollen im Rahmen der Poster-Session vorgestellt werden.

Weiterführende Informationen

Kaiser, Astrid (2002): Berufsorientierung in der Grundschule. In: Schudy, Jörg (Hrsg.): Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Rieden: Verlag Julius Klinkhardt. S. 157-174.

Krötzl, Gerhard (2010): Career Management Skills – ein Kernelement der Strategien zu Lifelong Guidance. In: MAGAZIN erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 9, 2010. Wien: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/10-09/meb10-9.pdf>.

Der Übergang Schule - Beruf: Berufsbiographische Orientierungen von ehemaligen Schülerinnen und Schülern aus Hauptschulbildungsgängen an der ersten Schwelle des Übergangs

Katharina Hombach; Johannes Gutenberg Universität Mainz, Deutschland

Die Thematik des Übergangs von der Schule in den Beruf ist in den letzten Jahren angesichts der Tatsache, dass lediglich 41% derjenigen Absolventen mit Hauptschulabschluss unmittelbar in Anschluss an die Schulzeit einen Ausbildungsplatz erhalten (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung Hrsg. 2010), diskutiert worden. Als Gründe werde hierfür beispielsweise die mangelnden Ausbildungsfähigkeit der Jugendlichen, die fehlende Ausbildungsbereitschaft der Firmen, das nicht vorhandene Passungsverhältnis zwischen offenen Lehrstellen und den Vorstellungen der Jugendlichen sowie ein sinkender Arbeitskräftebedarf auf Grund von Technologisierung der Arbeit angeführt (vgl. Daschner, 2009). Das schlechte Image von Hauptschulen in der Öffentlichkeit und ihre Bezeichnung als „Resteschule“ (Rösner, 2007) erschweren den Schülerinnen und

Schülern, die dort lernen, - unabhängig von ihren tatsächlichen Kompetenzen - zusätzlich den Übergang in eine Ausbildung. Während die oben genannten Aspekte die Situation der Absolventen aus Hauptschulbildungsgängen als sogenannte „Bildungsverlierer“ auf der Makroebene skizzieren, steht in dieser Untersuchung hingegen die Mikroebene verstärkt im Fokus, d.h. es geht speziell um die persönliche Lage der Jugendlichen mit ihren individuellen Risiken, denn genau auf dieser Ebene kann Pädagogik wirksam werden. Bisherige Untersuchungen zum Übergang von der Schule in den Beruf fokussierten auf die Berufsorientierung und Lebensplanung von Schülerinnen und Schülern in den Abschlussjahrgängen vor Verlassen der Schule (z.B. Queisser, 2010) oder betrachteten spezielle Zielgruppen wie etwa Jugendliche mit Migrationshintergrund (z.B. Horn, 2010; Mercan, 2008), junge Mütter (Friese, 2008) oder Jugendliche mit Lernbehinderung (Ginnold, 2008). Neu an der im Rahmen meines Dissertationsprojekts durchgeführten Untersuchung ist, dass Auszubildende, die die erste Schwelle des Übergangs bereits vollzogen haben, zu Wort kommen und somit eine retrospektive Betrachtung ihres Übergangs vornehmen können. Insofern können Orientierungen des Übergangs in seinem Gesamtverlauf (von der Entscheidung bis zur Realisierung der Ausbildung) rekonstruiert werden. Auf dem Poster wird die Studie mit ihrem Forschungsdesign und ersten Forschungsergebnissen dargestellt. Ziel dieser qualitativ angelegten Untersuchung ist es Orientierungsmuster und Eigendeutungen von Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen hinsichtlich der in ihrer Hauptschulzeit erfahrenen Berufsvorbereitung, der Übergangszeit und der aktuellen Berufsausbildung im dualen Ausbildungssystem zu identifizieren. Die Grundlage dieser Studie bilden biographisch narrative Interviews (Schütze, 1983) in Kombination mit Leitfadeninterviews, mittels derer die Lebensgeschichten junger Erwachsener erhoben wurden, die die Schule mit dem Abschluss der Ausbildungsreife verlassen und nun die erste Schwelle des Übergangs von der Schule in ein Ausbildungsverhältnis überschritten haben. Schwerpunkte der Interviews, die mit der Dokumentarischen Methode (Bohnsack, 1989; Nohl, 2005) ausgewertet werden, liegen dabei auf der retrospektiven Betrachtung der in der Schule erfahrenen Unterstützung zur Berufsvorbereitung, der Berufswahlentscheidung sowie dem Übergang in eine Ausbildung und der aktuellen Ausbildungssituation. Die Dokumentarische Methode ermöglicht es, reflexives und handlungsleitendes Erfahrungswissen der Interviewten, welches diesen selbst nicht explizit zugänglich ist, herauszuarbeiten. Die Auswahl der Interviewkandidaten erfolgte nach den Prinzipien des theoretical sampling (Strauß/Corbin, 1990). Dabei werden sowohl weibliche als auch männliche Auszubildende interviewt, verschiedene Ausbildungsberufe berücksichtigt und regionale Verschiebungen durch die Wahl von Interviewkandidaten aus unterschiedlichen Bundesländern beachtet. Als Ertrag wird ein Phasenablauf zum berufsbiographischen Einstieg ebenso wie Orientierungsmuster, die diese Phasen ausgestalten, erwartet.

Evaluation von "Lehre mit Matura" in Kärnten. Eine konkrete Maßnahme zur Förderung der Durchlässigkeit in der Berufsbildung

Roland Arrich; Pädagogische Hochschule Kärnten Viktor Frankl Hochschule, Österreich

Viele Studien und Forschungsberichte belegen die mangelnde Durchlässigkeit des österreichischen Bildungssystems (vgl. z.B. Archan/Schlögl, 2007; Aff, 2011). Auch der hohe Grad an Selektivität und deren Ursachen ist für Österreich typisch (vgl. z.B. Bacher, 2008; Kast, 2006; Bock-Schappelwein/Falk, 2007). Mit der Implementierung von Lehre mit Matura (LmM) in Österreich wurde der Versuch unternommen, diese oben angeführten Barrieren im berufsbildenden Bildungsbereich zu durchbrechen. Im Rahmen einer umfangreichen und längsschnittlich angelegten Evaluation sollte überprüft werden, ob diese Durchlässigkeit gegeben ist. Die zugrunde liegenden Fragen für die Fragebogenerhebungen bzw. die Interviews waren:

- Aus welchen Schulen und Betrieben kommen die Lehrlinge, die LmM besuchen?
- Welche Gründe für die Teilnahme an LmM sind für die Lehrlinge und die Lehrbetriebe ausschlaggebend?
- Welche Rolle spielen Familie und Lehrbetrieb beim erfolgreichen Besuch von LmM?
- Mit welchen Schwierigkeiten (Unterrichtsgegenstände) sind die LmM-Lehrlinge konfrontiert und was wünschen sie sich an zusätzlichen Unterstützungsmaßnahmen?
- Welche Gründe gibt es für den Abbruch von LmM?

Schuljahr 2007/08: Befragung der Kohorte 1 (n= 204) und der Lehrbetriebe der Kohorte 1 (n = 89)

Schuljahr 2008/09: Befragung der Kohorte 1 (anonym, n = 119)

Schuljahr 2009/10: Befragung der Kohorte 2 (Kontrollgruppe, n = 164)

Schuljahr 2010/11: Befragung der Kohorte 1 (n=126) sowie Interviews mit Abbrecher/innen (n = 5)

Befragung der Lehrlinge 2007/08 (Entscheidungsgründe für LmM, Haltung der Eltern, Unterstützung durch den Lehrbetrieb)

- Mehr als zwei Drittel der Teilnehmer/innen an LmM war im Schuljahr vor dem Schulwechsel positiv beurteilt.

- Hauptzubringerschulen sind die berufsbildenden mittleren und höheren Schulen.
- Die Rolle des Lehrbetriebes (Unterstützung, Motivation) ist für das Projekt LmM von zentraler Bedeutung.
- Die Rolle der Eltern wird ähnlich bewertet wie die Rolle des Lehrbetriebs.
- Die Hauptgründe für den Besuch von LmM sind bessere Aufstiegschancen, Arbeitsplatzsicherheit, mehr Chancen am Arbeitsmarkt und die Möglichkeit, mehr zu verdienen. Die mit dem Abschluss verbundene Studienberechtigung wird nicht so hoch eingeschätzt.
- Mehr als die Hälfte der Lehrlinge kommt aus Großbetrieben.
- Befragung der Lehrbetriebe 2007/08 (Qualitätssteigerung für den Betrieb, Support der Teilnahme von Lehrlingen)
- Eine grundsätzlich höhere Qualifikation der Lehrlinge, mehr Motivation durch einen höheren Bildungsgrad und die Fähigkeit, Zusammenhänge besser zu verstehen, sind Hauptmotive für die Betriebe, den Lehrlingen die Teilnahme am Projekt LmM zu ermöglichen.
- Zwei Drittel der Lehrbetriebe geben an, dass sich für Absolvent/innen und von LmM Aufstiegschancen im eigenen Betrieb eröffnen.
- 80% der Lehrbetriebe erwarten sich vom Projekt LmM zukünftig geeignetere Lehrstellenbewerber/innen.
- Befragung der Lehrlinge 2008/09 (Schwierigkeiten in den Fächern)
- Die Schwierigkeitsgrade der Unterrichtsgegenstände zeigen deutliche Ähnlichkeit zu den Nicht Genügend-Statistiken des Landesschulrats für Kärnten für den Bereich der berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (Englisch, Deutsch, Mathematik).
- Zusätzliche Unterstützungen sollten angedacht werden. Nach unserer Einschätzung sollten sich flankierende Maßnahmen an den artikulierten Bedürfnissen der LmM-Lehrlinge orientieren (z. B. Förderstunden, Blockunterricht, höhere Gesamtstundenzahl).

Insgesamt deckten sich die Ergebnisse der Auswertungen der Kontrollgruppe mit jenen der Versuchsgruppe (2007/08) in sehr vielen Aspekten, d.h. die Ergebnisse der Berechnungen der Kohorte 1 (2007/08) wird durch die Kohorte 2 (2008/09) bestätigt.

Abbruchgründe:

- Individuelle Schüler/innenmerkmale (zu geringe Begeisterung, Leistungen entsprechen nicht der eigenen Vorstellung)
- Tw. zu hohes Lernniveau
- Kombination Schule/Beruf

Trotz Abbruch von LmM verbleiben die Lehrlinge im dualen System. Alle befragten Abbrecher/innen wollen die Berufsreifeprüfung später noch einmal in Angriff nehmen.

Referenzen:

- Archan, Sabine/Schlögl Peter (2007): Von der Lehre zur postsekundären Bildung. Wien: Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft (ibw) und Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung (öibf).
- Aff, Josef (2011): Wie durchlässig ist die österreichische Berufsbildung der Sekundarstufe II? In: Wissenplus 3-10/11, S. 20.
- Bacher, Johann (2008): Bildungsungleichheiten in Österreich - Basisdaten und Erklärungsansätze. In: Erziehung und Unterricht, 158. Jg., H. 7 - 8, S. 529 -542.
- Bock-Schappelwein, Julia/Falk, Martin (2007): Herausforderungen für die berufliche Bildung der Zukunft. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik, bwp@, Spezial 3, Oktober (www.bwpat.de) download 12.08.2008.
- Kast, Fritz (2006): „Denn wer hat, dem wird (dazu) gegeben, und er wird im Überfluss haben ...“ – bildungsschicht- und regionsspezifische Besuchsquoten des Gymnasiums (Sekundäranalyse der Volkszählungsdaten). In: Erziehung und Unterricht, 156. Jg., H. 3-4, S. 236 - 263.
- Dobrovnik, Franz et al. (2009): Lehre mit Matura. Eine Befragung von Lehrlingen und Lehrbetrieben. Bericht 2007/08. Klagenfurt: Pädagogische Hochschule Kärnten. http://www.ph-kaernten.ac.at/fileadmin/_forschung/
- Dobrovnik, Franz et al. (2011): Lehre mit Matura. Befragung von Lehrlingen. Bericht 2009/2010. Klagenfurt: Pädagogische Hochschule Kärnten. http://www.phkaernten.ac.at/fileadmin/_forschung/

Neue Anforderungen in der Journalismus-Ausbildung aus Sicht von Studierenden - Ergebnisse des Nachwuchskompasses 2011

Nicole Gonser; FH Wien, Österreich
Regula Troxler; FH Wien, Österreich

Nachwuchsjournalistinnen und -journalisten von heute ergreifen keinen leichten Beruf. Einerseits ist die aktuelle ökonomische Situation im Medienbereich weiterhin angespannt (vgl. Beck et al., 2010; ZAW, 2010). Medienunternehmen sparen, so dass Neueinsteigerinnen und -einsteiger teils unter prekären Bedingungen starten: Ihre Beschäftigungsverhältnisse bei hohem Stressfaktor und immenser Arbeitsbelastung sind unsicher wie schlecht bezahlt (vgl. Weischenberg et al., 2006: 59ff.). Andererseits sind die gestellten Anforderungen, etwa auch an die Ausbildung, hoch (vgl. Mast, 2004: 116ff.). Denn heutige Journalistinnen und Journalisten sollen oftmals alles in einer Person vereinigen: recherchieren, schreiben, bebildern und alle Produkte auf allen Medienkanälen parallel aufbereiten. Gerade die sogenannten neuen Medien stellen besondere Herausforderungen, halten aber auch Chancen bereit. Im vorliegenden Vorhaben geht es um den journalistischen Nachwuchs in Österreich, der sich in der akademischen Ausbildung befindet und für den bisher keine Erkenntnisse über sein Berufsbild vorliegen. Dieses ist aber gerade aus Sicht der Ausbildungsstätte relevant, um zu erfassen, in welche Richtung der Nachwuchs strebt, und um gegebenenfalls im Rahmen der Ausbildung spezifischere Qualifizierungsangebote aufzunehmen. Die als Online-Befragung konzipierte Untersuchung Nachwuchskompass 2011 richtete sich dabei an Bachelor- und Masterstudierende aller Semester der Studienrichtung Journalismus einer österreichischen Hochschule. Eine Vergleichsstudie wurde zudem an einer deutschen Fachhochschule durchgeführt. Insgesamt gelangten 154 beantwortete Fragebögen in die Auswertung. Zentrale Fragestellungen der Studie umfassen die Vorstellungen über das künftige Arbeitsfeld und das Berufsbild. Erstere werden durch die beruflichen Absichten gegenüber Arbeitsfeldern abgefragt. Hier können Ausbildungsstätten Erkenntnisse darüber gewinnen, ob beispielsweise relevante Mediengattungen (Print, Rundfunk, Online) im Lehrplan entsprechend vertreten sind. Auch kann in der Ausbildung eine eventuelle Diskrepanz zwischen Nachfrage der Medienunternehmen und Vorstellungen des Nachwuchses angesprochen werden. Das Berufsbild lässt sich durch das Berufsselbstverständnis charakterisieren. Hierzu werden Aussagen wie „In meinem künftigen Beruf ist es mir wichtig, Missstände aufzudecken/viel zu verdienen/etwas zu verändern.“ über fünfstufige Zustimmungsskalen abgefragt. Dadurch zeigen sich normative Positionen der Studierenden, die es insbesondere bei der Ausbildung von ethisch verantwortlich handelnden Journalistinnen und Journalisten aufzugreifen gilt. Zudem werden auch Haltungen gegenüber Medien generell (hier Items wie „Nur wer Medien nutzt, weiß Bescheid.“, „Die Medien bestimmen die Themen, über die geredet wird.“ etc. auf einer fünfstufigen Zustimmungsskala) sowie allgemeine Wertvorstellungen („Mir ist es wichtig, ein gutes Familienleben zu führen/das zu tun, was andere auch tun/eigene Bedürfnisse durchzusetzen.“ etc.) erhoben. Dies und Fragen zu Vorerfahrung, Mediennutzung (klassische sowie neue Medien) und Soziodemografie decken Aspekte ab, über die die Befragten differenziert betrachtet werden. Über solche Gruppenvergleiche bzw. auch im Vergleich der Studierenden des Vollzeit-Bachelorstudiengangs und des berufs begleitenden Masterstudiengangs ist zu prüfen, ob, welche und wie beschaffene Unterschiede vorliegen. Zur weiteren Einordnung werden die erhobenen Daten mit einzelnen Befunden einer früheren Studierendenbefragung aus 2005/2006 verglichen (z. B. Kaltenbrunner, 2007; Kaltenbrunner et al., 2008). So ist bei den Studienanfängerinnen und -anfängern von damals zu heute zu untersuchen, ob und inwiefern Veränderungen in den Ansichten vorliegen, insbesondere vor dem Hintergrund der weiterhin gewachsenen Bedeutung neuer Medien für den Journalismus. Außerdem ist geplant, die Befragung ab jetzt jährlich durchzuführen, um die Studierenden-Jahrgänge im Längsschnitt vergleichen zu können. Der Nachwuchskompass soll somit aufzeigen, wie sich die Entwicklungen im Mediensektor auf das Berufsbild – und damit auch die Berufsbildung – auswirken.

Literatur:

- Beck, Klaus/Reineck, Dennis/Schubert, Christiane (2010): Journalistische Qualität in der Wirtschaftskrise. Berlin: o.V.
- Kaltenbrunner, Andy (2007): Das Bild des Journalisten. Wie Funk und Fernsehen Klischees prägen und wie es wirklich ist. In: Reinhard, Christl/Rudorfer, Silke (Hrsg.): Wie werde ich Journalist/in? Wege in den Traumberuf. Wien: LIT Verlag, S. 73-84.
- Kaltenbrunner, Andy/Karmasin, Matthias/Kraus, Daniela/Zimmermann, Astrid (2008): Der Journalisten-Report II. Wien: facultas.
- Mast, Claudia (Hrsg.) (2004): Journalismus als Beruf. In: Ders. (Hrsg.): ABC des Journalismus. Ein Handbuch. Konstanz: UVK, S. 103-132.
- Weischenberg, Siegfried/Malik, Maja/Scholl, Armin (2006): Die Souffleure der Mediengesellschaft. Konstanz: UVK.
- ZAW (2010): Medien mit Umsatzplus von 2,1 Prozent in 2010: <http://www.zaw.de/index.php?menuid=119> [27.07.2011].

Standardisierte Formulierung von Lernergebnissen - der direkte Weg zum Kompetenz-Transfer?

Gottfried S. Csanyi; TU Wien, Österreich

Das Poster zeigt die im VIRQUAL-Projekt entwickelte, web-basierte Lernergebnis-Datenbank und informiert über deren Struktur (Klassifizierungsmodell), Handling, Nutzungsmöglichkeiten und den dadurch erzielbaren Mehrwert. Offene Fragen, die noch damit verbunden sind, werden nicht verschwiegen. Gesetzt den Fall, ein bestimmter Kurs in der beruflichen Weiterbildung und, beispielsweise, ein bestimmtes Modul eines FH-Studiums zu vergleichbaren Kompetenzen führen. Wie können wir erkennen oder gar nachweisen, dass dies der Fall ist? Denn derzeit ist mit Sicherheit davon auszugehen, dass sich die Beschreibung der intendierten wie der im Assessment nachgewiesenen Lernergebnisse sehr unterschiedlich präsentieren. Erstens ist die Formulierung von herkömmlichen Lernzielen oft zu unklar und unkonkret, um sie vergleichen zu können. Zweitens verwendet jede/r individuelle Autor/in mangels einer standardisierten Terminologie jeweils eigene Formulierungen für die Beschreibung seiner/ihrer Lernergebnisse. Was konkret gemeint ist, bleibt daher der aktuellen Interpretation im jeweiligen Anwendungsfall überlassen. Die Folgen davon sind, dass die Anerkennung und der Transfer von Kompetenzen, die in unterschiedlichen Kontexten erworben wurden, erschwert wird und einen erheblichen administrativen Aufwand verursacht. Noch gravierender ist jedoch, dass ungenau beschriebene Lernergebnisse nicht seriös überprüft werden können, was zu negativen Konsequenzen nicht nur für den Kompetenztransfer (in welchen Zusammenhängen auch immer), sondern auch für die Qualität der betroffenen Bildungsangebote führt. Eine im Rahmen des LLP-Projekts VIRQUAL entwickelte web-basierte Lernergebnis-Datenbank erlaubt, grob gesprochen, folgendes: Best-practice-Beispiele von Lernergebnissen zu sammeln, zu bearbeiten und damit ihre Qualität weiter zu verbessern; Beschreibungen gleicher Bedeutung (bei unterschiedlicher Formulierung) herauszufiltern und zu vereinheitlichen; sowie die solcherart standardisierten learning outcomes auf Angebote der tertiären Bildung und der beruflichen Weiterbildung anzuwenden. Am Ende eines mehrjährigen Prozesses des Sammelns und Entwickelns kann es damit möglich werden, zumindest europaweit alle tertiären Bildungsangebote mit einer professionellen, standardisierten Terminologie für Lernergebnisse zu beschreiben. Die Transparenz (im Dienst der Vergleichbarkeit und Transferierbarkeit von Kompetenzen - geografisch aber auch und vor allem zwischen den Systemen) steigt erheblich. Die didaktische Qualität der Bildungsangebote verbessert sich ebenfalls merkbar. Die Grundprobleme der Klassifizierung einzelner Lernergebnisse auf der Basis von Kompetenzbereichen/ Domains (Tippelt/Mandl/Straka, 2003), den im EQF definierten Deskriptoren, den von Dreyfus & Dreyfus (1980) vorgeschlagenen Performance Levels und nicht zuletzt von Fächer-Kennzahlen (UNESCO, 2006) wurden im Projektteam und im Rahmen einschlägiger internationaler Tagungen intensiv diskutiert und pragmatisch gelöst. Die finalisierte Version wird Anfang 2012 online gehen und allen InteressentInnen unentgeltlich zur Verfügung stehen.

Literatur:

Dreyfus, Stuart E./Dreyfus, Hubert L. (1980): A Five-Stage Model of the Mental Activities Involved in Directed Skill Acquisition.

Tippelt, Rudolf/Mandl, Heinz/Straka, Gerald (2003): Entwicklung und Erfassung von Kompetenz in der Wissensgesellschaft – Bildungs- und wissenschaftstheoretische Perspektiven. In: Gogolin, Ingrid/Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Innovation durch Bildung. Beiträge zum 18. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. S. 349-369.

United Nations Educational, Scientific And Cultural Organization (2006): International Standard Classification of Education/ISCED 1997, May 2006, Re-edition, ISBN 92-9189-035-9, UIS/TD/06-01, © UNESCO-UIS 2006, www.uis.unesco.org

Typologie der Erwachsenenbildungsteilnahme

Ingolf Erler; Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung (oieb), Österreich

Michael Fischer; Österreichisches Institut für Erwachsenenbildung (oieb), Österreich

Im Rahmen dieses Projekts wurden mittels quantitativer Sekundärdatenanalyse Zusammenhänge zwischen sozialer Lage/Lebensstil und Teilnahme/Motivation an der Teilnahme am lebenslangen Lernen ermittelt. Als Datenbasis diente der Adult Education Survey 2007, der dabei unter verschiedenen Perspektiven neu interpretiert wurde. In der Frage der Ermöglichung lebenslangen Lernens spricht die österreichische „Strategie für lebenslanges Lernen“ eine klare Sprache: „In Österreich ist die Teilnahme an lebenslangem Lernen geringer als der Bildungswunsch. Aus diesem Grund sollten Barrieren, die einer Beteiligung am lebenslangen Lernen entgegenstehen abgebaut werden.“ (BMUKK: Grundsätze einer LLL-Strategie). Dazu bedarf es eines Wissens darüber, aus welchen Gründen, Motiven und Erwartungshaltungen Menschen am lebenslangen Lernen teilnehmen bzw. nicht teilnehmen. Es gilt neben den manifesten Einflussfaktoren auf die Weiter-

bildungsteilnahme auch die Motive, Einflüsse und Barrieren herauszuarbeiten. Entsprechend der Strategie für lebenslanges Lernen gilt es, den/die Erwachsene in den Mittelpunkt zu stellen und Interessen und Motive für Weiterbildung sichtbar zu machen. Die für die Analyse verwendeten Daten basieren auf dem Adult Education Survey (AES) 2007 und wurden entsprechend neu aufbereitet. Es wurden aus dem Datensatz vier Typen konstruiert, denen die Befragten an Hand zweier Unterscheidungsmerkmale zugeordnet wurden: der Teilnahme oder Nichtteilnahme am nonformalen Lernen in den vorangegangenen 12 Monaten sowie ihrer eigenen Motivation daran teilzunehmen. Daraus wurde ein innovatives graphisches Darstellungsmodell entwickelt: Im Stil einer Landkarte des sozialen Raums wurden die erhobenen Variablen relational nach ihrer Verteilung hinsichtlich der zwei Unterscheidungskriterien (Teilnahme vs. Motivation) abgebildet. Dadurch zeigen sich auf den ersten Blick strukturelle Homologien von motivierten und nichtmotivierten TeilnehmerInnen sowie NichtteilnehmerInnen. Deutlich werden auch die Zusammenhänge zwischen sozialer Lage, sozialer sowie kultureller Praxis und der Teilnahme bzw. Motivation am Lebenslangen Lernen. Neben den dargelegten Zusammenhängen zwischen sozialer Lage und Weiterbildungsverhalten wurden folgende weitere Aspekte untersucht: (1) die (Bildungs-)Barrieren und Hürden einzelner sozialer Gruppen, (2) die Frage von etwaigen Kompensationen durch informellen Lernens, (3) das Wahrnehmen eigenen informellen Lernens nach Bildungsabschlüssen sowie (4) Spezifika einzelner Lernfelder. Das Ergebnis bietet einen breiten soziologischen Einblick in die Weiterbildungspraxen österreichischer Erwachsener, dies jedoch limitiert durch die Möglichkeiten des AES Datensatzes.

VET-CERT - Qualifizierung als Weg zur Qualität

Franz Gramlinger; ARQA-VET, Österreich

Michaela Jonach; ARQA-VET, Österreich

Jouko Luomi; ARQA-VET, Österreich

Qualitätsentwicklung und -sicherung sind wesentlich von den handelnden Personen abhängig. Das Projekt beschäftigt sich daher grundsätzlich mit der Frage, wie die Vorgehensweise der personellen Zertifizierung als Professionalisierungsmöglichkeit für Personen, die in Einrichtungen der beruflichen Aus- und Weiterbildung tätig sind, genutzt werden kann. Die österreichische berufliche Aus- und Weiterbildungslandschaft verfügt derzeit über sehr heterogene Ausbildungsschienen und Funktionsbeschreibungen für Qualitätsverantwortliche bzw. Qualitätsmanager/innen in den Einrichtungen der beruflichen Bildung. Die vorliegenden Kompetenzprofile variieren je nach Schultyp und ein schultypenübergreifender systematischer Ansatz für die Aus- und Weiterbildung von Qualitätsverantwortlichen auf den unterschiedlichen Ebenen des Berufsbildungssystems fehlt. VET-CERT, ein zweijähriges Leonardo da Vinci Projekt, will Konzepte entwickeln, die eine Systematisierung bereits vorhandener Kompetenzprofile und Ausbildungsangebote für Qualitätsverantwortliche in der österreichischen beruflichen Aus- und Weiterbildung unterstützen, und zwar mit dem Ziel die Professionalisierung von Qualitätsmanager/innen weiter voranzutreiben. Die Zielvorstellung im Hintergrund ist, dass gut und systematisch ausgebildete Qualitätsverantwortliche die Qualitätsentwicklungsprozesse in ihren Institutionen professioneller und effizienter vorantreiben können. Zentrales Ziel des Projektes ist es, für verschiedene Funktionsgruppen in der österreichischen beruflichen Aus- und Weiterbildung die Möglichkeit der Einführung folgender Instrumente zu überprüfen und im Falle eines positiven Prüfergebnisses zu entwickeln:

- a. Kompetenzprofile
- b. Schulungskonzepte und -unterlagen sowie
- c. Zertifizierungsverfahren

Darüber hinaus soll ein Implementierungskonzept entwickelt werden, das eine zentrale Rolle im Rahmen der nationalen Umsetzung des EQARF spielen wird. Um eine detaillierte Übersicht über die aktuelle Situation zu Ausbildungs- und Zertifizierungsmöglichkeiten von Personen mit Qualitätsmanagementfunktionen in verschiedenen Bereichen der beruflichen Bildung zu bekommen, wurde ein Analyserahmen entwickelt. Dieser Analyserahmen umfasst verschiedene Kategorien, die auf die unterschiedlichen Funktionsbereiche bezogen sind. Die unterschiedlichen Funktionen (Aufgaben und Verantwortlichkeiten) sowie die aktuelle Praxis der Qualifizierung (Ausbildung, Kurse) der damit betrauten Personen wurden analysiert. Dazu wurden Interviews mit Stakeholdern bzw. Experten/innen aus den verschiedenen Bereichen der Berufsbildung geführt. Als nächstes wurden modularisierte Kompetenzprofile für die wichtigsten Qualitätsmanagementfunktionen in der österreichischen Berufsbildung entwickelt. Die Kompetenzprofile wurden auf Basis der vorhergehenden Bestandsaufnahme sowie der Ergebnisse von Gruppeninterviews mit Personen mit Qualitätsmanagementfunktionen und mit der Hilfe von Entwicklungsworkshops zu Qualifikationsbedarf und Kompetenzenanforderungen erstellt. Basierend auf den entwickelten Kompetenzprofilen und der Analyse relevanter nationaler und auch internationaler Ausbildungsangebote wird ein Rahmencurriculum (inklusive Empfehlungen für Trainings- bzw. Schulungsinhalte und -methoden) erarbeitet. Dieses Rahmencurriculum soll so flexibel gestaltet sein, dass es für verschiedene Zielgruppen und Ausbildungsanbieter adaptiert werden kann. Ein Konzept für

den Zertifizierungsprozess von Personen mit Qualitätsmanagementfunktionen, die die im Curriculum (bzw. in seinen einzelnen Teilen) beschriebenen Kompetenzen erworben haben, wird entwickelt. Dieses Konzept soll auch die unterschiedlichen rechtlichen Rahmenbedingungen der verschiedenen Ausbildungsanbieter in Bezug auf die Validierung und Anerkennung früher erworbener Kompetenzen (formale, non-formale und informelle Lernkontexte) berücksichtigen. In diesem Zertifizierungskonzept werden die Aufgaben der zertifizierenden Organisationen, der Ablauf, die Dauer und die Richtlinien des Zertifizierungsprozesses beschrieben. Zur Entwicklung des Konzepts werden Interviews mit Vertretern/innen von möglichen Anbieterinstitutionen geführt. Darüber hinaus werden Workshops mit einem „Entwicklungsteam“ organisiert, das aus Vertreter/innen der Partnereinrichtungen sowie relevanten Stakeholdern und weiteren Experten/innen zusammengesetzt ist. Konkret sollen vier Kernprodukte entwickelt werden:

- (1) Eine Bestandsaufnahme zur aktuellen Situation im Hinblick auf vorhandene Kompetenzprofile sowie Ausbildungs- und Zertifizierungsmöglichkeiten für Qualitätsverantwortliche in der beruflichen Aus- und Weiterbildung.
- (2) Vorschläge für modularisierte Kompetenzprofile für Qualitätsverantwortliche
- (3) Konzepte für Rahmencurricula mit Empfehlungen für Trainings- bzw. Schulungsinhalte und -methoden
- (4) ein Zertifizierungskonzept, das die Anerkennung bereits vorhandener einschlägiger Kompetenzen berücksichtigt, womit Doppelgleisigkeiten in den Ausbildungsschienen vermieden werden sollen.

Weiterbildung in der oberösterreichischen Bauwirtschaft - ein Schlüssel für Gesundheit und Mitarbeiterzufriedenheit

Ursula Rami; Johannes Kepler Universität, Österreich

Andreas Hunger; Johannes Kepler Universität, Österreich

Erich Kremsmair; Bauconsulting & Wirtschaftstraining, Österreich

Eine zentrale Aufgabe von Bildung ist die Vermittlung von Kompetenzen, die sich an den gegenwärtigen Herausforderungen messen. Technischer Fortschritt und neue wirtschaftliche Gebote (Internationalisierung) verlangen eine permanente Aktualisierung der Lehrinhalte. Sogenannte „überfachliche Schlüsselqualifikationen“ wie z.B. interkulturelle und soziale Kompetenz werden dazu vermehrt im Baubereich von den Arbeitgebern eingefordert. Die institutionalisierte Berufsausbildung nimmt diese Ansprüche mehr oder weniger erfolgreich auf. Daneben haben sich verschiedene Anbieter von zertifizierten Aus- und Weiterbildungen etabliert. Obwohl es im Bereich der Bauwirtschaft gelungen ist durch die „duale“ Berufsausbildung (AMS, 2009: 62), das außerinstitutionelle, dezentrale Lernen im Betrieb der Zertifizierung zugänglich zu machen, so reißt dies mit dem Lehrabschluss praktisch völlig ab. Längst bestehen aber Bestrebungen, neue Bewertungsverfahren zu finden, die informelles Lernen in anerkannte Bildungsabschlüsse einfließen lassen. Hier sind wohl auch die traditionellen Bildungsanbieter gefordert (Geldermann, 2007; Syben et al., 2005: 10f.). In einer in Oberösterreich durchgeführten Studie (Rami/Hunger/Kremsmair, 2012) wird unter anderem der Frage nachgegangen, welchen Stellenwert die (zertifizierte) Weiterbildung in der Baubranche für den Erhalt der Arbeitsfähigkeit hat. Dazu wurden in einer qualitativen Studie 15 Inhaber und Geschäftsführer von mittelständischen Baubetrieben befragt. Nachfolgend konnten in einer quantitativen Untersuchung 143 Kursteilnehmer der oö Bauakademie und 169 Beschäftigte von 12 Baubetrieben mittels eines standardisierten Fragebogens erfasst werden. Grundsätzlich hat bei den Befragten die Weiterbildung einen hohen Stellenwert. Der Nutzen des Wissens- und Kompetenzgewinns wird von den Beschäftigten vorwiegend dem Unternehmen zugeschrieben. Die persönliche Bedeutung der Weiterbildung nimmt mit zunehmender Branchenzugehörigkeit ab. Dagegen wirkt eine gute Einschätzung der Praxistauglichkeit der Ausbildung und die Anzahl der besuchten Weiterbildungen günstig. Insgesamt kann damit auf ein eher traditionelles Weiterbildungsverständnis in der Bauwirtschaft geschlossen werden. Über 80 Prozent der Befragten stehen den auf sie zukommenden beruflichen Anforderungen zumindest eher positiv gegenüber. Diese positive Haltung wird vor allem von „Arbeitern“, die ihre „Gesundheit bis zur Pension“ als gut einschätzen, eingenommen. Knapp nicht signifikant wirkt das Alter. Jüngere Menschen scheinen stärker verunsichert zu sein. Zur Erhaltung der Arbeitsfähigkeit erreicht die „ständige Weiterbildung“ mit über 50 Prozent ähnlich hohe Zustimmungswerte wie Kurzaufenthalte und Erholung. Für fast 90 % der Befragten erhöht eine anspruchsvolle Abschlussprüfung den Wert einer Weiterbildungsmaßnahme. „Vor- und Nachbesprechungen zur Weiterbildungsmaßnahme“ und „finanzielle Unterstützungen durch den Arbeitgeber“ wirken positiv auf die Zufriedenheit mit dem Weiterbildungsangebot. Von den vier berücksichtigten Lernformen (selbstgesteuertes, informelles, kollaboratives und seminaristisches Lernen) wirkt nur das seminaristische hochsignifikant auf die Zufriedenheit. Zusammenfassend betrachtet würde ein Zertifizierungsverfahren für informelles Lernen die Bedeutung dieser Weiterbildungsform aus Sicht der Beschäftigten stärken. Allerdings sollte dies nicht auf Kosten des „seminaristischen Lernens“ erfolgen. Der Besuch von externen Kursen und Seminaren hat für die Arbeitnehmer der Bauwirtschaft auch eine Ausgleichsfunktion. Sie ermöglichen eine Auszeit vom Betriebsalltag und deren Gewähr-

rung wird als Anerkennung bzw. Wertschätzung durch den Arbeitgeber erfahren – mit dem Resultat einer hohen Zufriedenheit mit der betrieblichen Weiterbildung.

Literatur:

Geldermann, Brigitte (2007): Qualifizierungsberatung, Zertifizierung, Angebote für Ältere. Betriebliche Weiterbildung - ein Leben lang. IN: Arbeit und Arbeitsrecht, 2/2007 S. 72-77.

Rami, Ursula/Hunger, Andreas/Kremsmair, Erich (erscheint 2012): Aus- und Weiterbildung in KMU am Beispiel der öö. Bauwirtschaft. Trauner Verlag, Linz.

AMS (2009): Berufliche Zukunft WEITERBILDUNG. Bau/Holz. Aufstieg- Spezialisierung - Alternativen - Veranstalter. Ausgabe 2010/11. Wien: AMS.

Syben, Gerhard/Gross, Edith/Kuhlmeier, Werner/Meyser, Johannes/Uhe, Ernst (2005): Weiterbildung in der Bauwirtschaft. Forschungsprojekt im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung und mit Finanzierung durch den Bundesminister für Bildung und Forschung. Bonn: BIBB (URN: urn:nbn:de:0035-0134-6)

Personenverzeichnis

Altrichter, Herbert	Session 1
Ammann, Markus	Session 4
Andritter, Kerstin	Session 2
Annen, Silvia	Session 3
Apra, Carmela	Session 3
Arn, Christoph	Session 3
Arrich, Roland	Postersession
Bacher, Tanja	Session 2
Bacher, Johann	Session 2
Bahl, Eva	Session 2
Bahl, Anke	Session 4
Ball, Claudia	Session 2
Becker, Matthias	Session 2
Beckmann, Nils	Session 3
Bock, Marion	Session 3
Bockelmann, Karin	Session 2
Böheim, Gabriele	Session 2
Bohlinger, Sandra	Session 3
Böhm, Jan	Session 3
Boldrini, Elena	Session 3
Bremer, Rainer	Session 1
Brühwiler, Christian	Session 2
Buch, Tanja	Session 4
Büchter, Karin	Session 3
Burchert, Joanna	Session 3
Cattaneo, Alberto	Session 3
Cendon, Eva	Session 3
Csanyi, Gottfried S.	Postersession
Dahmen, Caroline	Session 3
Dietzen, Agnes	Session 4
Dobrovnik, Franz	Postersession
Dünser, Lukas	Session 4
Ebbinghaus, Margit	Session 2
Ebner, Hermann G.	Session 1
Ebner, Christian	Session 1
Egger, Rudolf	Session 1
Embacher, Andrea	Postersession
Erler, Ingolf	Postersession
Fernandez, Karina	Session 1
Fischer, Michael	Postersession
Fleischer, Viktor	Session 2
Frewein, Karin	Session 4
Fuchs, Marek	Session 3
Funk, Claudia	Session 1
Gonon, Philipp	Session 1, Session 2
Gonser, Nicole	Postersession
Grabher, Angelika	Session 4
Graf, Lukas	Session 3
Gramlinger, Franz	Session 3, Postersession
Gras, Christian	Session 2
Grunau, Janika	Postersession
Haberzeth, Erik	Session 2
Hahn, Carmen	Session 3
Hefler, Günter	Session 1, Session 3
Heinemann, Lars	Session 4
Helm, Christoph	Session 1
Herkner, Volkmar	Session 2
Hertel, Stefanie	Session 4
Hombach, Katharina	Postersession
Hopf, Barbara	Session 2

Horschinegg, Jürgen	Session 3
Höver, Anna Cristin	Session 4
Hunger, Andreas	Postersession
Jonach, Michaela	Session 3, Postersession
Kanape, Anna	Session 1
Käpplinger, Bernd	Session 2, Session 4
Kargl, Maria	Session 2
Kastner, Monika	Session 3
Kaufmann, Irmgard	Session 3
Khan, Gabriele	Postersession
Kipfer, Nadine	Session 4
Kiss, Katharina	Session 1
Klein, Rosemarie	Session 2
Klinglmair, Robert	Session 2
Kost, Jakob	Session 4
Koval, Alla	Session 2
Kreisler, Mareike	Session 1
Krekel, Elisabeth M.	Session 2
Kremsmair, Erich	Postersession
Krenn, Manfred	Session 1
Kulmus, Claudia	Session 2
Lachmayr, Norbert	Session 4
Lengauer, Sonja	Session 3
Lentner, Marlene	Session 1
Lichte, Nina	Session 4
Luomi, Jouko	Postersession
Luomi-Messerer, Karin	Session 2, Session 3
Luttenberger, Silke	Session 1
Mallaun, Josef	Session 1
Markowitsch, Jörg	Session 2
Martin, Christian	Session 1
Mathis, Klaus	Session 2
Mayerl, Martin	Session 2
Motta, Elisa	Session 3
Müller, Normann	Session 3
Müller-Riedlhuber, Heidemarie	Session 2
Nägele, Christof	Session 4
Neuhauser, Georg	Session 1
Niederbacher, Edith	Session 4
Niederberger, Karl	Session 1
Nindl, Sigrid	Session 4
Nussbaumer, Martina	Session 4
Paechter, Manuela	Session 1
Patry, Jean-Luc	Session 4
Pavlin, Samo	Session 3
Pernsteiner, Christina	Postersession
Pessl, Gabriele	Session 1
Pfeffer, Thomas	Session 3
Plaimauer, Claudia	Session 2
Pongratz, Hanns Jörg	Session 3
Rami, Ursula	Postersession
Reimann, Daniela	Session 4
Roth-Ebner, Caroline	Session 1
Rottmann, Joachim	Session 2
Russek, Astrid	Postersession
Saniter, Andreas	Session 1, Session 2
Scharnhorst, Ursula	Session 4
Schlögl, Peter	Session 3
Schnitzler, Annalisa	Session 4
Schröder, Frank	Session 3
Schulte, Sven	Session 3
Sehrer, Armin	Session 2
Settemeyer, Anke	Session 2

Skrivanek, Isabella	Session 3
Slepcevic-Zach, Peter	Session 4
Spöttl, Georg	Session 2
Sroka, Alicja	Session 3
Stadlmayr, Martina	Session 1
Stalder, Barbara	Session 4
Steiner, Mario	Session 1
Stock, Michaela	Session 4
Stolz, Stefanie	Session 2
Tamesberger, Dennis	Session 2
Thaler, Bianca	Session 4
Thimet, Susanne	Session 1
Thurnherr, Gregor	Session 2
Troxler, Regula	Postersession
Tütlys, Vidmantas	Session 1
Unger, Martin	Session 4
Velten, Stefanie	Session 4
Vogtenhuber, Stefan	Session 3
Wagner, Elfriede	Session 1
Walter, Marcel	Session 3
Weber, Christel	Session 3
Weber, Christoph	Session 1
Weinberger, Alfred	Session 4
Weyringer, Sieglinde	Session 4
Wieser, Regine	Session 3
Wiesinger, Sophie	Session 1
Wimmer, Barbara	Session 1
Wittig, Wolfgang	Session 2
Wittwer, Helga	Session 1
Wohlmuth, Günter	Session 4
Wünsche, Tom	Session 4
Ziegler, Petra	Session 2
Zug, Ulrike	Session 1
Zürcher, Reinhard	Session 3