

BOOK of ABSTRACTS

8. Österreichische

BBFK

BERUFS
BILDUNGS
FORSCHUNGS
KONFERENZ

KRISE UND NACHHALTIGKEIT

Herausforderungen für berufliche Bildung

6. bis 8. Juli 2022
UNIVERSITÄT **KLAGENFURT**

Impressum

Book of Abstracts

Der 8. Österreichischen Berufsbildungsforschungskonferenz (BBFK) 6.-8.7.2022 in Klagenfurt

Sektion Berufs- und Erwachsenenbildung der ÖFEB – Österreichische Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen

Konferenzbüro c/o Alpen-Adria-Universität Klagenfurt

Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung

Universitätsstraße 65-67

A - 9020 Klagenfurt am Wörthersee

Für den Inhalt verantwortlich: Peter Schlögl

© BBFK 2022

Inhaltsverzeichnis

Programmübersicht.....	7
Keynote 1: PROF. DR. LUTZ BELLMANN Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) und Professor für Volkswirtschaftslehre an der Universität Erlangen-Nürnberg und der Universität in Toruń	9
<i>Betriebliche Aus- und Weiterbildung in der COVID-19-Krise</i>	9
Keynote 2: PROF. DR. SABINE PFEIFFER Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg Lehrstuhl für Soziologie (Technik – Arbeit – Gesellschaft).....	9
<i>Schachmatt für den Beruf in der doppelten Transformation? Eine Gegenargumentation in drei Zügen</i>	9
Keynote 3: PROF. DR. LORNA UNWIN University College London (Institute of Education).....	9
<i>Sustainability of what and for whom?: unlocking the educative, democratic, and disruptive potential of VET.....</i>	9
Tag 1: 6.7.2022	11
Posters, 17:30-19:00 Uhr	11
<i>Zur Erhebung von Ambiguitätstoleranz in der Lehrer*innenbildung.....</i>	11
<i>Agiles und Handlungsorientiertes Lernen am Arbeitsplatz</i>	11
<i>Die Regionale Koordination für Bildungs- und Berufsorientierung in der Steiermark – eine Analyse der Angebotslandschaft zur Bildungs- und Berufsorientierung (BBO).....</i>	11
<i>Startups in Ausbildung: Das Ausbildungsverhalten der deutschen Gründerszene</i>	11
<i>Zwischen Hoffen und Bangen – Eindrücke aus einer ersten Bestandsaufnahme zur Umsetzung der generalistischen Pflegeausbildung in Baden-Württemberg</i>	11
<i>Smombie* in der Fake-News-Bubble? Digitale Teilhabe (bildungs-)benachteiligter Jugendlicher</i>	12
<i>Das Planspiel als Methode zur Förderung von cross-disziplinärer Zusammenarbeit</i>	12
<i>Ein blinder Fleck: Die Qualifizierung des Berufsbildungspersonals im Bereich Teilhabe am Arbeitsleben ...</i>	12
<i>Berufsbezogene Weiterbildungsinformation im AMS-BIS - Orientierungshilfe für AMS-, Berufs- und Bildungsberater_innen und Interessierte</i>	12
<i>Das Serious Game like2be als wirkungsvolles Medium im Berufswahlunterricht</i>	12
<i>Geteilte Arbeit: Beruflichkeit von Frauen in Führungspositionen</i>	12
Tag 2: 7.7.2022	13
Thematische Foren, 10.45-12.45.....	13
<i>Berufs- und wirtschaftspädagogische Perspektiven auf entfremdete Arbeit im Zeitalter der Digitalität. Potenziale und Herausforderungen von Reflexivität, Resonanz und lebendigem Lernen</i>	13
<i>Nachhaltigkeit im Beruf – aber wie? Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung als Frage von Kompetenzen, Ausbildungspersonal, Lernorten und Indikatoren.....</i>	14
Dialogforen, 10.45-12.45.....	16
<i>Digitale Innovationen in der betrieblichen Ausbildung</i>	16
<i>Validierung transversaler Kompetenzen. Empowerment und Employability</i>	17
Papers 14:30-16:00 Uhr.....	18
Paper Session 1: Branchenperspektiven.....	18
<i>Reskilling: Kompetenzen für Nicht-Routine-Situationen an Arbeitsplätzen der chemischen und pharmazeutischen Produktion - Ergebnisse aus dem Projekt KONDITION</i>	18

<i>Dem Schwein geht's fein, die Kuh hat Ruh' - Tierschutz und Tierwohl in der landwirtschaftlichen Ausbildung</i>	19
<i>Talentmanagement in der Berufsbildung in zwei Schweizer Pharma-Ausbildungsbetrieben</i>	20
Paper Session 2: Lehrpersonen	22
<i>Krise als Legitimationsnarrativ für eine fortwährende ‚Sorge um Qualität‘? Sichtweisen berufsbildender Lehrpersonen auf das gegenwärtige Qualitätsimperativ</i>	22
<i>Analyse von Kompetenzanforderungen an Lehrkräfte für berufsbildende Schulen im Umgang mit Diversität</i>	23
<i>Durch Professionalisierung des Berufsbildungspersonals die aktuellen Herausforderungen der beruflichen Bildung meistern. Gelingensbedingungen für einen erfolgreichen Transfer sowie Umsetzung von innovativnachhaltigen Bildungsinhalten in die betriebliche Praxis</i>	24
Paper Session 3: Berufsbildung im internationalen Vergleich	25
<i>Die Entwicklung von Lehrlingsausbildungen in Europa. Ein neuer Begriffsrahmen für den sich wandelnden Begriff der Lehre</i>	25
<i>Does Money Matter? Finanzielle Anreizsysteme für Lehrbetriebe – ein Vergleich Österreichs mit Deutschland und der Schweiz</i>	26
<i>Berufsbildung im Oman als Schlüssel für industrielle Entwicklung und technologische Transformation? Möglichkeiten und Grenzen</i>	27
Paper Session 4: Impulse für Laufbahnentwicklung	28
<i>Die Rolle des Pflichtpraktikums für die weitere Laufbahnorientierung – Empirische Befunde aus einer Befragung von Schüler:innen des berufsbildenden Schulwesens</i>	28
<i>Jetzt erst recht (nicht)! Zum Einfluss der Corona-Pandemie auf das Interesse Jugendlicher an einer Pflegeausbildung</i>	29
<i>Koordinierung von Bildungs- und Berufsberatung und Validierung: Welche Faktoren können die Vernetzung von Beratungs- & Validierungsangeboten verbessern?</i>	30
Paper Session 5: Bildung für nachhaltige Entwicklung	31
<i>„Otto macht MINT“ – Der MagdeMINT-PopUp-Kiosk als außerschulische Lernorte für eine technische Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (TBNE)</i>	31
<i>Auf dem Weg zu einer transformativen beruflichen Bildung - Starke und schwache Nachhaltigkeit als Zielantipoden einer beruflichen Bildung für eine nachhaltige Entwicklung?</i>	32
<i>Spielend zur Kompetenz? SimCity als digitaler Erfahrungs- und Ermöglichungsraum zur Kompetenzentwicklung im Rahmen der Bildung für nachhaltige Entwicklung</i>	33
Paper Session 6: Arbeitsmarkt	34
<i>Arbeit im Home-Office: wer gewinnt, wer verliert?</i>	34
<i>Berufliches Lernen und die Notwendigkeit der Selbstvermarktung: Braucht es den Arbeitskraftunternehmer auch in klassischen Ausbildungsberufen?</i>	35
<i>Ausbildung und Beschäftigung in der Elementarpädagogik: Status quo zukünftiger Bedarf an Fachkräften und daraus resultierende Handlungsfelder für die berufsspezifischen Ausbildungswege und die Politik</i>	36
Papers 16:15-17:15 Uhr	38
Paper Session 7: Übergänge und Durchlässigkeit	38
<i>Übergangsregime aus der (berufsbildenden) Sekundarstufe II in den Hochschulsektor – ein internationaler Vergleich von 40 Ländern</i>	38
<i>Ausbildung und dann...? Durchlässigkeit an der Schwelle zur beruflichen Weiterbildung</i>	39
Paper Session 8: entfällt	40
Paper Session 9: Qualitäten digitaler Lernformen	40

<i>Blended Learning bei Schulungseinrichtungen des Arbeitsmarktservice: Qualitätsdimensionen und Kund*innenfeedback</i>	40
<i>Lernerfolgsrelevante Charakteristika digitaler Lernformen in der Logistik</i>	41
Paper Session 10: Betriebliches (Aus-)Bildungsverhalten und Pflege	42
<i>Continuing training inequalities – how firms technology level and cognitive tasks matter in times of technological change</i>	42
<i>Nachhaltigkeitsverständnis und -kompetenzen von beruflichen Lehrkräften im Gesundheitswesen – eine explorative Studie</i>	43
Paper Session 11: Formal gering Qualifizierte	44
<i>Arbeitsplatzlernen von Lehrenden in der Erwachsenenbildung am Beispiel der Basisbildung in Österreich</i>	44
<i>Upskilling von gering Qualifizierten zu Fachkräften: Good-Practice Beispiele zur Nutzung von gering Qualifizierten für die Deckung des unternehmensinternen Fachkräftebedarfs</i>	45
Paper Session 12: Teilhabe	46
<i>Nachhaltige Teilhabeförderung durch kompetenzorientierte Berufsbildung – Erkenntnisse aus einem Modellprojekt der beruflichen Rehabilitation</i>	46
<i>Arbeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Eine qualitative Befragung zu Wünschen und Erfahrungen von Menschen mit geistiger Behinderung</i>	47
Papers 17:30-18:30 Uhr.....	48
Paper Session 13: Schulen und Lernende	48
<i>Schulkultur(en) im Vergleich: Schulkulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede an berufs- und allgemeinbildenden österreichischen Schulen</i>	48
<i>Die Ausbildungssituation von Studierenden an Wiener Schulen für Berufstätige</i>	49
Paper Session 14: Erfahrungslernen im Lehramtsstudium	50
<i>„50 Minuten überlebt man schon ...“ – Lernorientierung von Lehramtsstudierenden in Phasen des Praxislernens in der Berufsbildung</i>	50
<i>Erfahrungsbasiertes Lernen in der historisch-politischen Aus- und Weiterbildung von PädagogInnen</i>	51
Paper Session 15: Lehramt und Finanzbildung	52
<i>Struktur und Ansehen der Ausbildung von Berufsschullehrpersonen in den DACH-Ländern</i>	52
<i>Welche Vorstellungen haben Berufsschullehrkräfte von Finanzbildung und finanzieller Kompetenz?</i>	53
Paper Session 16: ‚Berufsbildung‘ im Blick	54
<i>Vom Zeitgeist überholt? - Duale Berufsausbildung in der Krise</i>	54
<i>Berufsbildungspolitik als Forschungsfeld. Gegenstände, Theorien und Methoden</i>	55
Paper Session 17: Konnektivität	56
<i>Konnektivität in der beruflichen Bildung – Kommunikation zwischen Tradition und Transformation</i>	56
<i>Lehramtsstudierende als Mittler zwischen betrieblicher, universitärer und berufsschulischer Transformation</i>	57
Tag 3: 8.7.2022	59
Thematische Foren, 10.45-12.45.....	59
<i>Berufspädagogische Gestaltungsansätze in der Altenpflege</i>	59
<i>Dreißig Jahre Berufsbildungszusammenarbeit mit den Ehemaligen Sozialistischen Ländern in Osteuropa - eine Bestandsaufnahme</i>	61
<i>Reputation versus Potential der Polytechnischen Schule – Impulse aus der Forschung</i>	62

Programmübersicht

	Mittwoch, 6.7.2022	Donnerstag 7.7.2022	Freitag 8.7.2022
	Lakeside Park	Universitätscampus	Universitätscampus
09:00		Begrüßung	Begrüßung
09:30		Keynote Sabine Pfeiffer 09:15 - 10:30	Keynote Lorna Unwin 09:15 - 10:30
10:00			
10:30		fliegende Pause	fliegende Pause
11:00		Them. Foren	Them. Foren
11:30		Dialogforen	
12:00		10.45-12.45	10:45 - 12:45
12:30			
13:00			Abschluss 12:45 - 13:00
13:30		Mittagspause Buffet	
14:00	Registrierung ab 14:00		
14:30		Papersession 1	
15:00	Kaffee	14:30-16:00	
15:30	Eröffnung Begrüßung		
16:00		fliegende Pause	
16:30	Keynote Lutz Bellmann 16:00 - 17:15	Papersession 2 16:15-17:15	
17:00		fliegende Pause	
17:30	Moderierte Gesprächsrunde	Papersession 3 17:30-18:30	
18:00	mit Übergang zu Postersession und Cocktailempfang		
18:30		(Bus)Transfer Burg Taggenbrunn	
19:00	Abschluss Tag 1	Verleihung des Österreichischen Berufsbildungs- forschungspreises 19:00-20:00	
19:30		anschl. Abendempfang mit Weinverkostung	
		(Bus)Transfer Innenstadt/Universität 22:30 und 23:30	

Keynote 1: PROF. DR. LUTZ BELLMANN Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) und Professor für Volkswirtschaftslehre an der Universität Erlangen-Nürnberg und der Universität in Toruń



Betriebliche Aus- und Weiterbildung in der COVID-19-Krise

Sowohl auf die betriebliche Erstausbildung als auch auf die betriebliche Weiterbildung hat die Coronakrise in Deutschland erhebliche Auswirkungen. Die Anzahl der von den Betrieben angebotenen Ausbildungsstellen ist aufgrund der Kontaktbeschränkungen und der unsicheren Geschäftserwartungen stark zurückgegangen. Noch stärker eingebrochen sind aber die Bewerberzahlen – bei weiterhin zunehmenden Schwierigkeiten der Betriebe, die angebotenen Ausbildungsstellen zu besetzen. Welche Gründe gibt es dafür? Und wie hat sich die betriebliche Weiterbildung in der Pandemie in Deutschland entwickelt? Konnten digitale Angebote und die Kombination von Kurzarbeit und Weiterbildung einen Rückgang wie bei der Erstausbildung verhindern?

Zeigen sich auch im Vergleich zu den Entwicklungen in Österreich und der Schweiz bestimmte Probleme des deutschen Systems der dualen Berufsausbildung wie in einem Brennglas? Wie sind die Perspektiven des Systems der dualen Berufsausbildung einzuschätzen und welche Reformen sind erforderlich? Und: Hat die Kombination von Schule und Ausbildung überhaupt noch eine Zukunft?

Keynote 2: PROF. DR. SABINE PFEIFFER Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg Lehrstuhl für Soziologie (Technik – Arbeit – Gesellschaft)



Schachmatt für den Beruf in der doppelten Transformation? Eine Gegenargumentation in drei Zügen

Nachhaltigkeit und Digitalisierung sind mehr als inkrementeller Wandel, sondern doppelte – und zueinander teils widersprüchliche Transformationen. Sie stellen Unternehmen und unterschiedlichste Arbeitswelten ebenso wie die Institutionensysteme des Arbeitsmarktes, der Berufsbildung und der Interessenvertretung vor komplexe Aufgaben und fordern ihnen disruptive Strategien und Entscheidungen ab. Vielen scheint dabei der Beruf und die berufliche Ausbildung ein Auslaufmodell. Am Beispiel Künstlicher Intelligenz und maschinellem Lernen argumentiert der Vortrag – auf der Basis aktueller Empirie der Automobilbranche – warum die Berufsausbildung noch lange nicht schachmatt ist.

Keynote 3: PROF. DR. LORNA UNWIN University College London (Institute of Education)



Sustainability of what and for whom?: unlocking the educative, democratic, and disruptive potential of VET

In 1915, John Dewey outlined his vision for ‘a kind of vocational education which will first alter the existing industrial system, and ultimately transform it’. In this keynote presentation, I will build on Dewey’s conception of vocational education as a means for pursuing democratic values and to enable individuals to build the capabilities they need to resist and challenge power and inequality in a changing world. In doing so, I will explore the positive and negative dimensions of the concept of sustainability in VET from the perspective of pedagogy, curricula, and policymaking. The presentation will be illustrated through references to a range of occupational fields. I will argue that VET policy, practice and research is too often restricted by the norms of an overly restrictive view of the world of work and would benefit from some ‘expansive thinking’.

Tag 1: 6.7.2022

Posters, 17:30-19:00 Uhr

Zur Erhebung von Ambiguitätstoleranz in der Lehrer*innenbildung

Angela Forstner-Ebhart¹, Christian Schroll², Tamara Katschnig³, Elke Poterpin⁴

¹Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik, Österreich; ²Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik;

³Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems; ⁴Pädagogische Hochschule Wien

*Stichworte: Ambiguitätstoleranz, Grüne Pädagogik, Lehrer*innenbildung, Nachhaltigkeitsbildung*

Agiles und Handlungsorientiertes Lernen am Arbeitsplatz

Julia Fellingner

3s Unternehmensberatung, Österreich

Stichworte: Betriebliche Weiterbildung, Handlungsorientierung, Agiles Lernen, Lernen am Arbeitsplatz

Die Regionale Koordination für Bildungs- und Berufsorientierung in der Steiermark – eine Analyse der Angebotslandschaft zur Bildungs- und Berufsorientierung (BBO)

Kerstin Hausegger-Nestelberger¹, Bettina Mandl², Barbara Siegl³, Kathrin Lendl⁴

¹Regionalmanagement Steirischer Zentralraum GmbH, Österreich; ²Regions Entwicklungs- und Management Oststeiermark GmbH; ³Regionalmanagement Südoststeiermark. Steirisches Vulkanland GmbH;

⁴Regionalmanagement Südweststeiermark GmbH

Stichworte: Berufsorientierung, Steiermark, Koordination für Bildungs- und Berufsorientierung, IBOBB, RBBOK

Startups in Ausbildung: Das Ausbildungsverhalten der deutschen Gründerszene

David Samray, Nicolai Bör, Pia Wagner

BIBB - Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutschland

Stichworte: Startups; Fachkräftesicherung; Ausbildungsbeteiligung; Primärdaten

Zwischen Hoffen und Bangen – Eindrücke aus einer ersten Bestandsaufnahme zur Umsetzung der generalistischen Pflegeausbildung in Baden-Württemberg

Anita Rölle, Maik H.-J. Winter

Hochschule Ravensburg Weingarten RWU, Deutschland

Stichworte: Pflegeberufereform, generalistische Pflegeausbildung, Ausbildungsanforderungen, Mixed-Methods-Design

Smombie* in der Fake-News-Bubble? Digitale Teilhabe (bildungs-)benachteiligter Jugendlicher

Nadja Bergmann², Norbert Lachmayr¹, Martin Mayerl¹, Nicolas Pretterhofer², Alexander Schmölz¹

¹öibf; ²L&R Sozialforschung GmbH

Stichworte: Digital Divide; kritische Medienkompetenz; Fake

Das Planspiel als Methode zur Förderung von cross-disziplinärer Zusammenarbeit

David Luidold

Karl-Franzens-Universität, Österreich

Stichworte: Planspiel, Agilität, cross-disziplinäre Zusammenarbeit, VUCA

Ein blinder Fleck: Die Qualifizierung des Berufsbildungspersonals im Bereich Teilhabe am Arbeitsleben

Kirsten Vollmer

Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutschland

Stichworte: Qualifizierung, Inklusion, Teilhabe, Fortbildungsordnung, Good governance

Berufsbezogene Weiterbildungsinformation im AMS-BIS - Orientierungshilfe für AMS-, Berufs- und Bildungsberater_innen und Interessierte

Heidemarie Müller-Riedlhuber¹, Karin Hackensöllner-Ali²

¹WIAB, Österreich; ²AMS, Österreich

Stichworte: Weiterbildung, Berufsbildung, berufliche Kompetenzen, Berufsinformation, Berufsbildungsberatung, Lebenslanges Lernen

Das Serious Game like2be als wirkungsvolles Medium im Berufswahlunterricht

Christopher Keller

Universität Basel, Schweiz

Stichworte: Serious Gaming, like2be, Berufswahl, Berufswahlunterricht

Geteilte Arbeit: Beruflichkeit von Frauen in Führungspositionen

Shana Rühling

Leibniz Universität Hannover, Deutschland

Stichworte: Gleichstellung, Geteilte Arbeit, Geteilte Führung, Beruflichkeit, Berufliche Sozialisation

Tag 2: 7.7.2022

Thematische Foren, 10.45-12.45

Berufs- und wirtschaftspädagogische Perspektiven auf entfremdete Arbeit im Zeitalter der Digitalität. Potenziale und Herausforderungen von Reflexivität, Resonanz und lebendigem Lernen

Georg Tafner, Marc Casper, Harald Hantke

Humboldt-Universität zu Berlin, Deutschland

Stichworte: Reflexive Wirtschaftspädagogik, Resonanz, Lebendiges Lernen, Arbeit, Digitalität

Die „Kultur der Digitalität“ (Stalder 2017) zeichnet sich insbesondere durch 'Referenzialität', 'Gemeinschaftlichkeit' und 'Algorithmizität' aus (ebd.). Diese kulturellen Formen können als Antworten auf zunehmende Entfremdungspotenziale und „Herausforderungen der Digitalität jenseits der Technologie“ (Stalder 2018) verstanden werden: 'Referenzialität' setzt Bezüge (oder 'Links'), die Orientierung innerhalb einer überwältigenden Masse an Informationen schaffen sollen; 'Gemeinschaftlichkeit' erlebt als Antwort auf (digitale) Anonymität und Isolation eine Renaissance und 'Algorithmizität' (das Prinzip der Formalisierung durch Schrittfolgendefinition) kann aus handlungstheoretischer Perspektive als hohe Form der Parametrisierung von Handlungen im Geiste des 'scientific management' betrachtet werden. Wie verhält sich Berufsbildung zu diesen Kulturformen?

Berufsbildung ist seit jeher gekennzeichnet vom Spannungsfeld beruflicher Tüchtigkeit und beruflicher Mündigkeit (Nickolaus et al. 2010), von Anpassung und Emanzipation (Hantke 2018, Kaiser/Ketschau 2019), von Technologieführerschaft und humanistischem Korrektiv (Casper/Tramm i. E.). Während 'vocational education and training' (VET) im internationalen Diskurs tendenziell einem instruktionspsychologischen Paradigma folgt (vgl. Achtenhagen 2012), so haftet dem Begriff 'Berufsbildung' eine spezifisch deutsche Semantik und Ideengeschichte an, die sich an persönlicher und gesellschaftlicher Reifung, individueller Entfaltung und kritischer Emanzipation „im Medium des Berufs“ orientiert (vgl. Kutscha 2011). Die damit verbundene Berufsbildungstheorie setzt sich beiderseits kritisch mit romantischen Überhöhungen und technokratischer Verzweckung des Berufs auseinander. Eine fundamentale Kategorie ist hierbei 'Arbeit', in ihren sinnstiftenden wie entfremdeten Formen – Gegenstand eines fortwährenden Diskurses, dessen Bögen sich von Smith (1776) über Marx (1844) bis Fromm (1953), Blankertz (1969) und jüngst Rosa (2016) sowie viele andere spannen.

Das Symposium widmet sich vor diesen Hintergründen der Frage, wie ein berufsbildungstheoretischer Diskurs um 'gute' Arbeit im Zeitalter der Digitalität geführt werden kann. Dabei soll auf Potenziale der Sinnstiftung und Entfremdung im Beruf eingegangen werden, zu denen drei berufs- und wirtschaftspädagogische Perspektiven Stellung beziehen und Diskussionsfragen ins Plenum geben.

Georg Tafner (Pädagogische Hochschule Steiermark, Humboldt-Universität zu Berlin) gibt den Impuls >>Moral und Ethik - Ökonomie und Ökonomik. Über Anschauungen und Vorstellungen von Arbeit und Wirtschaft.<< Er stellt Fragen zum Verhältnis von Sinn, Effizienz und Verantwortung in der Berufsarbeit aus den Perspektiven einer „reflexiven Wirtschaftspädagogik und sozioökonomischen Didaktik“ (Tafner 2018). Harald Hantke (Leuphana Universität Lüneburg) versteht >>Resonanz und Subpolitik als nachhaltigkeitsbezogene Reaktionen auf entfremdete Arbeit<<. Er entfaltet – auf Basis der Resonanztheorie Rosas (2016) – mit der wirtschaftsdidaktischen Idee so genannter „Resonanzräume des Subpolitischen“ (Hantke 2018) eine nachhaltigkeitsbezogene Antwort auf ökonomisierte Arbeit. Der Beitrag von Marc Casper (Universität Hamburg) beschäftigt sich schließlich mit dem Spektrum >>Lebendiges Lernen - Totlangweilige Arbeit?<<. Er wendet das Konzept des „Lebendigen Lernens“ (Stollberg/Schneider-Landolf 2010) der humanistischen Psychologie auf Zweckrationalität und entfremdete Arbeit als fundamentale Kategorien der wirtschaftsberuflichen Fachdidaktik an (Casper 2019). Alle drei Impulse widmen sich somit der Kategorie 'Arbeit' im Zusammenhang von „Individuum, Gesellschaft, Technologie und (globaler) Umwelt“ (Schapfel-Kaiser 2010) und fragen nach den Potenzialen einer kritisch-emanzipatorischen Berufsbildung im Zeitalter der Digitalität.

Literatur

Achtenhagen, Frank (2012): The curriculum-instruction-assessment triad. In: Empirical research in vocational education and training 4 (1), S. 5–25.

- Blankertz, Herwig (1969): Bildung im Zeitalter der großen Industrie. Pädagogik, Schule u. Berufsbildung im 19. Jahrhundert. Hannover: Schroedel.
- Casper, Marc (2019): Lebendige Wirtschaftsdidaktik. Problemfelder, Entscheidungsfelder und Forschungsfelder der Wirtschaftsdidaktik am Beispiel des Prototyps „Wirtschaftswissenschaften als Gegenstand Ökonomischer Bildung“. Dissertation. Universität Hamburg.
- Casper, Marc; Tramm, Tade (i. E.): Wirtschaft 4.0 mit Handelslehrern 1.5? Lehre und Forschung zu den Einstellungen Studierender des Handelslehramts zu ihrer Fachrichtung als Komponente der Lehrerprofessionalisierung. In: Birgit Ziegler und Ralf Tenberg (Hg.): Berufsbildung 4.0. Steht die berufliche Bildung vor einem Umbruch? Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.
- Fromm, Erich (2014/1953): Die Pathologie der Normalität. Zur Wissenschaft vom Menschen. 5. Aufl. Berlin: Ullstein.
- Hantke, Harald (2018): "Resonanzräume des Subpolitischen" als wirtschaftsdidaktische Antwort auf ökonomisierte (wirtschafts-)betriebliche Lebenssituationen – eine Forschungsheuristik vor dem Hintergrund der Nachhaltigkeitsidee. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online (35), S. 1–23. Online verfügbar unter http://www.bwpat.de/ausgabe35/hantke_bwpat35.pdf, zuletzt geprüft am 13.12.2018.
- Kaiser, Franz; Ketschau, Thilo J. (2019): Die Perspektive kritisch-emanzipatorischer Berufsbildungstheorie als Widerspruchsbestimmung von Emanzipation und Herrschaft. In: Eveline Wittman, Gerhard Minnameier und Eveline Wuttke (Hg.): Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2019. Opladen: Verlag Barbara Budrich (Schriftenreihe der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE)). S. 13-30.
- Kutscha, Günter (2011): Bildung im Medium des Berufs? Ein kritisch-konstruktiver Beitrag zur Auseinandersetzung mit der bildungstheoretischen Grundlage der Berufs- und Wirtschaftspädagogik durch Herwig Blankertz unter besonderer Berücksichtigung neuerer Beiträge zur Theorie der beruflichen Bildung. In: Pädagogische Korrespondenz 43, S. 65–83.
- Marx, Karl (2014/1844): Ökonomisch-philosophische Manuskripte aus dem Jahre 1844: CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Nickolaus, Reinhold; Pätzold, Günter; Reinisch, Holger; Tramm, Tade (2010): Berufs- und Wirtschaftspädagogik - Grundlagen und Erkenntnisse der Disziplin. In: Günter Pätzold, Holger Reinisch und Reinhold Nickolaus (Hg.): Handbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik. 1. Aufl. Stuttgart: UTB (UTB, 8442 : Pädagogik), S. 11–18.
- Rosa, Hartmut (2016): Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung. Berlin: Suhrkamp.
- Schapfel-Kaiser, Franz (2010): TZI und Berufs(aus)bildung. In: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann und Walter Zitterbarth (Hg.): Handbuch Themenzentrierte Interaktion (TZI). 2. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 332–336.
- Smith, Adam (2013/1776): Wohlstand der Nationen. Köln: Anaconda.
- Stalder, Felix (2017): Kultur der Digitalität. 3. Aufl. Berlin: Suhrkamp.
- Stollberg, Dietrich; Schneider-Landolf, Mina (2010): Lebendiges Lernen. In: Mina Schneider-Landolf, Jochen Spielmann und Walter Zitterbarth (Hg.): Handbuch Themenzentrierte Interaktion (TZI). 2. Aufl. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 147–153.
- Tafner, Georg (2018): Reflexive Wirtschaftspädagogik und sozioökonomische Didaktik. Basale Grundlagen und ein Unterrichtsdesign in Diskussion. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online (35), S. 1–26. Online verfügbar unter http://www.bwpat.de/ausgabe35/tafner_bwpat35.pdf, zuletzt geprüft am 03.01.2018.

Nachhaltigkeit im Beruf – aber wie? Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung als Frage von Kompetenzen, Ausbildungspersonal, Lernorten und Indikatoren

Moritz Ansmann¹, Christina Strotmann², Karina Kiepe³, Gerrit Rüdebusch³, Tobias Schlömer³, Heiko Weber⁴, Antje Krause Zenß⁴, Kristin Hecker⁴, Patrick Hilse⁴, Werner Kuhlmeier⁵

¹Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Deutschland; ²Fachhochschule Münster - Institut für Berufliche Lehrerbildung; ³Helmut-Schmidt Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg; ⁴Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb); ⁵Universität Hamburg

Stichworte: Nachhaltigkeit, Kompetenzen, Lernorte, Ausbildungspersonal, Indikatorik

Die Prämisse der Nachhaltigkeit hat längst sämtliche Bereiche der Gesellschaft erfasst. Im Rahmen der „großen Transformation“ (WBGU 2011) wird der Wirtschafts- und Arbeitswelt eine Neuausrichtung etablierter Produktionstechniken abverlangt. Das erfordert nachhaltig denkende und handelnde Fachkräfte, womit der beruflichen Bildung bei der Lösung des wohl dringlichsten „epochaltypischen Schlüsselproblems“ (Klafki 1996) dieser Zeit eine Schlüsselrolle zufällt. Um Fachkräfte zu befähigen, verantwortlich für Umwelt und Gesellschaft zu agieren, bedarf es einer Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE). Aber welche Kompetenzen gilt es in diesem Sinne im beruflichen Lernen zu fördern? Welche Rolle übernimmt der Lernort Betrieb bei einer Kompetenzentwicklung für nachhaltiges Wirtschaften und welche Anforderungen ergeben sich daraus für das

Ausbildungspersonal? Und schließlich: Wie lässt sich eigentlich der Umsetzungsstand von nachhaltiger Entwicklung in der Berufsbildung erfassen und überprüfen?

Das Forum thematisiert die Herausforderung nachhaltiger Transformation als Forschungsfrage für die Berufsbildungsforschung und als Gestaltungsaufgabe für die Berufsbildungspraxis. Er rückt hierzu die zentralen Fragestellungen nach der Förderung von Nachhaltigkeitskompetenzen, der nachhaltigkeitsbezogenen Qualifizierung des Ausbildungspersonals und Gestaltung der Lernorte sowie des Monitorings von BBNE in den Mittelpunkt. In thematisch sich einander ergänzenden Vorträgen werden wissenschaftlich fundierte Ergebnisse aus mehreren Forschungsvorhaben zusammengeführt. Mehrheitlich entstammen dieser dem Zusammenhang der vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) geförderten Modellversuchsforschung, in der Innovationen für eine nachhaltigkeitsbezogene Berufsbildung in gestaltungsorientierter Herangehensweise entwickelt, wissenschaftlich validiert und praktisch erprobt werden (vgl. Melzig et al. 2021).

Der thematische Bogen von Kompetenzen-Ausbildungspersonal-Lernort-Indikatoren wird anhand von vier aufeinander abgestimmten Einzelbeiträgen aufgespannt:

Domänenspezifische Nachhaltigkeitskompetenzen in Berufen des Lebensmittelhandwerks und der Lebensmittelindustrie

Dr. Christina Strotmann (FH Münster, Institut f. Berufliche Lehrerbildung), Moritz Ansmann (Bundesinstitut für Berufsbildung)

Über welche Kompetenzen müssen Auszubildende verfügen, um im Beruf nachhaltig handeln zu können – und wie lassen sich diese fördern? Unter Rückgriff auf zentrale Erkenntnisse aus der Modellversuchsforschung zur BBNE stellt der Beitrag ein Modell vor, das nachhaltigkeitsrelevante Kompetenzen systematisch entlang der Dimensionen beruflicher Handlungskompetenz strukturiert und beschreibt. Am Beispiel der Domäne Lebensmittelhandwerk/Lebensmittelindustrie zeigt die Kompetenzmatrix entlang entsprechender beruflicher Handlungsfelder auf, was nachhaltiges Denken und Handeln im Beruf bedeutet. Das bildungstheoretisch begründete, iterativ entwickelte und mit der Praxis validierte Modell erweitert den Diskurs zur beruflichen Kompetenzforschung und macht deutlich, dass eine BBNE, weit mehr fokussieren muss als nur die Ebene berufsbezogener Arbeitsprozesse. Es kann nun als wissenschaftlich begründeter Ausgangspunkt für die Konzipierung curricularer und didaktischer Konzepte und Materialien dienen.

Inwieweit kann das betriebliche Ausbildungspersonal Change Agent einer BBNE sein?

Dr. Karina Kiepe, Gerrit Rüdebusch, Prof. Dr. Tobias Schlömer (HSU/ UniBw Hamburg; Professur Berufs- und Arbeitspädagogik)

Im Zuge der BBNE sollen sich Lernende und Lehrende zu Mitgestalter/-innen einer nachhaltigen Zukunft entwickeln. In der betrieblichen Berufsausbildung ist es das Ausbildungspersonal, das dies realisieren und als Change Agent fungieren soll. Stark kontrastierend dazu steht der Befund, dass Unternehmen dem Ausbildungspersonal kaum eine strategische Bedeutung zuschreiben und entsprechend kaum mit materiellen Ressourcen und personellen Befugnissen ausstatten. Auch ihre pädagogische Mindestqualifizierung ist durch vielfältige Problemlagen geprägt und stellt eher eine Berechtigung als Befähigung dar. Somit existiert keine hinreichende Grundlage, die das Ausbildungspersonal unterstützt, bestehende Ausbildungsmuster zu durchbrechen und Auszubildende über innovative Ausbildungskonzepte u. -didaktiken an einer nachhaltigen Unternehmensentwicklung zu beteiligen. Der Beitrag problematisiert diese Situation vor dem Hintergrund der Ansprüche einer BBNE und wirft damit Fragen zur Entwicklung des Ausbildungspersonals auf, welche zwischen einer pädagogischen Professionalisierung und dem Verständnis von Ausbilder/-innen als moderne Personalpraktiker: innen oszillieren.

Gestaltung nachhaltiger betrieblicher Lernorte: Zwischen Modellbildung und praktischer Umsetzung am Beispiel der Altenpflege

Heiko Weber, Dr. Antje Krause-Zenß (f-bb)

Die Modellversuchsforschung der letzten Jahre im Bereich der Nachhaltigkeit hat gezeigt, dass es keinen idealtypischen Weg gibt, einen Betrieb zu einem nachhaltigen Lernort zu entwickeln. Es bedarf vielmehr eines Zusammenspiels verschiedener Gestaltungsansätze. Die Gestaltung eines sich nachhaltig entwickelnden Lernorts setzt einen ganzheitlichen Organisationsentwicklungsprozess voraus, der von der strategischen Meta-Lernort-Ebene über die Gestaltung von Lern- und Arbeitsumgebungen bis hin zu Lehr-/Lernsituationen alle Ebenen einer Organisation umfasst. Im Entwicklungs- und Managementprozess sollten top-down und bottom-up-Prinzipien angewendet und somit sowohl die Geschäftsführung (top-down) als auch Fach- und Führungskräfte verschiedener Ebenen, das Bildungspersonal und die Mitarbeitenden sowie Auszubildenden

(bottom-up) einbezogen werden. Der Beitrag beschreibt einen Gestaltungsansatz als Ergebnis der wissenschaftlichen Begleitforschung der BBNE-Modellversuchsforschung und skizziert mögliche Schlussfolgerungen für die Umsetzung in der Unternehmens- und Bildungspraxis am Beispiel der Altenpflege.

Indikatoren zu Messung der beruflichen Bildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE)

Kristin Hecker, Christopher Pabst, Patrick Hilse (f-bb); Prof. Dr. Werner Kuhlmeier (Universität Hamburg)

In dem vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Forschungsprojekt „Indikatoren Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung {iBBnE}“ wurden auf Grundlage eines Mixed-Method-Ansatzes Indikatoren identifiziert und Möglichkeiten für deren Erfassung entwickelt, die die Verankerung und die Weiterentwicklung von BBNE in Deutschland abbilden sollen. Dabei kamen sowohl qualitative Interviews als auch Pilotierungen quantitativer Befragungen von Auszubildenden und Betrieben zum Einsatz. In einem weiteren Ansatz wurde ein Verfahren für automatisierte Inhaltsanalysen entwickelt, mit dem BBNE-Formulierungen in Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrplänen aller Ausbildungsberufe erfasst werden können. Der Vortrag stellt den wissenschaftlich-methodischen Aufbau vor, beschreibt das ermittelte Indikatoren-Set und benennt Möglichkeiten für eine Erfassung der Indikatoren über bestehende Erhebungsformate.

Im Anschluss an die Einzelbeiträge werden abschließend im Rahmen einer moderierten gemeinsamen Diskussion die wechselseitigen Bezüge zwischen den Ansätzen herausgearbeitet, die Rahmenbedingungen für einen Transfer der Forschungsergebnisse in die Praxis sowie die Gemeinsamkeiten/Spezifika im deutsch-österreichischen Ländervergleich reflektiert – vor allem aber wird Raum für Fragen aus dem Auditorium gegeben.

Ziel der Veranstaltung ist es, den Teilnehmenden einen Einblick in zentrale wissenschaftliche Ergebnisse der BBNE-Forschung (in Deutschland) zu geben, die allesamt universelle Schlüsselthematiken einer Verankerung von Nachhaltigkeit in der Berufsbildung betreffen. Es werden innovative Forschungs- und Entwicklungsansätze präsentiert, die zeigen, dass die Anforderungen einer nachhaltigen Transformation sowohl eine Herausforderung für die berufliche Bildung darstellen wie auch vielfältige Chancen zu deren Modernisierung beinhalten.

Literatur

Klafki, W. (1996): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik. 4. Auflage. Weinheim: Beltz.

Melzig, Christian; Kuhlmeier, Werner; Kretschmer, Susanne (Hrsg.): Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung. Die Modellversuche 2015–2019 auf dem Weg vom Projekt zur Struktur. Bonn 2021

Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (WBGU) (Hrsg.): Welt im Wandel. Gesellschaftsvertrag für eine Große Transformation. Hauptgutachten. Berlin 2011.

Dialogforen, 10.45-12.45

Digitale Innovationen in der betrieblichen Ausbildung

Bernd Gössling¹, Bettina Spieß², Peter Schlögl³, Friedrich Beisser⁴

¹Universität Innsbruck; ²Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandort (BMDW); ³Universität Klagenfurt/öibf; ⁴Siemens AG Österreich;

Stichworte: Digitalisierung Lerntechnologien, duale Ausbildung, Berufsbildungspersonal, Innovation

Die betriebliche Ausbildung steht unter einem hohen Veränderungsdruck. Das ergibt sich sowohl aus langfristigen Entwicklungen, wie beispielsweise dem demographischen Wandel, der Akademisierung oder der Notwendigkeit nachhaltiger zu produzieren und zu wirtschaften, als auch aus plötzlich auftretenden Krisen, wie der Covid-19-Pandemie. Der Einsatz digitaler wird als Chance gesehen die betriebliche Ausbildung zu innovieren und die Leistungsfähigkeit dieses Systems auch unter veränderten Bedingungen und neuen Ansprüchen zu sichern. Insgesamt steigt die Bedeutung des digitalen Lernens. Der effektive Einsatz digitaler Lerntechnologie setzt jedoch auch eine umfangreiche Professionalisierung des betrieblichen Aus- und Weiterbildungspersonals voraus. Im Dialogforum werden daher Entwicklungen in der betrieblichen Ausbildung thematisiert und das Potenzial konkreter digitaler Innovationen analysiert. Dabei werden drei Perspektiven

aufgenommen, die der Wissenschaft, der Berufsbildungspraxis und der Berufsbildungspolitik. Verbindendes Element der drei Perspektiven ist die Fokussierung folgender Leitfragen:

- Welche digitalen Innovationen gibt es im Bereich der betrieblichen Ausbildung?
- Welcher Mehrwert ergibt sich aus existierenden und möglichen Innovationen für die Verbesserung der Leistungsfähigkeit der betrieblichen Ausbildung und für die Erhöhung der Nachhaltigkeit?
- Welche langfristigen Trends werden digitale Innovationen in der Berufsbildung prägen?

Zeitlicher Ablauf:

5' - Einführung (Bernd Gössling, Universität Innsbruck)

30' - Digitale Innovationen für die betriebliche Ausbildung: Forschungsstand und aktuelle Ergebnisse (Bernd Gössling, Universität Innsbruck)

30' - „Innovation in der Lehre“ - Laufende Vorhaben und Prozesse im Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandort (BMDW) (Bettina Spieß, Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandort)

30' - Digitales Lernen in der Aus- und Weiterbildung (Friedrich Beisser, Siemens AG Österreich)

25'- Zusammenfassende Diskussion (Peter Schlögl, Universität Klagenfurt)

Validierung transversaler Kompetenzen. Empowerment und Employability

Karl Andrew Müllner¹, Sarah Rabl¹, Julia Walder¹, Monika Auzinger², Mariya Dzhengozova², Karin Luomi-Messerer², Corrina Zafaurek³, Karin Gugitscher⁴, Alexander Schmölz⁴, Giselheid Wagner⁵

¹OeAD, Agentur für Bildung und Internationalisierung, Österreich; ²3s Research Laboratory (3s);

³Arbeiterkammer Salzburg (AK Salzburg); ⁴Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung (öibf);

⁵Weiterbildungsakademie Österreich (wba)

Stichworte: Validierung, VNFIL, transversale Kompetenzen

Die Zeitdiagnose der Pandemie wurde in den vergangenen Jahren oftmals als Brennglas tituliert, durch welches bereits bestehende Chancen, Probleme, Herausforderungen umso deutlicher hervortreten, mit der Perspektive einer Notwendigkeit sozialer Transformation – sowohl mit Blick auf die Krisensituation im Gesundheitssektor als auch die Wirtschaft betreffend. Während sich der Arbeitsmarkt in Österreich nach mehreren Lockdowns wieder erholt, kam es auch zu Resignation, als „great resignation“ bezeichnet, Schlusspunkt und Auftakt, das (berufliche) Leben neu zu denken und neue Perspektiven zu gewinnen („the great reimagination“, siehe From ‘the Great Resignation’ to ‘the Great Reimagination’ - WSJ).

Vor diesem Hintergrund spielen transversale Kompetenzen eine große Rolle, deren Relevanz seit Jahren Bestandteil des bildungspolitischen Diskurses auf europäischer Ebene ist (beispielsweise ET 2020, ESCO, Skills Panorama, Europass). Der Fokus darauf, was Personen überfachlich wissen, können und in der Lage sind zu tun, ermöglicht den Blick über explizite Arbeits- und/oder Lernbereiche hinaus und schafft so Anknüpfungspunkte zu jenen Kompetenzen, die in einer großen Heterogenität von Situationen und Kontexten erworben wurden und zur Anwendung kommen, wie beispielsweise kritisches und innovatives Denken oder interpersonale Kompetenzen. In der beruflichen Bildung sind insbesondere die sektorübergreifenden Einsatzmöglichkeiten von transversalen Kompetenzen interessant in der Neuausrichtung und -orientierung. In diesem Kontext ist die Frage relevant, wie transversale Kompetenzen sichtbar gemacht und in weiterer Folge anerkannt werden können.

Im Rahmen des Programms Erasmus+ Leitaktion 3 (Unterstützung politischer Reformen / Europäische experimentelle Maßnahmen in den Bereichen allgemeine und berufliche Bildung unter der Federführung hochrangiger Behörden) werden im Zuge des Projektes „Validation of transversal skills across Europe (TRANSVAL-EU)“ Instrumente zu Sichtbarmachung und Assessment transversaler Kompetenzen im Validierungsprozess in fünf Ländern pilotiert (AT, BE, IT, LT, PL). Das länderübergreifende Konsortium, das sich aus bereits etablierten internationalen Kooperationen und Netzwerken sowie interessierten Personen und Organisationen mit ausgewiesener und langjähriger Expertise formiert, hat zum Ziel, auf Basis von Good-Practice-Beispielen einheitliche Standards für Guidance- und Validierungsfachkräfte als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren im Umgang mit transversalen Kompetenzen zu schaffen sowie die Validierung transversaler

Kompetenzen von Erwachsenen in der Berufsbildung (bis EQF Niveau IV) zu pilotieren. Die österreichische Partnerstruktur repräsentiert auf nationaler Ebene die Projektstruktur: Das Projekt wird vom OeAD als nationale Koordinierungsstelle für den NQR im Auftrag des BMBWF geleitet, die Arbeiterkammer Salzburg und das Österreichische Institut für Berufsbildungsforschung (öibf) pilotieren den Feldversuch, 3s research laboratory begleitet die Pilotierung wissenschaftlich, um evidenzbasierte Erkenntnisse zutage zu fördern und die Weiterbildungsakademie Österreich (wba) bringt als assoziierter Partner die Perspektive der Guidance und Validierungspraktikerinnen und -praktiker ein.

Im Rahmen des thematischen Forums werden Hintergründe und Ausrichtung des Projekts vorgestellt, erste Erkenntnisse und Good Practices geteilt, die Vorhaben zur nationalen Implementierung skizziert sowie die wissenschaftliche Begleitung vorgestellt: Dabei werden die Beiträge von Diskussionen zu den Fragen, welche Chancen die Validierung transversaler Kompetenzen nachhaltig bieten kann und was es zur effektiven Umsetzung braucht, gerahmt.

Papers 14:30-16:00 Uhr

Paper Session 1: Branchenperspektiven

Reskilling: Kompetenzen für Nicht-Routine-Situationen an Arbeitsplätzen der chemischen und pharmazeutischen Produktion - Ergebnisse aus dem Projekt KONDITION

Thomas Felkl, Stephanie Conein

Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutschland

Stichworte: Digitalisierung, Kompetenzerhalt, skill-decay, chemische Produktion

Aufgrund zunehmender Automatisierung und Digitalisierung an Arbeitsplätzen der chemischen und pharmazeutischen Produktion, üben die dort arbeitenden Fachkräfte (Chemikant/innen und Pharmakant/innen) im Routinefall häufig Tätigkeiten aus, für die sie nur ein geringes Set an Kompetenzen benötigen. Häufig überwachen sie die Produktion vom Leitstand aus und führen kleinere Nachjustierungen im Prozessleitsystem durch.

Hin und wieder kommt es jedoch z.B. durch Störungen zu Situationen abseits der Routine zu sogenannten Nicht-Routine-Situationen. Dann müssen die Fachkräfte ad hoc eine große Zahl an Kompetenzen (Kompetenzen werden im Rahmen dieses Projektes verstanden als das Zusammenspiel von Wissen, Fertigkeiten und Haltungen) einsetzen, z.B. die Störungsursache identifizieren und zeitnah Entscheidungen über Handlungen treffen. Da sie jedoch diese Kompetenzen häufig über einen langen Zeitraum nicht benötigt haben, kann es sein, dass sie darauf nicht so schnell zugreifen können, oder diese Kompetenzen sogar nicht mehr beherrschen.

Dieser Problematik widmet sich das Forschungsprojekt KONDITION, das seit Anfang 2020 am Bundesinstitut für Berufsbildung läuft. Es untersucht erstmals für den Bereich der chemischen und pharmazeutischen Produktion, inwieweit und wie häufig diese Problematik des automatisierungsbedingten Kompetenzverlustes dort anzutreffen ist. Darüber hinaus werden in einem zweiten, von der Universität Bochum durchgeführten Projektteil Interventionen untersucht, die zu einer Kompetenzauffrischung führen und somit die Problematik des Kompetenzverlustes mildern oder verhindern können.

Die forschungsleitenden Fragestellungen sind:

1. In welcher Weise (qualitativ und quantitativ) ist die Problematik des automatisierungsbedingten Kompetenzverlustes bei den beruflichen Tätigkeiten und Arbeitsaufgaben von Chemikant/innen und Pharmakant/innen anzutreffen und welche Folgen lassen sich erkennen?
2. Gibt es auf die Individuen bezogene Faktoren, die den Kompetenzverlust beeinflussen? (berufliche Ausbildung, berufliche Erfahrung, kognitive Disposition)
3. Gibt es auf die Arbeitsaufgaben bezogene Faktoren, die den Kompetenzverlust beeinflussen? (Grad der Komplexität, kognitive vs. manuelle Aufgaben)

4. Welche Maßnahmen eignen sich an den Arbeitsplätzen der beiden Berufe zur Verhinderung des automatisierungsbedingten Kompetenzverlustes bei den als problematisch identifizierten Methodik

Das Projekt ist methodisch in drei Schritte unterteilt.

1. Der erste Schritt beinhaltet eine qualitative, möglichst umfassende Beschreibung der Problematik. Berücksichtigt werden dabei beispielsweise Arbeitssituationen und -tätigkeiten, in deren Rahmen die Problematik des automatisierungsbedingten Kompetenzverlustes auftritt. Auch sollen die relevanten Kompetenzen und mögliche Einflussfaktoren auf den Kompetenzverlust identifiziert werden. Erhebungsmethoden dieser ersten Phase sollten Arbeitsprozessstudien, bestehend aus Arbeitsbeobachtung und handlungsorientierten Fachinterviews sein. Aufgrund der Corona-Pandemie konnten bisher allerdings nur die Fachinterviews telefonisch realisiert werden.

2. Im zweiten Schritt wird mit einer Online-Befragung von Fachkräften beider Berufe die zunächst qualitativ beschriebene Problematik quantifiziert.

3. Der dritte Schritt des Projektes im Rahmen werden in Kooperation mit der Ruhr-Universität Bochum bestehende Ansätze für auffrischende Interventionen gesichtet und auf ihre Eignung zum Einsatz an Produktionsarbeitsplätzen hin geprüft.

Die Auswertung der qualitativen Erhebungen hat ergeben, dass die Problematik an den untersuchten Arbeitsplätzen vorkommt und für die Unternehmen von Bedeutung ist. Automatisierungsbedingter Kompetenzverlust spielt allerdings nicht nur bei den zunächst anvisierten seltenen und unregelmäßigen Nicht-Routine-Situationen eine Rolle, sondern auch bei geplanter Nicht-Routine und sogar bei häufigen Nicht-Routinen.

Unter den benannten Kompetenzen (Wissen, Fertigkeiten und Haltungen), die zur Bewältigung der Nicht-Routine-Situationen relevant sind, sind deutlich hervorgehoben das Erfahrungswissen und das Wissen um Prozessabläufe zu erkennen. Betont wurde auch die Relevanz der geeigneten Haltungen, die ebenfalls zur Bewältigung der Nicht-Routine-Situationen beiträgt.

Neben dem persönlichen Kompetenzverlust ist auch ein organisationsbezogener zu erkennen. Jüngere Fachkräfte können aufgrund der hochautomatisierten Arbeitsumgebung nicht das gleiche Erfahrungswissen wie die älteren Fachkräfte aufbauen, so dass es mit dem Ausscheiden der Älteren langfristig zu einem Kompetenzverlust der gesamten Mitarbeiterschaft kommt.

Derzeit läuft die Online-Befragung, welche die bisher nur qualitativ vorliegenden Ergebnisse quantitativ fundieren soll. Zum Zeitpunkt der BBFK werden die Ergebnisse der Online-Befragung vorliegen und können referiert werden.

Dem Schwein geht's fein, die Kuh hat Ruh' - Tierschutz und Tierwohl in der landwirtschaftlichen Ausbildung

Janna Hauschild, Friederike Krause, Rita Meyer

Leibniz Universität Hannover, Deutschland

Stichworte: Tierschutz, landwirtschaftliche Berufe, Wandel von Arbeit, Duale Ausbildung, berufliche Handlungskompetenz

Das Team Berufspädagogik am Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung (IfBE) der Leibniz Universität Hannover kooperiert in dem Modell- und Demonstrationsvorhaben Tierschutz mit dem landwirtschaftlichen Bildungszentrum in Echem und der Arbeitsgruppe Tierwohl des Thünen-Instituts für Ökologischen Landbau. Dieses wird vom Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft (BMEL) gefördert und befindet sich in Projektträgerschaft des Bundesinstitut für Landwirtschaft und Ernährung (BLE). Ziel des Projekts, mit der Laufzeit von 11/2021 bis 10/2024, ist es, tierwohlorientierte Handlungskompetenz in der beruflichen Ausbildung von Landwirt:innen zu verankern.

Hintergrund: Seit 2002 ist Tierschutz als Staatsziel im deutschen Grundgesetz (Art. 20a GG) ratifiziert. Darüber hinaus bestehen sowohl bundes- als auch landesweit geltende Tierschutzverordnungen und Leitlinien. Forschungen in der Praxis zeigen jedoch, dass die Tierwohlsituation in der landwirtschaftlichen Nutztierhaltung nicht zufriedenstellend ist und viele Betriebe Optimierungs- und Handlungsbedarfe aufweisen. Hinzu kommt, dass einhergehend mit dem allgemeinen Wandel von Arbeit auch im Sektor der Landwirtschaft vermehrt – auf

technischen Innovationen beruhende – Änderungen im Betriebsablauf festzustellen sind. Für die Arbeit der Landwirt:innen – und damit auch für die Aus- und Weiterbildung – ergibt sich ein Spannungsverhältnis: Einerseits stehen sie vor der Herausforderung, ihre Arbeits- und Lebensbedingungen entlang der technischen und digitalen Transformation, wachsendem ökonomischem Druck und gesellschaftlich gefordertem Tierwohl auszurichten. Andererseits sind die aktuell geltenden berufsbildungspolitischen Gestaltungsmittel nicht hinreichend geeignet, um landwirtschaftliche Fachkräfte umfassend und im Sinne des Aufbaus einer beruflichen Handlungskompetenz unter Berücksichtigung des Themas Tierwohl zu qualifizieren.

Leitende Annahme des Projekts ist, dass in der beruflichen Ausbildung zukünftiger Landwirt:innen und Tierwirt:innen die Schlüsselrolle für eine Sensibilisierung der Halter:innen für mehr Tierwohl liegt. Hierdurch begründet sich das Ziel des Forschungsprojekts, den Ausbau einer umfassenden tierwohlorientierten beruflichen Handlungskompetenz als wesentlichen Bestandteil der individuellen professionellen Haltung zu fördern. Eine ausgeprägte Tierwohlkompetenz erfordert sowohl Wissen über das jeweilige Tier und seine Bedürfnisse, als auch Fähigkeiten im Umgang mit den Tieren sowie eine empathische Einstellung ihnen gegenüber. Entscheidend ist die Fähigkeit zum selbstreflexiven und verantwortungsvollen Handeln im Spannungsfeld von wirtschaftlicher Betriebsführung, (digitalisierter) Technik und Tierwohl.

Zur Exploration des Forschungsgegenstandes (Relevanz von Tierwohl und -schutz in landwirtschaftlichen Ausbildungsberufen) wurden bisher Dokumentenanalysen von Rahmenlehrplänen sowie Curricula für die Berufsbildung als Landwirt:in bzw. Tierwirt:in vorgenommen. In einem nächsten Schritt werden Expert:innen für die landwirtschaftlichen Ausbildungsberufe bzgl. der bildungspolitischen Rahmenbedingungen in qualitativen, explorativ ausgerichteten Interviews befragt. Im Rahmen der Datenauswertung werden die erhobenen Resultate miteinander verknüpft und in Bezug zur landwirtschaftlichen Arbeits-, Anforderungs- und Lebensrealität gesetzt.

Im Sommer 2022 wird ein erster Zwischenstand, als Ausgangspunkt für weitere Schritte im Forschungsprojekt, erreicht sein. Entlang der bis dahin gewonnenen Datenlage, die speziell den Status Quo aus Expert:innensicht umfasst, werden erste Schlussfolgerungen für die Gestaltung der Berufsausbildung für Landwirt:innen und Tierwirt:innen gezogen und spezifische Faktoren abgeleitet, die bei der Konstruktion von Lehr- und Lernkonzepten mit dem Fokus auf das Thema Tierschutz berücksichtigt werden müssen.

In einer Paper Session möchten wir auf der BBFK erste Ergebnisse aus der Dokumentenanalyse der Rahmenlehrpläne von Land- und Tierwirt:innen sowie erste Erkenntnisse aus Befragungen von fünf Expert:innen für bildungspolitische Rahmenbedingungen präsentieren und innerhalb der Fachcommunity zur Diskussion stellen.

Referenzen u. a.

Bretschneider, M. (2019): Berufsbildung 4.0 – Fachkräftequalifikationen und Kompetenzen für die digitalisierte Arbeit von morgen: Die Ausbildungsberufe „Landwirt/-in“ und „Fachkraft Agrarservice“ im Screening. Bonn.

Dehnbostel, P. (2022): Betriebliche Bildungsarbeit. Kompetenzorientierte Berufs- und Weiter-bildung in digitalen Zeiten³. Baltmannsweiler.

Talentmanagement in der Berufsbildung in zwei Schweizer Pharma-Ausbildungsbetrieben

Gaby Walker, Antje Barabasch

Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung, Schweiz

Stichworte: Talentmanagement, Lernortkooperation, bereichsspezifische und nicht bereichsspezifische Faktoren

Der Bedarf an Fachkräften auf allen Stufen der Berufsbildung führt unter anderem zu einem wachsenden Interesse an der Förderung von begabten und talentierten Lernenden in der Berufsbildung (Niederhauser, 2017). Um eine vermutete Begabungsreserve zu nutzen, ist es notwendig, die potenziellen Talente zu identifizieren und sie systematisch zu einem frühen Zeitpunkt zu fördern. Eine Herausforderung besteht auch darin, geeignete Parameter für die Auswahl und Förderung von begabten Lernenden zu finden, da Begabung nicht direkt beobachtbar ist, sondern nur aus der Leistung in einem bestimmten Bereich abgeleitet werden kann (Hoyer, 2012), und Schulnoten allein nur eine geringe Aussagekraft für die Beurteilung von Begabungen haben.

Ein bekanntes Modell der beruflichen Begabungsförderung wird von Pylväs & Nokelaine (2017) beschrieben, welche verschiedene Bereiche der Begabung und deren iterative prozessuale Entwicklung zum Talent durch intrinsische und extrinsische Faktoren umfasst. Auch Stamm (2010) unterstützt die Bedeutung intrinsischer Faktoren wie erhöhte Motivation und Belastbarkeit, große Eigeninitiative und enorme Arbeitsdisziplin für "High Performer" in der Berufsbildung. Diese Faktoren allein reichen jedoch nicht aus und müssen durch bereichsspezifische und nicht-bereichsspezifische Faktoren ergänzt werden.

Unsere Fallstudie in zwei pharmazeutischen Ausbildungsbetrieben (A und B) hat gezeigt, dass bereichsspezifische Faktoren wie z. B. rekrutierungsbedingte Unterschiede in der Vielfalt der Auszubildenden und eine unterschiedliche gelebte Lernortkooperation in der Berufsbildung, in Kombination mit Soft- Faktoren, z. B. wie Berufsbildner ihr Verständnis von Talent konstruieren, zu unterschiedlichen Ansätzen im Talentmanagement führen können.

Unsere Analyse basiert auf der Anwendung eines inhaltsanalytischen Ansatzes (Kuckartz, 2016) von 30 halbstrukturierten Interviews mit Auszubildenden, verschiedenen BerufsbildnerInnen und ManagerInnen. Fokusgruppen, Beobachtungen und unternehmensbezogene Dokumente halfen die Erzählungen zu kontextualisieren. Das Datenmaterial wurde mit Hilfe der Software MAXQDA nach Kategorien und Codes strukturiert. Das Team interpretierte die Codes in einem iterativen Prozess, wobei das gemeinsame Kodieren die Intercoder-Reliabilität garantierte.

Die Studie zeigt, dass beide Ausbildungsbetriebe gemeinsam haben, dass sie individuelles Coaching und selbstorganisiertes Lernen als allgemeine Unterstützung für alle Auszubildenden anbieten, während sich das Verständnis von Talentmanagement und die daraus resultierenden Strategien unterscheiden.

Unternehmen A bietet Talententwicklung durch das so genannte "Lernteam" (CoLab) an, das ausschließlich von Auszubildenden organisiert wird und durch eine enge Zusammenarbeit zwischen überbetrieblicher Ausbildung und betrieblicher Ausbildung realisiert wird. Die Auswahl der CoLab-Mitglieder erfolgt nach hoher Leistung und wird als potenzielles Talent angesehen. Darüber hinaus geht die Talentförderung über die Lehrlingsqualifizierung hinaus, z. B. durch die Finanzierung eines Studiums oder die Ermöglichung von Auslandsaufenthalten usw.

Unternehmen B verfolgt eher das Konzept der internen Diversifizierung, indem es je nach Vorbildung der Auszubildenden verschiedene Zusatzkurse anbietet, wie z. B. Berufsmatura, Allgemeinbildungskurse für Maturanten usw. (Tabelle eins). Die Lehrlinge, die diese Art von Unterstützung erhalten, werden nicht als "echte Talente" angesehen. Nur wenige, als potenzielle Talente ausgewählte, werden unterstützt, um außerhalb der regulären Arbeitszeit spezielle Vorlesungen an Fachhochschulen zu besuchen. Allgemeinen ist man der Ansicht, dass die Entwicklung von Talent erst nach einigen Jahren Berufserfahrung stattfinden kann.

Zusammenfassend zeigt die Studie, dass die unterschiedliche Lernortkooperation die Organisation des Talentmanagements und die Sichtweise der Auszubildenden als Talent prägt.

Referenzen

- Kuckartz, U. (2016) *Qualitative Inhaltsanalyse- Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Beltz Verlag, Weinheim.
- Hoyer, T. (2012). *Begabungsbegriff und Leistung. Eine pädagogische Annäherung. Werte schulischer Begabtenförderung. Begabung und Leistung.*, *Werte schulischer Begabtenförderung. Begabung und Leistung.* (4), 14–22
- Niederhauser, M. (2017). *Talent, Leistung und Geschlecht im Lehrbetrieb. Eine Längsschnittuntersuchung zu Einflussfaktoren der praktischen Leistung von Auszubildenden.* (Dissertation). Universität Freiburg.
- Stamm, M., Niederhauser, M., & Kost, J. (2010). The top performers in vocational training. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 2(1), 65-81
- Pylväs, L., & Nokelainen, P. (2017). Finnish worldskills achievers' vocational talent development and school-to-work pathways. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 4(2), 95-116.

Paper Session 2: Lehrpersonen

Krise als Legitimationsnarrativ für eine fortwährende ‚Sorge um Qualität‘? Sichtweisen berufsbildender Lehrpersonen auf das gegenwärtige Qualitätsimperativ

Hannes Hautz

Universität Graz, Österreich

Stichworte: Qualität, Berufsbildende Schulen, Lehrpersonen, Foucault, Gouvernamentalität

In wissenschaftlichen und politischen Debatten über berufliche Bildung wird Qualität vor allem dann thematisiert, wenn Defizite bzw. Modernisierungsnotwendigkeiten diagnostiziert werden. Lipsmeier (2014, S. 21) spricht daher von einer „krisenevozierten Qualitätsdiskussion“, die sich in der „Geschichte der Berufsausbildung“ widerspiegelt. Auf EU-Ebene wurde beispielsweise zu Beginn des 21. Jahrhunderts eine krisenhafte Entwicklung der europäischen Berufsbildungssysteme – die offenbar für die neuartigen Herausforderungen des rasch voranschreitenden gesellschaftlichen Wandels nicht ausreichend gerüstet waren – proklamiert. Angestoßen durch die europäische Qualitätsinitiative und weitere – als krisenhaft konstruierte – Ereignisse (z.B. Pisa-Schock) formierte sich als Antwort auf diesen dringenden ‚Notstand‘ u.a. in Österreich und Deutschland ein sogenanntes ‚Qualitäts-Ensemble‘, bestehend aus Diskursen, Gesetzen, neu errichteten Institutionen und administrativen Maßnahmen zur permanenten Entwicklung und Sicherung von Qualität beruflicher Bildung (vgl. Hautz/Thoma 2021). Das Konzept der Qualität fungiert seither als Leitprinzip der Berufsbildungsforschung, -politik und -praxis. Vor allem in Bezug auf den schulischen Bereich beruflicher Bildung ist gegenwärtig eine beständig artikulierte „Sorge um ‚Qualität‘“ (Gonon 2008, S. 103), verbunden mit einem wachsenden Interesse an der Implementierung eines systematischen Qualitätsmanagements, zu beobachten. Die umfassende Qualitätsorientierung impliziert einen Wandel des Tätigkeitsfeldes und Aufgabenspektrums von Lehrpersonen. Neben spezifischen Kompetenzen für die Qualitätsarbeit werden von den Lehrpersonen bestimmte „Haltungen“ (Gramlinger et al. 2018, S. 332ff.) gefordert, damit ein „Denken und Handeln im Sinne einer systematischen QM-Logik“ schulübergreifend etabliert werden kann.

Bis dato gibt es kaum empirische Untersuchungen über die Wirkungsweisen der gewandelten Anforderungen auf die professionsbezogenen Selbst-Verständnisse von berufsbildenden Lehrpersonen. Der vorliegende Beitrag widmet sich diesem Forschungsdesiderat und präsentiert ausgewählte Ergebnisse eines qualitativen Forschungsprojektes über die individuellen Ansichten, Erfahrungen und Subjektivierungsweisen von Lehrpersonen berufsbildender mittlerer und höherer Schulen (BMHS) in Bezug auf das gegenwärtige Qualitätsimperativ (vgl. u.a. Hautz 2020; Hautz/Thoma 2021). Den methodologischen Rahmen der Untersuchung bilden v.a. die foucaultschen Konzepte Dispositiv und Gouvernamentalität, die eine theoretische und empirische Erweiterung der bisherigen Betrachtungsweisen auf die Professionalität von berufsbildenden Lehrpersonen im Kontext des ‚Qualitäts-Ensembles‘ ermöglichen. Methodisch erfolgte u.a. die Durchführung ‚narrativ fundierter‘ Interviews mit insgesamt 19 erfahrenen Lehrpersonen von 9 unterschiedlichen BMHS, die in einem interpretativen, sequenzanalytischen Prozess der Kategorienbildung ausgewertet wurden.

Die Ergebnisse der Studie zeigen eine deutliche Ambivalenz in den Wahrnehmungen der interviewten Lehrpersonen hinsichtlich der Anforderungen und gewünschten ‚Haltungen‘ des aktuellen Qualitätsimperativs. Zum einen beschreiben sich die Lehrpersonen selbst als zentrale Akteur*innen von Qualitätsarbeit und fühlen sich zu laufender Entwicklung und Sicherung von Qualität sowie zu kontinuierlicher Selbst-Verbesserung verpflichtet. Sie befinden sich dadurch in einem Zustand permanenter „Selbstalarmierungsbereitschaft“ (Gonon 2008, S. 104), der durch eine gouvernementale Machtlogik (re)produziert wird. Zum anderen werden von den Interviewten zunehmende Standardisierungstendenzen, Kontrollen und Dokumentationsverpflichtungen, die sie mit den gegenwärtigen Qualitätsmaßnahmen in Verbindung bringen, problematisiert. Die Lehrpersonen fühlen sich dadurch vermehrt überwacht und in ihrem alltagspraktischen Handeln eingeschränkt, was teilweise zu Unbehagen, Demotivation und Abstrichen bei der Durchführung des ‚pädagogischen Kerngeschäfts‘ führt.

Literatur

Gonon, Philipp (2008): Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung. Eine Bilanz. In: Zeitschrift für Pädagogik, 53. Beiheft, S. 96–107.

Gramlinger, Franz/Jonach, Michaela/Wagner-Herrbach, Cornelia (2018): Qualitätsmanagement an beruflichen Schulen aus Sicht der Lehrerinnen und Lehrer. In: Schlicht, Juliana/Moschner, Ute (Hrsg.) Berufliche Bildung an der Grenze zwischen Wirtschaft und Pädagogik. Reflexionen aus Theorie und Praxis. Wiesbaden, S. 327–337.

Hautz, Hannes (2020): The ‚conduct of conduct‘ of VET teachers: governmentality and teacher professionalism. In: Journal of Vocational Education & Training. Online first: <https://doi.org/10.1080/13636820.2020.1754278> (15.02.2022).

Hautz, Hannes/Thoma, Michael (2021): Teacher subjectivation in the quality dispositive: the example of VET in Austria. In: British Journal of Sociology of Education, 42(5-6), S. 792–811.

Lipsmeier, Antonius (2014): Qualität in der deutschen Berufsausbildung aus historischer Perspektive. In: Fischer, Martin (Hrsg.) Qualität in der Berufsausbildung. Anspruch und Wirklichkeit. Bielefeld, S. 21–38.

Analyse von Kompetenzanforderungen an Lehrkräfte für berufsbildende Schulen im Umgang mit Diversität

Daniela Moser³, Nicole Kimmelman¹, Susanne Miesera², Silvia Pool Maag⁴

¹Friedrich-Alexander Universität Erlangen Nürnberg, Deutschland; ²TUM School of Education München;

³Pädagogische Hochschule Steiermark; ⁴Pädagogische Hochschule Zürich

Stichworte: Diversität, Kompetenzen, Berufliche Bildung, Lehrkräftebildung, Dokumentenanalyse

Berufliche Bildung ist in Europa von Megatrends wie Digitalisierung und Globalisierung bestimmt, aber auch Migration und Inklusion beeinflussen die Gestaltung beruflicher Bildung in den Ländern seit längerem. Letztgenannte Einflussfaktoren sind nicht unabhängig von normativen Vorgaben in internationalen Bestimmungen wie der UN-Menschenrechtskonvention (UN-MRK), der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) und nationalen Regelwerken. Studien zeigen, dass die Umsetzung in den Ländern meist wenig geklärt ist (Buchmann, 2020; Mejeh & Powell, 2018). Eine länderübergreifende Analyse von beruflichen Strukturen, Formaten und Maßnahmen in Deutschland, Österreich und in der Schweiz zum Umgang mit migrations- und inklusionsbedingter Diversität zeigt auf, dass die Berufsbildungssysteme auf der Makroebene mit differenzierten Übergangs- und Ausbildungsangeboten auf die Anforderungen reagiert haben (Kimmelman et al., 2022, im Druck). Angepasste Ausbildungsformate, die Anerkennung non-formaler Kompetenzen, Teilqualifizierungen und individuelle Begleitmaßnahmen reduzieren Bildungshürden und fördern die berufliche Integration betroffener Jugendlicher auf der Mesoebene. Dennoch werden in den selektiven Bildungssystemen Bildungsbenachteiligungen und Homogenisierungsbestrebungen entlang der Kategorien Migrationshintergrund, Leistungsfähigkeit und Behinderung evident. Dies zeigt sich auf der Meso-Ebene in Form von trennenden zielgruppenspezifischen Institutionen und Angeboten und auf der Mikroebene im Bedarf, defizitorientierte Konzepte der Lehrkräftebildung zu überwinden (Zoyke, 2016). Berufsbildungsforschung sollte Forschung auf staatlicher und regionaler Ebene mit einem umfassenden interdisziplinären Ansatz entwickeln und den Umgang mit Diversität als Querschnittsthema aufnehmen. Weitere Forschung insbesondere auf Meso- und Mikroebene wäre nötig (Lehrerbildung, Ausbildungscurricula, Einstellung des Ausbildungspersonals zu Diversität, diversitätsorientierte Didaktik). Insbesondere fehlen Analysen von Kompetenzanforderungen an Lehrkräfte für berufliche Schulen, die von migrations- und inklusionsbedingter Diversität betroffen sind. Hier setzt die vorliegende Studie an und untersucht folgende Forschungsfragen:

Welche Ansätze zu Kompetenzanforderungen erweisen sich für die Weiterentwicklung einer an Diversität orientierten Lehrkräftebildung für berufliche Schulen als relevant?

Ziel des Beitrags ist es, Empfehlungen für die Lehrkräftebildung für berufsbildende Schulen im Kontext einer Diversitätsorientierung zu formulieren und den Beitrag zu einer inklusiven, gerechten und hochwertigen Bildung aufzuzeigen.

Ausgehend von einem interdisziplinären Ansatz und auf Basis des internationalen Forschungsstandes werden dazu mit Blick auf den Umgang mit Diversität entlang verschiedener Zugänge, insbesondere theoretische Modelle, Standards bzw. Ausbildungscurricula, empirische Forschung und Kompetenzmodelle zur Lehrkräfteausbildung, analysiert. Sowohl die deutschsprachige als auch die internationale Forschungslage werden dazu herangezogen. Forschungsmethodisch wird der Ansatz der qualitativen Literatur- und Dokumentenanalyse verfolgt. Die Auswahl der Literatur und der Daten erfolgten im Hinblick auf Aktualität und nationale/internationale Relevanz der Dokumente. Die Datenanalyse wird kommunikativ validiert.

Analysekategorien sind u.a. das Verständnis von Diversität unter Berücksichtigung von Migration, Integration und Inklusion sowie definierte Kompetenzbereiche und deren Verortung in Kompetenzmodellen. Dabei werden der Abstraktionsgrad der Kompetenzanforderungen bewertet und die Ergebnisse entlang der Kategorien systematisch dargestellt sowie mit Blick auf die Spezifität der Lehrkräftebildung für berufliche Bildung reflektiert.

- Buchmann, U. (2020). Zum Verhältnis von Diversität, Migration und Inklusion in der Berufsbildung. In R. Arnold, A. Lipsmeier & M. Rohs (Hrsg.). Handbuch Berufsbildung (3. Aufl., S. 137–149). Springer VS.
- Kimmelman, N., Miesera, S., Moser, D. & Pool Maag, S. (2022). Inclusion for all in VET? A comparative overview of policies and state of research about migration, integration and inclusion in Germany, Austria and Switzerland. In L.M. Herrera, M. Teräs, P. Gougoulakis & J. Kontio (eds.), Migration and Inclusion in Work Life -the Role of VET. Emerging Issues in Research on Vocational Education & Training, Vol. 7 (p. 117-165). Stockholm: Premiss. [im Druck]
- Mejeh, M., & Powell, J. J. W. (2018). Inklusive Bildung in der Schweiz - Zwischen globalen Normen und kantonalen Besonderheiten. *Bildung & Erziehung*, 71(4), 412–431.
- Zoyke, A. (2016): Inklusive Berufsbildung in der Lehrerbildung für berufliche Schulen. Impressionen und Denkanstöße zur inhaltlichen und strukturellen Verankerung. In A. Zoyke & K. Vollmer (Eds.), *Berichte zur beruflichen Bildung*: Vol. 18. *Inklusion in der Berufsbildung: Befunde - Konzepte - Diskussionen* (1st ed., pp. 207–237). Bielefeld: Bertelsmann.

Durch Professionalisierung des Berufsbildungspersonals die aktuellen Herausforderungen der beruflichen Bildung meistern. Gelingensbedingungen für einen erfolgreichen Transfer sowie Umsetzung von innovativen nachhaltigen Bildungsinhalten in die betriebliche Praxis

Linda Vieback¹, Sandra Büttner², Stefan Brämer¹

¹Otto-von-Guerick-Universität Magdeburg; ²Akademie Deutsches Bäckerhandwerk Nord gGmbH, Deutschland

*Stichworte: BBNE, Bäcker*innen-Handwerk, Standardberufsbildposition, DQR, Transfer*

Nur durch Bildung in unterschiedlichsten und vielfältigsten Strukturen sowie über neu aufzubauende Bildungsinhalte kann die Gesellschaft das erforderliche Wissen sowie die notwendigen Kompetenzen für die aktive Beteiligung am sozial-ökologischen Transformationsprozess erlangen. Lern- und Bildungsprozesse sind damit der Schlüssel für eine zukunftsfähige und nachhaltige Entwicklung. An diesem Punkt setzt Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (BNE) an, in dem sie alle Aktivitäten umfasst, die Menschen zu zukunftsfähigem Denken und Handeln befähigt, wodurch die Auswirkungen des eigenen Handelns verstanden und verantwortungsvolle Entscheidungen getroffen werden können (BMBF 2022). Der beruflichen Bildung kommt im Rahmen der BNE eine Schlüsselrolle zu teil, da sie die Aufgabe hat, lebensbegleitende Lernprozesse mit der Arbeitswelt zu verzahnen und dadurch den Grundstein für nachhaltiges berufliches sowie privates Handeln zu legen. Für die Befähigung der Auszubildenden zur Mitgestaltung der Wirtschaft und Gesellschaft durch eigenes nachhaltiges Denken und Handeln ist es erforderlich, dass das Konzept der BNE ganzheitlich in der beruflichen Ausbildung und Qualifizierung verankert wird. Die Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) setzt an dieser Stelle mit dem Ziel an, „[...] Kompetenzen zu fördern, mit denen die Arbeits- und die Lebenswelt im Sinne der Nachhaltigkeit gestaltet werden können. Dabei gilt es, das berufliche Handeln an seinen intra- und intergenerativen Wirkungen der ökologischen, sozialen und ökonomischen Folgen orientieren zu können [...]“ (Hemkes 2014, S. 225). Ein wichtiger Schritt zur Verankerung von Nachhaltigkeit und Digitalisierung wurde durch die Erarbeitung der Standardberufsbildpositionen „Umweltschutz und Nachhaltigkeit“ und „Digitalisierte Arbeitswelt“ unternommen, welche für alle dualen Ausbildungsordnungen, die ab dem 01.08.2021 in Kraft treten, als Inhalte im Ausbildungsberufsbild und betrieblichen Ausbildungsrahmenplänen verpflichtend gelten. Eine zentrale Voraussetzung zur Umsetzung in der betrieblichen Ausbildungspraxis ist ein entsprechend ganzheitlich umfassend qualifiziertes Berufsbildungspersonal. An dieser Stelle setzt das Transferprojekt „NachDenkEr“ an, in dem es Qualifizierungsmodule für das betriebliche Ausbildungspersonal sowie das Ausbildungspersonal in den überbetrieblichen Bildungsstätten im Lebensmittelhandwerk und in der Lebensmittelindustrie, (weiter-) entwickelt sowie in der Berufsbildungspraxis umsetzt. Grundlage hierfür bilden die Ergebnisse der BIBB-Modellversuche zur Beruflichen Bildung für nachhaltige Entwicklung sowie die Adaption und Weiterentwicklung der erprobten Ergebnisse (u.a. „NachLeben“ und „NiB-Scout“) für die Zielgruppe betriebliches Ausbildungspersonal in Form von kurzzyklischen Qualifizierungsangeboten im Blended Learning-Format mit entsprechender Einordnung in den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR). Durch die (Weiter-) Entwicklung der Qualifikationsmodule auf Basis des Qualifikationsrahmens (DQR) können durch das Transferprojekt die ersten Grundsteine für eine spätere ordnungspolitische Implementierung gelegt werden.

Der vorgeschlagene Beitrag geht der Frage nach, wie der Transfer von innovativen, digitalen und nachhaltigen Bildungsinhalten in die Berufsbildungspraxis am Beispiel des Bäcker*innen-Handwerks gelingen kann. Ausgangspunkt zur Beantwortung der Forschungsfrage bilden leitfadengestützte Interviews (Gläser/Laudel 2010) (n=10), welche mit Ausbildungsverantwortlichen von Ausbildungsbetrieben im Bäcker*innen-Handwerk (n=5) sowie Lehrkräfte der überbetrieblichen Ausbildungsstätten (n=5) geführt und anschließend mit der

qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet wurden (Mayring 2015). Die Ergebnisse, welche Aufschluss über aktuelle Herausforderungen des Bäcker*innen-Handwerks, den Status quo der Umsetzung Digitalisierung und Nachhaltigkeit in der Ausbildungspraxis, Bedarfe und Vorstellungen zur Umsetzung der neuen Standardberufsbildpositionen liefern, bildeten die Grundlage zur Gestaltung des Qualifizierungskonzepts zur Professionalisierung des Berufsbildungspersonals des Bäcker*innen-Handwerks, welches anschließend vor- und zur Diskussion gestellt wird.

Paper Session 3: Berufsbildung im internationalen Vergleich

Die Entwicklung von Lehrlingsausbildungen in Europa. Ein neuer Begriffsrahmen für den sich wandelnden Begriff der Lehre

Jörg Markowitsch

3s Research & Consulting, Österreich

Stichworte: Lehrlingsausbildung, Europa, Vergleich, Typologie, Institutionalismus

Unmittelbar nach der Finanzkrise von 2008/09 wurden die dualen Ausbildungen der D-A-CH-Region sowie Dänemarks und der Niederlande wegen ihrer positiven Effekte auf den Arbeitsmarktzugang hoch gelobt (Zimmermann et al. 2013), was zu einer allgemeinen Renaissance der Lehrlingsausbildung in ganz Europa führte (vergleiche etwa die European Alliance for Apprenticeships, EAfA).

Trotz des politischen Willens und der Bemühungen vieler Länder, neue Lehrlingsprogramme einzurichten (z.B. in Schweden, der Slowakei), scheint die Lehrlingsausbildung in Europa in den letzten 20 Jahren auf Kosten der höheren, schulischen Berufsausbildung an Boden verloren zu haben. Einerseits scheint das traditionelle Modell der Lehre, das als eine spezifische Ausbildungsform mit einer ebenso spezifischen Qualifikation definiert ist und darauf abzielt, Menschen als Facharbeiter bzw. Handwerksgesellen zu qualifizieren, an Bedeutung verloren zu haben (z.B. in Deutschland, Österreich, Dänemark). Dagegen ist ein Modell im Kommen, bei dem die Lehre nur noch als Modus des dualen Lernens gesehen wird, der nicht auf das Niveau von Facharbeitern oder eine bestimmte Art von Ausbildungsgängen beschränkt ist (z.B. in Finnland, Frankreich und dem Vereinigten Königreich) (Cedefop 2018a).

Diese Entwicklung könnte in einem positiven Sinne als eine Ausweitung der dualen Ausbildung beschrieben werden, alternativ aber auch als eine Verwässerung der traditionellen Lehre. Der sich wandelnde Begriff der Lehre und die Tatsache, dass die Zahl der Länder und Systeme, die in vergleichende Studien einbezogen werden, zugenommen hat, hat zu vielen neuen Missverständnissen in Bezug auf Lehrlingsausbildungen geführt.

Mit Bezug auf institutionentheoretische und funktionale Argumente (Thornton, Ocasio & Lounsbury 2012) untersucht das Papier das Potenzial einer neuen Klassifizierung von Ausbildungsgängen auf der Grundlage der ihnen zugrunde liegenden Ausbildungslogik. Es werden vier Hauptlogiken erörtert, die die Programme nach ihrem Hauptzweck und der Verteilung von Verantwortlichkeiten in Bezug auf Inhalt, Organisation und Finanzierung kategorisieren.

- (1) Betriebliche Aus- und Weiterbildung (Ausbildung neuer Mitarbeiter und Senkung der Einstellungskosten),
- (2) Berufsausbildung (Eingliederung in die Berufsgemeinschaft),
- (3) Schul- oder Hochschulausbildung (persönliche Entwicklung und Citizenship) und
- (4) Qualifizierungsprogramme als Teil der aktiven Arbeitsmarktpolitik (Re-/Integration in den Arbeitsmarkt).

Basierend auf dieser Typologie werden 40 Lehrlingsprogramme in 25 europäischen Ländern (Cedefop 2018b) klassifiziert und damit auch ein neues Licht auf die Unterschiede der überbetrieblichen Lehrausbildung (ÜBA) zur traditionellen Lehre in Österreich geworfen. Die Datenbasis bildet dabei eine neue Datenbank zur Lehrlingsausbildungen in Europa also auch eigene Recherchen zu den Programmen.

In Anbetracht der derzeitigen Entwicklungen der Lehrlingsausbildungen in Europa scheint es eine Tendenz zur Vorherrschaft der schulischen/universitären Logik zu geben. Es ist sehr wahrscheinlich, dass die Lehrlingsausbildung im 21. Jahrhundert zu einem besonderen Ansatz des dualen Lernens innerhalb des allgemeinen Paradigmas des lebenslangen Lernens wird (Grollmann & Markowitsch 2019). Dies ist eine klare Abweichung von der traditionellen Definition, die mit der Idee der Ausbildung von Handwerkern und Facharbeitern in den Jahrhunderten zuvor verbunden war. Es wird argumentiert, dass die Typologie als

Erklärungsrahmen für laufende Veränderungen von Lehrlingssystemen und zur Identifizierung gemeinsamen Herausforderungen in verschiedenen Ländern verwendet werden, und somit die internationale Zusammenarbeit unterstützen kann.

Cedefop. 2018a. Apprenticeship schemes in European countries. A cross-nation overview. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Cedefop. 2018b. "European database on apprenticeship schemes." accessed 15 Jan 2020.

Grollmann, P., & J. Markowitsch. 2019. "The Role of Apprenticeship in the Future of Vocational Education in Europe." In Contemporary Apprenticeship Reforms and Reconfigurations, edited by T. Deißinger, U. Hauschildt, P. Gonon & S. Fischer, 28-32. Zurich.

Thornton, P., W. Ocasio & M. Lounsbury. 2012. The institutional logics perspective: A new approach to culture, structure, and process: Oxford University Press.

Zimmermann, K. F. et al. 2013. "Youth unemployment and vocational training." Foundations and Trends® in Microeconomics 9 (1–2):1-157.

Does Money Matter? Finanzielle Anreizsysteme für Lehrbetriebe – ein Vergleich Österreichs mit Deutschland und der Schweiz

Kurt Schmid

Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft, Österreich

Stichworte: Lehre, finanzielle Förderung, internationaler Vergleich

Während der letzten Jahre ist eine gewisse Renaissance dualer Ausbildung beobachtbar. Viele Staaten mit ausschließlich (bzw. überwiegend) vollschulisch basierten Ausbildungssystemen hegen Überlegungen sowie haben konkrete Reformschritte unternommen, verstärkt duale Elemente im Sinne arbeitsplatzbasierter Ausbildungskomponenten zu etablieren. Einige Länder haben einen eigenen zusätzlichen Strang einer Lehrlingsausbildung etabliert. Andere versuchen die bestehende Variante ihrer dualen Ausbildung zu attraktivieren. Wiederum andere versuchen im Setting ihrer vollschulischen Berufsbildung betriebliche Ausbildung (bspw. in Form extensiver Praktika oder expliziter Alternance-Ansätze) auszubauen.

Wie auch immer diese Reformüberlegungen und Systemkonstellationen aussehen, eine wesentliche Herausforderung ist es Unternehmen zu gewinnen, die interessiert und bereit sind als Lernort zu fungieren. Selbst in den deutschsprachigen Ländern Österreich, Deutschland sowie der Schweiz mit ihrer traditionellen und breiten Verankerung der Lehrlingsausbildung bildet nur eine Minderheit aller (Arbeitgeber-)Betriebe aus.

Ein derartiges Engagement als Ausbildungsbetrieb impliziert entsprechende finanzielle Aufwendungen für die ausbildenden Betriebe und somit nicht unbeträchtliche Kosten (vgl. dazu bspw. Moretti et al. 2017 oder Wolter und Ryan 2011). Da Kosten unmittelbar „sichtbar“ sind – die Erträge während der Lehrzeit (also die produktive Leistungserbringung des Lehrlings) sowie insbesondere jene danach (im Fall einer Anstellung des ausgebildeten Jugendlichen als Fachkraft im vormaligen Lehrbetrieb) jedoch viel schwieriger abzuschätzen sind, ergibt sich oftmals eine gewisse Asymmetrie in der betrieblichen Einschätzung des Kosten-Nutzen-Kalküls einer Lehrlingsausbildung. Dies trifft insbesondere auf Betriebe zu, die über keine Ausbildungserfahrung verfügen.

Im Zuge der Reformprozesse (aber auch immer wieder in den deutschsprachigen Ländern) stellt sich daher regelmäßig die Frage, ob es möglich ist und überhaupt auch Sinn macht, Firmen, die sich bislang noch nicht in der Lehrlingsausbildung engagiert haben, durch die Gewährung finanzieller Unterstützungen dazu anzuregen in die Ausbildung von Jugendlichen einzusteigen? Gerade in den "Reformländern" wird oftmals in einer Gewährung vergleichsweise hoher finanzieller Anreize für ausbildende Betriebe ein wesentlicher Faktor zur Etablierung eines dualen Berufsbildungssystems gesehen. Interessanterweise verfügen nämlich die Role-Models dualer Ausbildung – Österreich, Deutschland, Schweiz – sehr wohl über finanzielle Unterstützungs- und Anreizsysteme für ihre Lehrbetriebe (2).

Der Beitrag basiert auf einer aktuellen Studie des Autors (Schmid 2019) in der neben theoretischen Überlegungen zu von Vor- und Nachteilen der Gewährung von finanziellen Förderungen für ausbildende Betriebe auch konkret die aktuellen finanziellen Unterstützungs- und Anreizsysteme der genannten drei Länder (1) aus einer systemischen Perspektive analysiert werden. Aus einer komparativen Perspektive zeigen sich dabei auffällige Unterschiede in Ausgestaltung und Zielsetzung dieser Systeme. Einerseits hinsichtlich der unterschiedlichen Ausgestaltung von direkten und indirekten Förderinstrumenten sowie ihrer Einbettung bzw. Budgetierung über Ausbildungsfonds und/oder öffentliche Beiträge – andererseits bezüglich ihrer Stoßrichtung, die changiert zwischen Unterstützung des einzelnen Lehrbetriebes, der Finanzierung übergeordneter

rahmenpolitischer Aufgaben der Lehre (wie bspw. der Berufsbilderstellung) bis hin zur Förderung von Ausbildungsqualität und dem adressieren spezifischer Zielgruppen von Jugendlichen. Im Beitrag werden explizit diese unterschiedlichen Systemdesigns präsentiert sowie grundsätzliche Fragen zu den potentiellen Wirkeffekten finanzieller Förderung zur Hebung der Ausbildungsbeteiligung von Unternehmen („Does Money Matter?“) angerissen.

Anmerkungen

(1) Zusätzlich ist in der Studie auch Liechtenstein inkludiert das im Wesentlichen jedoch seinen Lehrbetrieben keine direkten finanziellen Anreize gewährt.

(2) Wenngleich diese nur einen vergleichsweise kleinen Teil der betrieblichen Aufwendungen „abdecken“.

Literatur:

Moretti L., Mayerl M., Muehlemann S., Schlögl P., Wolter S. (2017). So Similar and Yet So Different: A Comparative Analysis of a Firm's Cost and Benefits of Apprenticeship Training in Austria and Switzerland. IZA DP No. 11081.

Schmid K. (2019). Companies Engaging in Dual VET: Do Financial Incentives Matter? Approaches in Austria, Germany, Liechtenstein and Switzerland Options, Pros and Cons for Reform Processes. Discussion note for DC dVET (Donor Committee for Dual Vocational Education and Training), Zurich.

Wolter S., Ryan P. (2011). Apprenticeship. In: E. A. Hanushek, S. Machin and L. Wössmann (Eds.): Handbook of Economics of Education, Volume 3, Elsevier, pp. 521–576.

Berufsbildung im Oman als Schlüssel für industrielle Entwicklung und technologische Transformation? Möglichkeiten und Grenzen

Margarita Langthaler, Stefan Wolf, Tobias Schnitzler

Österreichische Forschungsstiftung für Internationale Entwicklung, Österreich

Stichworte: Oman, Industrialisierung, Technologieentwicklung, Modernisierung, Tradition

Die Regierung des Oman strebt die Diversifizierung der stark vom Erdölexport abhängigen Wirtschaft an. Die verarbeitende Industrie ist einer der Schwerpunktsektoren in diesem Vorhaben. Gleichzeitig versucht die Regierung durch Schaffung von Arbeitsplätzen im Privatsektor den zunehmenden Forderungen der omanischen Bevölkerung nach Erwerbsmöglichkeiten nachzukommen. Allerdings zeichnet sich der industrielle Sektor durch eine Struktur geringer Produktivität aus, die auf niedrig qualifizierte, gering entlohnte und rechtlich kaum geschützte ausländische Arbeitskräfte setzt. Berufsbildung nimmt eine Schlüsselrolle in der Industrialisierungsstrategie ein. Diese soll mittel- bis langfristig einen modernen, technologiebasierten Industriesektor aufbauen und diesen mit hochqualifizierten, für die Herausforderungen der digitalen Revolution gerüsteten Arbeitskräften versorgen. Dazu bedarf es allerdings der Transformation des traditionellen omanischen (Berufs)Bildungssystems.

Das Paper basiert auf einer im Auftrag der UNIDO für das omanische Industrieministerium 2018 bis 2020 in zwei Teilen verfassten, bislang unveröffentlichten Studie, die den omanischen Berufsbildungssektor analysiert und die wesentlichsten Herausforderungen im Kontext der angestrebten Industrialisierungsstrategie erörtert. Sie bezieht sich auf politökonomische (Busemayer & Trampusch, 2012) und kulturtheoretische (Wolf 2017; 2018; Greinert, 2005; 2017) Ansätze der internationalen Berufsbildungsforschung, um das omanische Berufsbildungssystem in Hinblick auf sein Governance-Regime und seine politökonomische Verfasstheit zu analysieren. Die Forschungsmethoden umfassen Literaturanalyse, ExpertInneninterviews, Feldbeobachtungen und Datenanalysen von Arbeitskräfteerhebungen im industriellen Sektor.

Die Ergebnisse weisen auf eine Reihe struktureller und bildungspolitischer Herausforderungen hin. Auf struktureller Ebene verhindert einerseits die Abhängigkeit vom Erdöl und damit einhergehende rentenökonomische Lebensweisen und andererseits die Dualisierung des Arbeitsmarktes in kostengünstige, rechtlich wenig geschützte ausländischen Arbeitskräfte im Privatsektor versus privilegierte omanische Angestellte im öffentlichen Sektor die Herausbildung einer wirksamen Anreizstruktur und einer lebendigen Berufsbildungskultur. Auf Ebene der (Berufs)Bildungspolitik ist es trotz zahlreicher Reformversuche nicht gelungen, den Negativkreislauf von geringer (Berufs)Bildungsqualität und niedrigem sozialem Status von Berufsbildung zu überwinden. Die Ursachen der Problemlagen liegen nur auf den ersten Blick in institutionellen Schwächen und einer konservativen Pädagogik. Vielmehr sind dahinter politökonomische Widersprüche und soziokulturelle Spannungen einer Gesellschaft zu erkennen, deren rasante ökonomische Modernisierung einer traditionellen Sozialstruktur und Kultur gegenübersteht.

Literatur

- Busemayer, M.R. & Trampusch, C. (2012): The comparative political economy of collective skill formation systems. In: Busemayer, M.R. & Trampusch, C. (Eds): The political economy of collective skill formation. Oxford University Press. 3-41.
- Greinert, W.-D. (2005): Mass vocational education and training in Europe. Classical models of the 19th century and training in England, France and Germany during the first half of the 20th (Cedefop Panorama series, Vol. 118). Luxembourg: Office for Official Publ. of the European Communities.
- Greinert, W.-D. (2017): Berufsqualifizierung in Europa. Ein Vergleich von Entstehung und Entwicklung der drei klassischen Modelle (Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung, Band 85, 2., überarbeitete Auflage). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Langthaler, M. (2018): Vocational Education and Industrialisation in Oman. Study commissioned by UNIDO (unpublished).
- Langthaler, M. & Wolf, S. (forthcoming): Skills Development to promote industrialisation in Oman. Policy recommendations. Study commissioned by UNIDO (unpublished).
- Wolf, S. (2018): Theoretische Rahmungen und historische Erfahrungen für einen Austausch mit Entwicklungsländern zur Weiterentwicklung der Erwerbsqualifizierung. In: M. Gessler, M. Fuchs & M. Pilz (Eds.): Konzepte und Wirkungen des Transfers Dualer Berufsausbildung. Wiesbaden: Springer Fachmedien. 551-599.
- Wolf, Stefan (2017): Some notes on the international typologies of TVET systems. TU Berlin.

Paper Session 4: Impulse für Laufbahnentwicklung

Die Rolle des Pflichtpraktikums für die weitere Laufbahnorientierung – Empirische Befunde aus einer Befragung von Schüler:innen des berufsbildenden Schulwesens

Martin Mayerl, Norbert Lachmayr

Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung, Österreich

Stichworte: Berufsbildende Schule, Pflichtpraktikum, Berufsorientierung, Laufbahnentwicklung, Online-Befragung

Das Pflichtpraktikum ist seit den 1970 Jahren ein integraler Bestandteil der Lehrpläne des berufsbildenden Schulwesens in Österreich. Während in den letzten Jahren vermehrt die didaktische Konzeption thematisiert wurde (z.B. Ostendorf, Dimai, Ehrlich, & Hautz, 2018), so wurde wenig untersucht, welche funktionalen Anforderungen an Praktikumsphasen (Bergzog, 2011) gestellt werden sollten. So zeigt etwa eine Lehrplananalyse (Heinrichs, Reinke, & Gruber, 2020), dass Aspekte der Berufsorientierung in den Lernzielen des Pflichtpraktikums eine untergeordnete Rolle spielen. Im Gegensatz dazu wird in der Literatur die Bedeutung der beruflichen Erfahrungen in der realen Arbeitswelt hervorgehoben, an der sich die primäre Ausbildungsentscheidung zu bewähren hat (Brüggemann & Deuer, 2015). Diese Frage erhält insofern eine weitere Relevanz als die betriebliche Gestaltung von Praktika sich in weiterer Folge auf die Deckung des Fachkräftebedarfs auswirkt, indem sich Schüler:innen für oder gegen einen Berufsbereich im Zuge ihrer eigenen Laufbahnentwicklung entscheiden. Der Beitrag fokussiert auf folgende Forschungsfrage: Gibt es einen Zusammenhang zwischen der Qualität der betrieblichen Praktikumserfahrung und der weiteren (geplanten) Laufbahnentwicklung?

Die Grundlage für die empirische Analyse bildet eine österreichweite Befragung von Schüler:innen an berufsbildenden Schulen, die gemäß Lehrplan zum Eintritt in die aktuelle Schulstufe das Pflichtpraktikum absolviert haben mussten. Die Stichprobe umfasst 5.626 Antworten von Schüler:innen aus verschiedenen Schulformen (kaufmännisch, technisch-gewerblich, wirtschaftsberufliche, Tourismus) und Schultypen (Berufsbildende mittlere Schule, Berufsbildende höhere Schule). Die Ausschöpfungsquote gegenüber der Grundgesamtheit beträgt 24%. Die Erhebung wurde als Online-Befragung im Klassenverbund zwischen Oktober 2021 und Jänner 2022 durchgeführt. Um die merkmalspezifische Repräsentativität zu erhöhen, wurde der Datensatz nach der Kombination Bundesland – Schulform – Schultyp gewichtet.

Für den vorliegenden Beitrag wird, neben einem kurzen Abriss des Forschungsstandes, ein Vergleich der Lehrplanvorgaben der verschiedenen Schulformen zur Realisierung der Pflichtpraktika mit Bezug zu Berufsorientierung angestrebt. Für den zentralen Teil des eingereichten Beitrages ist geplant, dass Effekte der betrieblichen Praktikumserfahrungen (Arbeitsbedingungen, Lernerfahrungen) auf den geplanten Verbleib im jeweiligen Berufsfeld mithilfe von Regressionsmodellen modelliert werden. Schulische Rahmenbedingungen (z.B. Schulform, Vorbereitung, Nachbereitung im Unterricht) sowie soziodemografische Variablen fließen als Kontrollvariablen ins Modell mit ein. Erste Ergebnisse deuten darauf hin, dass es einen deutlichen Zusammenhang zwischen den Praktikumserfahrungen und einem Verbleib im Beruf gibt. Auch fühlen sich Praktikant:innen mit besseren Erfahrungen eher in ihrer Berufswahl bestärkt.

Abgerundet wird der Beitrag, indem aus den Ergebnissen Schlussfolgerung für mögliche zukünftige Gestaltungsoptionen der Pflichtpraktika abgeleitet werden. Dabei soll grundsätzlich die Bedeutung von arbeitsintegrierten Lernphasen anhand ihrer unterschiedlichen Funktionen im Kontext von schulbasierten Ausbildungsformen kritisch diskutiert werden. In Gegenüberstellung zur aktuellen Umsetzungsform können daraus konzeptuelle Empfehlungen für eine wissenschaftlich begründete Neukonzeption abgeleitet werden, die auf eine Integration schulischer und betrieblicher Lernphasen und -erfahrungen abzielt.

Bergzog, Thomas. (2011). Das Betriebspraktikum als Instrument schulischer Berufsorientierung. bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, (Spezial 5-Hochschultage 2011).

Brüggemann, Tim & Deuer, Ernst. (2015). Der Übergang Schule - Beruf - eine unternehmerische Herausforderung. In T. Brüggemann & E. Deuer (Hrsg.), Berufsorientierung aus Unternehmenssicht. Fachkräfterekrutierung am Übergang Schule - Beruf (S. 9–16). Bielefeld: Bertelsmann.

Heinrichs, Karin, Reinke, Hannes & Gruber, Maximilian. (2020). Betriebspraktika als Maßnahme der Berufsorientierung oder berufsfachlichen Kompetenzentwicklung? Eine Lehrplananalyse zu Zielen und Typen von Praktika im österreichischen Schulsystem. bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Spezial PH-AT1.

Ostendorf, Annette, Dimai, Bettina, Ehrlich, Christin & Hautz, Hannes. (2018). Den Lernraum Betriebspraktikum gemeinsam öffnen. Anspruch und Werkzeuge einer konnektivitätsorientierten Praktikumsdidaktik. Innsbruck: Innsbruck University Press.

Jetzt erst recht (nicht)! Zum Einfluss der Corona-Pandemie auf das Interesse Jugendlicher an einer Pflegeausbildung

Moritz Niemann, Margit Ebbinghaus

Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutschland

Stichworte: Pflegeberufe, Coronapandemie, Corona, Berufsorientierung

In Zeiten der Corona-Pandemie setzten sich Jugendliche mit dem Thema der Berufswahl anders auseinander als zuvor. Die generellen Einflussfaktoren auf die Berufswahl sind vielfältig. Jugendliche tendieren dazu, Berufe zu wählen, denen sie einen Wert beimessen und von denen sie erwarten, dass sie diesen erreichen können (u. a. Gottfredson, 1981; Wigfield & Eccles, 2000). Bei der Eingrenzung des beruflichen Aspirationsfeldes spielen die Prestigedimension und der Geschlechtstyp eines Berufes eine zentrale Rolle (Gottfredson, 1981). Darüber hinaus ist davon auszugehen, dass auch die Corona-Pandemie einen Einfluss auf die Berufswahl von hat. Durch Schulschließungen standen Jugendliche seltener im Austausch mit ihrer Peergroup, konnten weniger Praktika machen und seltener an Veranstaltungen zur Berufsorientierung teilnehmen. Auch hat die Bertelsmann Stiftung festgestellt, dass sich die Erwartungen von Jugendlichen bezüglich ihrer Ausbildungschancen insgesamt verschlechtert haben (Bertelsmann 2021).

Für Jugendliche, die sich für eine Ausbildung in einem Pflegeberuf interessieren, dürfte die Pandemie eine noch spezifischere Rolle spielen. Einerseits kann vermutet werden, dass die Pandemie einen positiven Effekt auf den Wert der Pflegeausbildung hat, weil die Pflegeberufe seit Beginn der Pandemie verstärkt als systemrelevant wahrgenommen werden. Andererseits ist es aber auch plausibel, anzunehmen, dass die öffentliche Diskussion der vergleichsweise schlechten Arbeitsbedingungen in der Branche mit einem sinkenden Interesse einhergehen. Bislang ist wenig darüber bekannt, inwiefern sich die Corona-Pandemie aus Sicht von Jugendlichen auf den Wert der Pflegeberufe auswirkt. Zwar ergeben sich aus der Sinus-Jugendbefragung aus dem Jahr 2020 Hinweise darauf, dass Pflegeberufe für Jugendliche grundsätzlich interessant sein können (Sinus Institut 2020). Die Befragung wurde allerdings zu Beginn der Corona-Pandemie durchgeführt. Mit unseren aktuelleren Daten möchten wir dazu beitragen, die Forschungslücke weiter zu schließen. Im Zentrum unserer Untersuchung stehen die Fragen: Inwieweit hat sich durch die Pandemie das Interesse von Jugendlichen verändert, eine Ausbildung in einem Pflegeberuf aufzunehmen? Gibt es Unterschiede im Hinblick auf unterschiedliche Zielgruppen?

Für die Beantwortung dieser Frage wurden Daten 3.101 Schüler/-innen an 64 allgemeinbildenden Schulen in Nordrhein-Westfalen der Klassenstufen 9., 10. sowie der Oberstufe befragt. Die Befragung war als online-basierte Klassenraumbefragung konzipiert. Es handelt sich zwar nicht um eine Zufallsstichprobe, durch die Berücksichtigung von verschiedenen Schulformen und Regionen liefert die Befragung aber gute Trendergebnisse. Die Befragung erfolgte von Mitte August 2021 bis Dezember 2021. In den Analysen wird untersucht, inwieweit demographische Faktoren, oder persönliche Bezugspunkte zum Thema Pflege eine coronabedingte Interessensveränderung moderieren oder mit ihr zusammenhängen. Die Auswertungen stützen sich auf bi- und multivariate Methoden.

Die Ergebnisse geben Hinweise darauf, dass sich durch die Pandemie das Interesse eine Pflegeausbildung aufzunehmen durchschnittlich nur geringfügig verändert hat. Es werden aber signifikante Unterschiede nach Geschlecht deutlich. Während das Interesse der jungen Männer eher zurückging, stieg das Interesse der jungen Frauen leicht an. Zudem ist das Interesse derjenigen signifikant gestiegen, die von sich behaupten, sich mit dem Thema Pflege auszukennen bzw. für die eine Pflegeberuf bereits vor der Pandemie eine Ausbildungsoption darstellte. Bildungspolitisch sind diese Befunde relevant, um Ansatzpunkte zu finden, die Pflegeberufe stärker in das berufliche Aspirationsfeld der Jugendlichen zu rücken. Hieraus lassen sich Maßnahmen ableiten, die helfen können, dem Fachkräftemangel in den Berufen entgegenzuwirken.

Literatur

- Bertelsmann Stiftung (2021) (Hrsg.): Ausbildungsperspektiven im zweiten Corona-Jahr. Eine repräsentative Befragung von Jugendlichen 2021. Gütersloh.
- Gottfredson, Linda S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling Psychology*, 28(6), 545–579.
- Sinus Institut (2020): Kindertagesbetreuung & Pflege – attraktive Berufe? Forschungsbericht zu quantitativer und qualitativer Forschung mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alter von 14 bis 20 Jahren. Heidelberg.
- Wigfield, Allan & Eccles, Jacquelynne S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 68–81.

Koordinierung von Bildungs- und Berufsberatung und Validierung: Welche Faktoren können die Vernetzung von Beratungs- & Validierungsangeboten verbessern?

Julia Fellingner

3s Unternehmensberatung, Österreich

Stichworte: Validierung nicht-formalen und informellen Lernens, Guidance, Bildungs- und Berufsberatung

Sowohl die Bildungs- und Berufsberatung als auch die Validierung des nicht-formalen und informellen Lernens sind mit dem umfassenderen Konzept des "lebenslangen Lernens" verbunden. Bereits 2008 verabschiedete der Europäische Rat eine Entschließung zur besseren Integration „lebensumspannender Beratung“ in die Strategien für Lebenslanges Lernen. Auch in der Ratsempfehlung zur Validierung nicht-formalen und informellen Lernens (2012) wurde Beratung als „Eckpfeiler von Validierung“ bezeichnet. 2016 nahm der Europäische Rat darüber hinaus die Empfehlung für Weiterbildungspfade („Upskilling Pathways“) an, welche Erwachsene dabei unterstützen soll, ein breiteres Spektrum von Kenntnissen und Fertigkeiten zu erwerben. Auch dabei stellen Kompetenzbewertung, Vermittlung zu passenden Weiterbildungsangeboten und Validierung sowie Anerkennung erworbener Kompetenzen zentrale Schritte dar. Diese bedürfen einer Begleitung durch Bildungs- und Berufsberatung, um Karriereentscheidungen und persönliche Entwicklung des Einzelnen optimal zu unterstützen.

Während es eine Reihe von (vergleichenden) Forschungsarbeiten zu Bildungs- und Berufsberatung (z.B. Cedefop, 2011; Sampson et al., 2003) sowie zu Validierung nicht-formalen und informellen Wissens gibt (z.B. Cedefop et al., 2019; Souto-Otero, 2016; Duvekot, 2014), ist wenig Literatur dazu vorhanden, wie die diese beiden Services besser miteinander verknüpft werden können. Der vorliegende Beitrag ist daher folgenden Fragen gewidmet: Was sind die wesentlichen Faktoren, um erfolgreiche Koordinierung oder Vernetzung von Angeboten der Bildungs- und Berufsberatung mit Angeboten zur Validierung nicht-formalen und informellen Lernens zu gewährleisten? Wie kann eine Kohärenz der „Outputs“ sichergestellt werden? Was sind die individuellen und organisatorischen Vorteile und wo liegen die Herausforderungen einer stärkeren Koordinierung der beiden Services Beratung und Validierung?

Im Rahmen einer vergleichenden Analyse von 13 Fallstudien aus 12 europäischen Ländern wurde zunächst der Zentralisierungs- und Formalisierungsgrad bestehender Formen der Zusammenarbeit zwischen Bildungs- und Berufsberatung und Validierung untersucht, um davon ausgehend die Rahmenbedingungen für erfolgreiche Kooperation zwischen beiden Services zu analysieren.

Im ersten Schritt wurde eine Literaturanalyse vorgenommen, um den Forschungsrahmen zu erstellen. In einer vertiefenden Feldphase wurden Vor-Ort-Besuche bei Beratungs- und Validierungsservices durchgeführt. Diese beinhalteten sowohl Einzelinterviews mit TeilnehmerInnen und PraktikerInnen sowie Fokusgruppengespräche und Beobachtungen.

In diesem Paper werden die im Rahmen der vergleichenden Analyse der Fallstudien identifizierten Faktoren für eine erfolgreiche Koordination von Beratungs- & Validierungsangeboten herausgearbeitet und anhand von Beispielen aus den Fallstudien illustriert (als österreichische Fallstudie wurde das oberösterreichische Projekt ‚Du Kannst Was!‘ ausgewählt). Diese Faktoren beziehen sich insbesondere auf:

- (a) Festlegung von Grundsätzen, Regeln und Verfahren der Zusammenarbeit;
- (b) flexible und kostenlose begleitende Beratung in allen Phasen einer Validierungsmaßnahme;
- (c) Kohärenz der ‚Outputs‘: z.B. gemeinsame Dokumentationen;
- (d) Kompetenzen der BeraterInnen und TrainerInnen;
- (e) Monitoring und Evaluierungsstrategien.

Literatur (u.a.)

Cedefop (2019). Coordinating guidance and validation. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Cedefop research paper No 75.

Cedefop et al. (2019). European inventory on validation of non-formal and informal learning 2018 update: Synthesis report.

Cedefop (2011). Lifelong guidance across Europe: reviewing policy progress and future prospects. Luxembourg: Publications Office. Cedefop working paper No 11.

Duvekot, R. (2014). Lifelong learning policy and recognition of prior learning in the learning society: the promise of Faure? In: Harris, J. et al. (eds) (2014). Handbook of the recognition of prior learning: research into practice. Leicester: NIACE, pp. 65-86

European Commission et al. (2014). European inventory on validation of non-formal and informal learning 2014. Thematic report: guidance and counselling.

Ford, G. (2007). Introduction to the third age guidance pilots. In: Clayton, P. et al. (eds). Guidance for life working and learning in the third age. Milano: Franco Angeli.

Sampson, J. et al. (2003). Key elements of the CIP approach to designing career services. Centre for the Study of Technology in Counselling and Career Development, Florida State University.

Souto-Otero, M. (2016). Validation of non-formal and informal learning in Europe: research, policies, legitimacy and survival. In: Bohlinger, S. et al. (eds). Education policy: mapping the landscape and scope. Peter Lang.

Paper Session 5: Bildung für nachhaltige Entwicklung

„Otto macht MINT“ – Der MagdeMINT-PopUp-Kiosk als außerschulische Lernorte für eine technische Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (TBNE)

Stefan Brämer, Linda Vieback

Otto-von-Guericke Universität Magdeburg, Deutschland;

Stichworte: TBNE, MINT, Berufs- und Studienorientierung, außerschulischer Lernort, Technikinteresse

Studien der Akademie für Technikwissenschaften (u.a. acatech 2021) befassten sich mit der scheinbaren defizitären MINT-Bildungs- und Imagelage und führten zugleich Perspektiven und Möglichkeiten einer abwechslungsreichen technischen Bildung durch schulische und außerschulische Lernangebote auf. Einzelne wichtige Kernergebnisse dieser Studien sind, dass Jugendliche nachweislich nicht technikfeindlich, sondern technikfern eingestellt sind. Sie nutzen mehr Kommunikationstechnik, befassen sich aber weniger mit technischer Problemlösung. Das Verständnis für Technik hat dabei keinen signifikanten Einfluss auf die emotionale Bedeutung und der Einstellung zu Technik. Trotz positivem Image der Ingenieurwissenschaften und möglichen technischen Interessen kommt bei Jugendlichen ein technischer Beruf nur selten in die engere Wahl. Außerschulische und außerunterrichtliche Bildungsangebote können die schulische (technische) Bildungsarbeit positiv unterstützen. Eine Vernetzung von schulischen und außerschulischen Bildungsangeboten ist eine mögliche Strategie, um latent vorhandenes Interesse zu wecken und Jugendliche zu motivieren, sich intensiver mit technischen Fragestellungen zu beschäftigen.

Hier setzt das BMBF-geförderte MINT-Cluster „Otto macht MINT – Selbstbestimmte MINT-Sensibilisierung in der Region Magdeburg (MagdeMINT)“ (01/2022-12/2024) an. Zentrales Element des Projekts ist der MagdeMINT-PopUp-Kiosk, welcher bereits etablierte zentrale oder neue Treffpunkte von Jugendlichen nutzt, um dort temporäre Angebote zur selbstbestimmten MINT-Sensibilisierung speziell für die Altersgruppe der 10- bis 16-Jährigen zu etablieren. Ein MagdeMINT-PopUp-Kiosk beschreibt ein temporäres, kurzfristiges und provisorisches MINT-Bildungszentrum, das in Kinder- und Jugendhäusern (KJH) betrieben wird. So werden bereits vorhandene und etablierte Strukturen genutzt und das Angebot der offenen Kinder- und Jugendarbeit

vor Ort ergänzt. In den KHJs werden zahlreiche unterschwellige “Hands-on-Angebote” zur Beschäftigung mit MINT-Thematiken im vertrauten sozialen Umfeld der Zielgruppe angeboten. Die Angebote bewegen sich insbesondere im Themenbereich einer technischen und ingenieurwissenschaftlichen Grundbildung und fördern anhand von Alltagsproblemen und -beispielen ein gemeinsames Grundverständnis sowie ermöglicht so, eine selbstbestimmte und individuelle interessenorientierte Weiterentwicklung in allen späteren beruflichen MINT-Bereiche. Dabei handelt es sich sowohl um strukturierte begleitete Angebote als auch um Formate des freien Experimentierens im Sinne einer technischen Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. So soll der natürliche Forschungsdrang der Jugendlichen stimuliert und somit spielerisch technisches, natur- und ingenieurwissenschaftliches Wissen nachhaltig vermittelt werden. Im Sinne der TBNE werden innerhalb der Angebote Ziele, Inhalte und Methoden der technischen Bildung mit der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (BNE) verbunden. BNE umfasst alle Aktivitäten, die Menschen zu zukunftsfähigem Denken und Handeln befähigt, wodurch die Auswirkungen des eigenen Handelns verstanden und verantwortungsvolle Entscheidungen getroffen werden können (BMBF 2022). Um dies erreichen zu können, ist der Erwerb und die frühzeitige Förderung der System-, Bewertungs- und Gestaltungskompetenz ein zentrales Ziel. Die vielfältigen Angebote sprechen unterschiedliche Zielgruppen an, geben Impulse und reagieren auf die Bedürfnisse der Jugendlichen. Insbesondere sollen die Angebote junge Menschen ansprechen, die Bildungs- und Wissenschaftsinstitutionen sonst nicht oder nur selten besuchen.

Aus diesem Grund steht im Fokus der wissenschaftlichen Begleitung die empirische Untersuchung Nutzung der “Hands-on-Angebote” in den KHJs durch unterschiedliche Zielgruppen (u.a. Mädchen/Jungen, Migrationshintergrund, Schulform), die Wirkung in den einzelnen Stadtteilen (u.a. eher sozial-benachteiligt/eher nicht sozial-benachteiligt), die Kommunikation unter den Teilnehmer*innen, die Überprüfung auf Zielgruppenansprache und Passgenauigkeit sowie die mögliche Wirkung von kontinuierlichen MINT-Bildungsangeboten auf u.a. das Technikinteresse oder Berufswahlverhalten. Im Rahmen des vorgeschlagenen Beitrags (Paper bzw. Poster) stehen einerseits erste Ergebnisse der empirischen Untersuchung zum Nutzungsverhalten der adressierten Zielgruppen bzgl. der Angebote im MagdeMINT-PopUp-Kiosk. Andererseits werden erste Schlussfolgerungen für die Ausgestaltung außerschulischer Lernorte für eine technische Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (TBNE) zur Berufs- und Studienorientierung für technische Berufe und ingenieurwissenschaftliche Studiengänge vorgestellt.

Auf dem Weg zu einer transformativen beruflichen Bildung - Starke und schwache Nachhaltigkeit als Zielantipoden einer beruflichen Bildung für eine nachhaltige Entwicklung?

Wilhelm Trampe

Universität Osnabrück, Deutschland

Stichworte: Berufliche Bildung für eine nachhaltige Entwicklung, Große Transformation, starke und schwache Nachhaltigkeit, transformative Bildung und transformatives Lernen

Nachhaltigkeit hat sich seit den 90er Jahren zu einem Leitbild des gesellschaftlichen Wandels entwickelt, mit dem sich seit dessen Entstehung gleichwohl sehr unterschiedliche Zielvorstellungen verbinden ließen: Zum einen lassen sich Ausrichtungen identifizieren, die von der Notwendigkeit einer Großen Transformation sprechen, im Sinne einer radikalen Veränderung der vorherrschenden Wachstums-, Fortschritts- und Verwertungsideologien (vgl. WBGU 2011). Zum anderen etablierten sich zusehends Positionen, die auf die Fortsetzung der etablierten Entwicklungspfade setzen, indem moderate Modernisierungsstrategien – häufig als ‚Greening‘ bezeichnet – in Wirtschaft, Technik und sozialen Systemen verfolgt werden (vgl. Kaven 2015).

Diese unterschiedlichen Zielvorstellungen finden auch im wissenschaftlichen Nachhaltigkeitsdiskurs ihre Entsprechung, am deutlichsten erkennbar in der Unterscheidung zwischen starker und schwacher Nachhaltigkeit (vgl. Ott/Döring 2011).

Zentraler Gegenstand des Vortrages wird die Frage sein, inwiefern sich die aufgezeigten Grundausrichtungen innerhalb von Ansätzen einer beruflichen Bildung für nachhaltige Entwicklung zeigen.

Dazu erfolgt zunächst eine definitorische Abgrenzung der Begriffe „starke und schwache Nachhaltigkeit“ sowie eine Bestandsaufnahme und Analyse von fachrichtungsbezogenen Ansätzen einer beruflichen Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Hinblick auf diese Zielkategorien.

Nach einer Betrachtung vorhandener fachdidaktischer Ansätze aus der Sicht einer Berufs- und Wirtschaftspädagogik für eine nachhaltige Entwicklung (vgl. Trampe 2020) lassen sich Chancen und Grenzen identifizieren, die mit einer vorherrschenden Orientierung an Konzepten der ‚schwachen Nachhaltigkeit‘ verbunden sind.

Darauf aufbauend wird das Potenzial beruflicher Bildung aufgezeigt, sich an dem Konzept der starken Nachhaltigkeit zu orientieren, indem die Kategorie der transformativen beruflichen Bildung auf der Basis eines transformativen (beruflichen) Lernens eingeführt wird.

Zusammenfassend wird in dem vorliegenden Beitrag in Analogie und in Ergänzung zu den Ansätzen einer transformativen Bildung und eines transformativen Lernens (vgl. Singer-Brodowski 2016) und aus der Sicht einer Berufs- und Wirtschaftspädagogik für eine nachhaltige Entwicklung (vgl. Trampe 2020) ein Konzept der transformativen beruflichen Bildung und des transformativen beruflichen Lernens vorgeschlagen, das es erst ermöglicht, die oben genannten Zielantipoden deutlich zu machen.

Literatur

- Döring, Ralf (2004): Wie stark ist schwache, wie schwach starke Nachhaltigkeit? Wirtschaftswissenschaftliche Diskussionspapiere, No. 08/2004, Rechts- und Staatswissenschaftliche Fakultät, Universität Greifswald.
- Kaven, Carsten (2015): Transformation des Kapitalismus oder grüne Marktwirtschaft? Pfade zur Nachhaltigkeit bei Altwater, Jänicke, Nair und Rifkin. München: oekom.
- Ott, K. & Döring, R. (2011): Theorie und Praxis starker Nachhaltigkeit. 3. Aufl., Marburg: Metropolis.
- Singer-Brodowski, Mandy (2016): Transformative Bildung durch transformatives Lernen. Zur Notwendigkeit der erziehungswissenschaftlichen Fundierung einer neuen Idee. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 39 (2016) 1, S. 13-17.
- Trampe, Wilhelm (2020): Berufs- und Wirtschaftspädagogik für eine nachhaltige Entwicklung. In: Keil, Andreas; Kuckuck, Miriam; Faßbender, Mira (Hrsg.): BNE-Strukturen gemeinsam gestalten. Fachdidaktische Perspektiven und Forschungen zu Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Lehrkräftebildung. Münster: Waxmann, S. 111 -122.
- Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (WBGU) (2011): Welt im Wandel. Gesellschaftsvertrag für eine große Transformation. Berlin: WBGU.

Spielend zur Kompetenz? SimCity als digitaler Erfahrungs- und Ermöglichungsraum zur Kompetenzentwicklung im Rahmen der Bildung für nachhaltige Entwicklung

André Schneider, Sarah Uhlig, Andreas Schmalfuß

Hochschule Mittweida, Deutschland

Stichworte: Bildung für nachhaltige Entwicklung, Kompetenzentwicklung, Wirtschaftssimulationen, Erfahrungsraum, Ermöglichungsraum

Einführung: Der Bildung für nachhaltige Entwicklung wird für die Erfüllung der gesetzten Nachhaltigkeitsziele eine wichtige Rolle zugeschrieben und stellt dabei die Basis für eine zukunftsfähige Gesellschaft dar. Ziel ist es, jeden Einzelnen der Gesellschaft in die Lage zu versetzen, das Wissen und die Kompetenzen zu erwerben, die für die Gestaltung der Zukunft nach dem Leitbild einer nachhaltigen Gesellschaft erforderlich sind. Dabei stellt sich die Frage nach einem geeigneten didaktischen Ansatz zur Entwicklung von Kompetenzen. Einen didaktischen Ansatz stellt der digitale Erfahrungs- und Ermöglichungsraum der Wirtschaftssimulation SimCity dar (vgl. Terzano/Morckel 2017; Manocchia 1999; Adams 1998).

Erfahrungs- und Ermöglichungsraum als didaktischer Ansatz: Ein Erfahrungs- und Ermöglichungsraum stellt in diesem Zusammenhang eine Lehr-Lern-Situation dar, die strukturell-organisatorisch und didaktisch-methodisch so angelegt ist, dass dabei neues Wissen sowie fachliche und soziale Kompetenzen erworben werden können. Weiterhin ermöglicht dieser den Lernenden, ihre Stärken und Selbstwirksamkeit zu erfahren bzw. zu erproben (vgl. Wittwer/Rose 2015). Lehr-Lern-Arrangements sind als Erfahrungs- und Ermöglichungsraum zur Entwicklung von Kompetenzen dann geeignet, wenn diese komplex, aktiv erlebbar und zeitlich begrenzt sind. Zudem sollten sie eine unterstützende Begleitung durch den Lehrenden beinhalten (vgl. Staack/Wittwer 2015). Charakteristisch für das Lernen und den Kompetenzaufbau in Erfahrungs- und Ermöglichungsräumen ist die Integration von informell generiertem Erfahrungswissen und Fähigkeiten sowie über formelle Lernprozesse aufgebautes theoretisches und systematisiertes praktisches Wissen (vgl. Wittwer/Rose 2015). Der Erfahrungs- und Ermöglichungsraum der Wirtschaftssimulation SimCity stellt damit einen digitalen Lernort dar, an dem informelles Lernen und intentionales, geplantes und bewusstes Lernen gezielt zusammengeführt werden (vgl. Terzano/Morckel 2017).

Um die Herausforderungen des digitalen Erfahrungsraums bewusst erlebbar zu gestalten und den Lernprozess sowie Lernergebnisse zu erkennen, sind die folgenden drei Reflexionsphasen notwendig: (1) Einstiegsreflexion: Bewusstmachen der eigenen Stärken der Teilnehmer; (2) Prozessreflexion: Erleben einer neuen herausfordernden Situation; (3) Abschlussreflexion: Bewusstwerden, welche Stärken bzw. Kompetenzen und welche Umweltressourcen bei der Bewältigung der Herausforderungen geholfen haben.

Das besondere Potential von digitalen Erfahrungs- und Ermöglichungsräumen im Rahmen der Kompetenzentwicklung in der liegt darin, dass diese fachliches und soziales Lernen ermöglichen, neue Aufgabenstellungen bieten, neue qualifikatorische Anforderungen verlangen, Eigenaktivität erfordern.

Ausblick: In dem Beitrag wird aufgezeigt, warum die Wirtschaftssimulation SimCity als digitaler Erfahrungs- und Ermöglichungsraum für die Kompetenzentwicklung im Rahmen der Bildung für nachhaltige Entwicklung für die Lehre an Universitäten und Hochschulen ein erfolgversprechendes Instrument darstellt. Dabei werden, ausgehend von einer Betrachtung der theoretischen Grundlagen zum didaktischen Ansatz des Erfahrungsraums (vgl. Wittwer/Rose 2015; Staack/Wittwer 2015) sowie des Kompetenzaufbaus mit Hilfe von Computerspielen (vgl. Minnery/Searle 2014; Gabler 2007; Adams 1998), die Potenziale und Herausforderungen der Methode sowie seine konkrete Anwendung an Universitäten und Hochschulen diskutiert. Ergänzt wird der Beitrag um die konkreten Erfahrungen und Evaluationsergebnisse aus ausgewählten Lehrveranstaltungen vom Wintersemester 2020/2021 sowie dem Sommersemester 2021 an der Hochschule Mittweida.

Literatur

- Adams, P. (1998): Teaching and learning with SimCity 2000, in: Journal of Geography, 97(2), pp. 47-55.
 Gaber, J. (2007): Simulating planning: SimCity as a pedagogical tool, in: Journal of Planning Education and Research, 27(2), pp. 113-121.
 Manocchia, M. (1999): SimCity 2000 Software, in: Teaching Sociology, 27(2), pp. 212-215.
 Minnery, J.; Searle, G. (2014): Toying with the City? Using the Computer Game SimCity TM4 in Planning Education, in: Planning Practice & Research, 29(1), pp. 41-55.
 Staack, Y.; Wittwer, W. (2015): Erfahrungsraum „Experte“, in: Wittwer, W.; Diettrich, A.; Walber, M. (Hrsg.): Lernräume. Gestaltung von Lernumgebungen für Weiterbildung, Wiesbaden, S. 123-139.
 Terzano, K.; Morckel, V. (2017): SimCity in the Community Planning Classroom: Effects on Students Knowledge, Interests, and Perceptions of the Discipline of Planning, in: Journal of Planning Education and Research, 37(1), pp. 95-105.
 Wittwer, W.; Rose, P. (2015): Raum als sozialer (Erfahrungs)Raum, in: Wittwer, W.; Diettrich, A.; Walber, M. (Hrsg.): Lernräume. Gestaltung von Lernumgebungen für Weiterbildung, Wiesbaden, S. 83-105.

Paper Session 6: Arbeitsmarkt

Arbeit im Home-Office: wer gewinnt, wer verliert?

Julia Bock-Schappelwein

Österreichisches Institut für Wirtschaftsforschung, Österreich

Stichworte: Wandel der Arbeitswelt, Home-Office, Berufsbildung

Der Wandel in der Arbeitswelt wird nicht nur durch einen Einzelaspekt getrieben, sondern durch eine Vielzahl von Einflussfaktoren und stellt auch kein neues Phänomen dar. Die Einflussfaktoren reichen vom demographischen Wandel, dem gesellschaftlichen Wandel, Veränderungen im Bildungsverhalten, veränderten Pensionsregelungen sowie Globalisierung bis hin zu Strukturwandel und technologischen Veränderungen. Der Wandel ist als historische Konstante anzusehen, auch wenn die Veränderungsprozesse in der jüngsten Vergangenheit durch Automatisierung und den Einsatz digitaler Technologien sowie durch die Vernetzung von Maschinen, Gegenständen und technischen Prozessen beschleunigt wurden und sich eine nachhaltige Veränderung abzeichnet. Als unvorhersehbarer "Treiber" der Digitalisierung entpuppte sich außerdem jüngst die COVID-19-Pandemie (Bock-Schappelwein, 2021).

Aus dem Einsatz digitaler Technologien resultieren Chancen, aber auch Herausforderungen für Unternehmen und Arbeitskräfte und es sind damit direkte und indirekte Folgen verbunden, wie sich am Beispiel Home-Office verdeutlichen lässt. Auf der einen Seite verwandelte sich Home-Office zu Krisenbeginn innerhalb von kurzer Zeit von einem Instrument, das höchstens vereinzelt bzw. nur manchmal bzw. für bestimmte Gruppen von Beschäftigten (z.B. Führungskräfte) in den Betrieben eingesetzt wurde (Bock-Schappelwein, Firgo & Kügler, 2020), in eines, das überall dort wo möglich, zumindest zeitweise genutzt werden sollte. Andererseits bedeutet der „breite“, pandemiebeding-te Einsatz von Home-Office aber auch, dass Berufe bzw. Bereiche durch den verstärkten Einsatz von Home-Office unter Druck geraten können. Autor und Reynolds (2020) zufolge kann die Ver-schiebung der Beschäftigung in Richtung Home-Office bedeuten, dass weniger büronahe

Dienstleistungen oder auch Geschäftsreisen nachgefragt werden. Davon betroffen sind Beschäftigungsbereiche wie die Gebäudereinigung, Sicherheitsdienste oder Wartungsdienstleistungen aber auch Hotels und Restaurants sowie Taxifahrerinnen und -fahrer oder Verpflegungsdienstleistungen vor Ort.

Aufbauend auf der Quantifizierung und Zuordnung des Home-Office-Potenzials unter den unselbständig Beschäftigten nach ausgeübtem Beruf in Österreich (Bock-Schappelwein, 2020) widmet sich dieser Konferenzbeitrag den Fragen,

- welche Gruppen von Arbeitskräften potenziell im Home-Office tätig sein können,
- welche Gruppen von Arbeitskräften durch den Einsatz von Home-Office potenziell unter Druck geraten können bzw.
- welche Rolle der formalen Ausbildung im mittleren Qualifikationssegment (AHS, BHS, Lehr-ausbildung, BMS) beim Home-Office-Potenzial bzw. in Tätigkeiten, die durch Home-Office unter Druck geraten können, zukommt.

Aus der Beantwortung der genannten Forschungsfragen sollen sich einerseits Rückschlüsse darauf ableiten lassen, welche Gruppen von Arbeitskräften, insbesondere innerhalb des mittleren Qualifikationssegments durch den Einsatz von Home-Office potenziell unter Druck geraten können, andererseits für welche Gruppen von Arbeitskräften potenziell Home-Office möglich sein kann und wodurch sie sich auszeichnen.

Umgesetzt wird die Analyse unter Verwendung deskriptiver und ökonomischer Verfahren (Logit-Analyse zur Bestimmung der Einflussfaktoren wie z.B. Allgemeinbildung vs. Berufsbildung). In einem multivariaten Ansatz soll mittels eines binären Logit-Modells der Einfluss der erklärenden Variablen auf die Wahrscheinlichkeit geschätzt werden, einen Beruf auszuüben, der durch den Einsatz von Home-Office unter Druck geraten könnte (bzw. einen Beruf auszuüben, in dem Home-Office potenziell möglich ist). Die Schätzung soll getrennt nach Geschlecht über Berücksichtigung einer Reihe von personen-, ausbildungs- und arbeitsplatzspezifischen Faktoren erfolgen. Als Datengrundlage dient die Mikrozensus-Arbeitskräfteerhebung von Statistik Austria.

Literatur

Autor, D. & Reynolds, E. (2020) The Nature of Work after the COVID Crisis: Too Few Low-Wage Jobs. The Hamilton Project. Essay 2020-14.

Bock-Schappelwein, Julia (2020) Welches Home-Office-Potential birgt der österreichische Arbeitsmarkt?, WIFO Research Briefs 4/2020 (Wien).

Bock-Schappelwein, J. (2021). Qualifikationen der Zukunft. Herausforderungen für Arbeitsmarkt und Alltagsleben. In: Löffler, R., Schlögl, P. & Schmölz, A. (Hrsg.), 50 Jahre Berufsbildungsforschung in Österreich. Im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Praxis und Politik, wbv Verlag, Bielefeld, S. 213-220.

Bock-Schappelwein, J., Firgo, M. & Kügler, A. (2020). Digitalisierung in Österreich: Fortschritt und Home-Office-Potential, WIFO Monatsberichte 7/2020, S. 527-538.

Berufliches Lernen und die Notwendigkeit der Selbstvermarktung: Braucht es den Arbeitskraftunternehmer auch in klassischen Ausbildungsberufen?

Mario Vötsch

Pädagogische Hochschule Tirol, Österreich

Stichworte: Arbeitskraftunternehmer, berufliche Bildung, Professionalisierung, Berufsbild

Die Frage, wie wir in Zukunft arbeiten wollen, hängt damit zusammen, welche Kompetenzen künftig erforderlich sind und innerhalb welcher Arbeitsformen sie eingesetzt werden. Ein soziologisches Theorieangebot, das vor dem Hintergrund der Wissensgesellschaft und der Dominanz von Wissensarbeit Erklärungskraft beansprucht, ist jenes des Arbeitskraftunternehmers (Voß & Pongratz, 1998; Voß, 2012). Demnach werden Arbeiter (v.a. Wissensarbeiter) die Unternehmer ihrer eigenen Arbeitskraft, das heißt, sie müssen die Transformation von Arbeitskraft in Produktivität selbst organisieren und managen. Kompetenz und Qualifikation sind in einer Wissensgesellschaft allein nicht genug, sie müssen auch produktiv gemacht werden – und diese Produktivmachung wird zunehmend den Arbeitnehmern überantwortet (vgl. Breuing, 2019). Dies zeigt sich nicht nur an flexiblen, kompetitiven und prekären Arbeitsmärkten, sondern auch in klassischen Angestelltenverhältnissen, wo viele Führungstechniken und Arbeitsmethoden vorherrschen, die das oben beschriebene Transformationsproblem an die Angestellten delegieren (Management by Objectives, Teamwork, Home-Office, Vertrauensarbeit etc.).

Inwiefern trifft dieser Befund auch auf die berufliche Bildung und die daraus hervorgehenden Berufsfelder zu? Sind beruflich ausgebildete Arbeitnehmer gleichfalls genötigt, ihre Arbeitskraft (selbst-)ständig produktiv zu

machen? Und wenn ja, inwiefern verändern sich damit tradierte Berufsbilder sowie deren Verständnis von Professionalität? Vieles spricht dafür, dass Lehrberufe das Transformationsproblem nicht im selben Maße wie andere enthalten, weil ihre Tätigkeiten und Kompetenzprofile, ihre Aufgaben und Ziele klar definiert und somit auch der Arbeitsausführung engere Grenzen gesetzt sind (vgl. Elster, 2007). Daraus ließe sich umgekehrt der Schluss ziehen, dass allgemeine Bildung im Vergleich zu beruflicher Bildung in Bezug auf ihre Produktivität immer definitionsbedürftig bleibt. Ein Blick auf das Bildungsangebot genügt, um diese These zu untermauern: In Österreich gibt es 1.887 Studiengänge und 213 Lehrberufe, in Deutschland sind es 20.029 Studiengänge, denen 326 Lehrberufe gegenüberstehen. Aus Studienfächern leitet sich nicht notwendig ein jeweiliges Arbeitsfeld ab, aus Lehrberufen hingegen sehr wohl. Letztere haben eine vergleichsweise klare institutionelle Einbettung und ein fest verankertes Berufsbild.

Gleichzeitig wird berufliches Lernen heute im Zuge der Akademisierung zunehmend von bildungswissenschaftlichen Inhalten beeinflusst, die über Fachgrenzen hinausgehen (Kuda, 2012). Damit geht einher, dass transversale Kompetenzen wie digitale und unternehmerische Kompetenz heute zu Schlüsselqualifikationen definiert werden, die durch übergreifende Strategien in das Bildungssystem einsickern sollen (Lachmayr & Proinger, 2019). Sind das Entwicklungen, die für das Theorem des Arbeitskraftunternehmers auch in klassischen Ausbildungsberufen sprechen?

In meinem Beitrag möchte ich die oben skizzierte Argumentation weiter ausführen, nicht ohne dabei auf die Ambivalenzen und Differenzierungen einzugehen, die übergreifende soziohistorische Befunde enthalten. Die theoretische Perspektive des Arbeitskraftunternehmers sollte es erlauben, Kategorien wie Professionalität und Beruflichkeit vor dem Hintergrund von dominanten Diskursen wie Digitalisierung und Innovation kritisch zu diskutieren. Zur Illustration der theoretisch entfalteten Argumentation werden die konkreten Berufsprofile, Tätigkeitsbeschreibungen sowie das Berufsbild von ausgewählten österreichischen Lehrberufen analysiert (BMDW, 2020).

Literatur

BMBW – Bundesministerium Digitalisierung und Wirtschaftsstandort (2020). Liste der Lehrberufe von A bis Z. Online unter <https://www.bmdw.gv.at/Themen/Lehre-und-Berufsausbildung/lexicon>

Breuing K. (2019). Wissensarbeit 4.0: Zur Wertigkeit verschiedener Wissensformen im digitalen Zeitalter. In: M. Pilz, K. Breuing, S. Schumann (Hg.). Berufsbildung zwischen Tradition und Moderne. Internationale Berufsbildungsforschung. (S. 103-120) Wiesbaden: Springer VS.

Elster, F. (2007). Der Arbeitskraftunternehmer und seine Bildung. Zur (berufs-)pädagogischen Sicht auf die Paradoxien subjektiver Arbeit. Bielefeld: transcript.

Kuda, E. (Hg.) (2012). Akademisierung der Arbeitswelt? Zur Zukunft der beruflichen Bildung. Hamburg: VSA Verlag.

Lachmayr, N., Proinger, J. (2019). Transversale Schlüsselkompetenzen in der schulischen Berufsbildung in Österreich. BWP 4, S. 46-49.

Voß, G., Pongratz, H. (1998). Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der Ware Arbeitskraft? Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 50 (1), S. 131- 158.

Voß G. (2012). Individualberuf und subjektivierte Professionalität. Zur beruflichen Orientierung des Arbeitskraftunternehmers. In A. Bolder, R. Dobischat, G. Kutscha & G. Reutter (Hg.). Beruflichkeit zwischen institutionellem Wandel und biographischem Projekt. Bildung und Arbeit. (S. 283-317) Wiesbaden: VS Verlag.

Ausbildung und Beschäftigung in der Elementarpädagogik: Status quo zukünftiger Bedarf an Fachkräften und daraus resultierende Handlungsfelder für die berufsspezifischen Ausbildungswege und die Politik

Roland Löffler, Martin Mayerl

Österreichisches Institut für Berufsbildungsforschung, Österreich

Stichworte: Elementarpädagogik, berufliche Erstausbildung, berufliche Weiterbildung

Eine bedarfsorientierte Bereitstellung von Kinderbetreuungsangeboten ist eine wesentliche Voraussetzung dafür, dass sich die Erwerbsbeteiligung von Eltern mit den Betreuungserfordernissen für ihre Kinder mit der Schulpflicht vereinbaren lässt. Zudem ist das österreichische System der Elementarpädagogik durch ein föderal geprägte „Kompetenzzersplitterung“ charakterisiert, die zu „divergierende pädagogischer Qualität“ (Hartel, Hollerer, Smidt, Walter-Laager, & Stoll, 2019) führt. Der hohen Relevanz steht gleichzeitig eine geringe wissenschaftliche Aufmerksamkeit des Ausbildungs- und Beschäftigungssystems im elementarpädagogischen Bereich gegenüber. Die meisten Untersuchungen fokussieren entweder auf den Bedarf an Kinderbetreuung aus Sicht des Arbeitsmarktes und den damit verbundenen Kosten (z.B. Graf/Köppl-Turyna 2021; Neuwirth 2021),

den volkswirtschaftlichen Nutzen frühkindlicher Bildung (Schneider/Dreer 2012) oder die rechtlichen Rahmenbedingungen (Klamert et al 2013). Die letzte verfügbare Studie zur Situation der Kinderbetreuung im Bundesländervergleich datiert aus 2007 (Dörfler/Kaindl 2007).

Vor diesem Hintergrund liegen nun aktuelle Daten zur Ausbildungs- und Beschäftigungssituation in elementarpädagogischen Bildungseinrichtungen vor, die im Rahmen einer umfangreichen empirischen Studie gewonnen wurden. Im Beitrag sollen in diesem Kontext zwei Forschungsfragen beantwortet werden: 1) Welcher Bedarf an qualifiziertem Betreuungspersonal ist bis 2030 zu erwarten? und 2) Welche bildungspolitischen Gestaltungsoptionen gibt es, um den zukünftigen Personalbedarf zu decken?

Zur Beantwortung der Forschungsfragen soll in einem ersten Schritt auf der Grundlage eines fundierten Prognosemodells, die Entwicklung des zukünftigen qualifizierten Personalbedarfs in der elementarpädagogischen Bildung prognostiziert werden. Unter Verwendung verschiedener Sekundärstatistiken und begründeter Annahmen werden dabei die prognostizierte demografische Entwicklung, die Entwicklung der Betreuungsquoten, die Fachkraft-Kind-Relation sowie Zu- und Abgänge ins System (z.B. Neueintritte nach Ausbildung, Abgang ins System der Alterssicherung) berücksichtigt. Ersten Ergebnissen zufolge ist bis 2030 eine erhebliche Lücke an qualifiziertem Betreuungspersonal zu erwarten. Bildungspolitische Gestaltungsspielräume zur Gegensteuerung zielen gemäß dem Prognosemodell auf die Erhöhung der Übergangsquote vom Ausbildungs- ins Erwerbssystem, der Verringerung bei der Beschäftigungsfluktuation und einer Erhöhung der Ausbildungskontingente ab.

Ausgehend vom prognostizierten Handlungsbedarf sollen in einem zweiten Schritt auf Basis der Ergebnisse von österreichweiten Online-Befragungen bei SchülerInnen und AbsolventInnen einer Bildungsgangstalt für Elementarpädagogik (n=1.558, bzw. n=928) sowie MitarbeiterInnen in elementarpädagogischen Einrichtungen (n=4.714) mögliche konkrete Maßnahmen zur Steuerung eines bedarfsgerechten Beschäftigungsstandes in der Elementarpädagogik diskutiert werden.

So geben etwa nur knapp die Hälfte der befragten SchülerInnen des Abschlussjahrgangs an, nach der Ausbildung sofort eine Beschäftigung als ElementarpädagogInnen anzustreben. Die Gründe für den geplanten Wechsel in andere Ausbildungs- oder Berufsfelder liegen dabei aus Sicht der Befragten vor allem in nicht erfüllten Erwartungen in Bezug auf die Ausbildung bzw. der nicht ausreichenden Vorbereitung auf die tatsächlichen Anforderungen des Berufs und der Arbeitssituation. Von den befragten bereits im Feld tätigen ElementarpädagogInnen möchten lediglich zwei Drittel sicher längerfristig (also mindestens zehn Jahre) in ihrem Beruf tätig sein. Berücksichtigt man die (zu geringen) Zuströme in das Beschäftigungssystem aus der Ausbildung und die zu erwartenden Abgänge aus bestehenden Beschäftigungsverhältnissen im Bereich der Elementarpädagogik, ergibt sich daraus sowohl kurzfristig als auch mittelfristig Handlungsbedarf im Bereich der Attraktivierung des Berufsfeldes im Bereich der Arbeitsbedingungen und der Entlohnung sowie im Bereich einer arbeitsmarktgerechteren Ausbildung.

Literatur

- Dörfler, S./Kaindl, M. (2008). Situation der Kinderbetreuung im Bundesländervergleich. Angebot, Nutzung und Rahmenbedingungen für Kinder unter sechs Jahren. Wien.
- Graf, N./Köppel-Turyna, M. (2021). Kurzstudie: Kosten und Nutzen des Ausbaus der Elementarpädagogik. Wien.
- Hartel, B./Hollerer, L./Smidt, W./Walter-Laager, C./Stoll, M. (2019). Elementarpädagogik in Österreich. Voraussetzungen und Wirkungen elementarer Bildung. doi:10.17888/NBB2018-2-5.
- Klamert, S./Hackl, M./Hannes, C./Moser, W. (2013). Rechtliche Rahmenbedingungen für elementarpädagogische Einrichtungen. Ein internationaler Vergleich. Wien.
- Neuwirth, N. (2021). Kostenschätzung zum Ausbau im Elementarbildungsbereich. Wien. 2021.
- Schneider, F./Dreer, E. (2012). Verstärkte Investitionen in frühkindliche Bildung. Kosten und Nutzen für Oberösterreich. Linz.

Papers 16:15-17:15 Uhr

Paper Session 7: Übergänge und Durchlässigkeit

Übergangsregime aus der (berufsbildenden) Sekundarstufe II in den Hochschulsektor – ein internationaler Vergleich von 40 Ländern

Kurt Schmid

Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft, Österreich

Stichworte: Übergangsregime, Berufsbildung, Hochschule, internationaler Vergleich

Schon ein grober Blick auf die Bildungssysteme von Ländern verdeutlicht deren unterschiedliche Strukturen und Ausgestaltungsformen – sowohl auf Ebene der Sekundarstufe II als auch des Hochschulsektors. Eng damit verbunden sind die Berechtigungsumfänge von formalen Bildungsabschlüssen. Insbesondere jene der Sekundarstufe II stehen dabei im Konnex der Allokations- und Ausleseprozesse zum Übergang an die Hochschule. Idealtypisch sind praktisch alle Bildungssysteme entlang zweier Stränge/Bildungspfade konzipiert – „maturaführende“ versus nicht-maturaführend Schul-/Ausbildungsformen bzw. Abschlüsse – die die grundlegende(n) Zugangsmöglichkeit(en) in den tertiären Bildungssektor steuern. Diese Allokations- und Selektionslogik wird mittlerweile dem Paradigma der Förderung vertikaler Durchlässigkeit folgend zumindest was die formalen Zugangskriterien entspricht durchbrochen: Auch für traditionell nicht-„matura“führende Ausbildungsformen gibt es eine Vielzahl an Brückenangeboten, Passerellen und auch formalen Öffnungen (zumindest bestimmter) hochschulischer Segmente.

Die Struktur der Übergangsregime steuern im nationalen Kontext nicht nur die Bildungsströme, sondern haben auch wichtige Implikationen auf die vertikale Durchlässigkeit und potentielle Bildungswege/-karrieren und fungieren als (implizite) Signale zur gesellschaftlichen Wertigkeit der Berufsbildung.

Aus einer ländervergleichenden Perspektive gibt es zu diesem Themenfeld und insbesondere zur Struktur der Übergangsregime aus der (berufsbildenden) Sekundarstufe II in den Hochschulsektor wenig empirische Forschungsliteratur (1). Vorliegende Studien umfassen immer nur einige wenige Staaten. Der Beitrag basiert auf einer kürzlich erstellten international vergleichenden (und in Bälde erscheinenden) Studie zu den Abschlussprüfungen der Sekundarstufe II. Fokus liegt auf deren Ausgestaltungsmodi sowie auf den mit den Prüfungen verknüpften Berechtigungslogiken. Folgende Länder werden miteinbezogen: alle EU-Mitgliedsstaaten, weitere europäische Länder (bspw. Schweiz, Großbritannien, osteuropäische Staaten) sowie außereuropäische Länder wie USA, Kanada, Australien, Neuseeland, Japan, Singapur, China sowie Indien. Schlussendlich werden die Übergangsregime von rund 40 Ländern weltweit in einem komparativen systemischen Vergleich dargestellt und analysiert. Methodisch basieren die Ergebnisse auf einer extensiven Desktop- und Literaturrecherche (Eurydice, Cedefop, BQ-Portal Länderprofile, DAAD etc.).

Als Ergebnis zeigte sich, dass für „matura“führende Schulformen auf der Sekundarstufe II zugespitzt formuliert zwei Grundphilosophien zur Gestaltung der Allokationsprozesse in den Hochschulsektor angewandt werden. So kann der Zugang zum Tertiärsystem über Berechtigungen gesteuert sein, die vom abgebenden Bereich (der Sekundarstufe) verliehen werden. Dieser „freie“ Hochschulzugang ist jedoch in der Realität (mittlerweile) nur mehr in wenigen Ländern bzw. lediglich für ein eingeschränktes Spektrum an hochschulischen Studien möglich. In den meisten Ländern wird die Eingangsselektion in den aufnehmenden (tertiären) Bereich mittlerweile entweder durch die Hochschulen selbst (Aufnahmeverfahren/-tests) oder durch zentral administrierte Allokationsmechanismen gesteuert (basierend entweder auf den vergangenen Schülerleistungen der abgebenden Schulform [idealtypisch *numerus clausus*] oder einer prospektiven Testung). Von besonderem Interesse ist dabei ob (und ggf. wie) die Übergangsmodi berufsbildender Langformen (idealtypisch in Österreich die BHS) ausgestaltet sind bzw. sich ggf. unterscheiden. Ob diese somit im Sinne einer Doppelqualifizierung – also einer Kombination aus einer umfassenden und fundierten beruflichen Qualifizierung für einen Arbeitsmarkteinstieg und einer (allgemeinen oder lediglich facheinschlägigen) Hochschulzugangsberechtigung – konzipiert sind. Es zeigte sich, dass die Übergangsregime für doppelqualifizierende berufsbildender Langformen der Sekundarstufe II in vielen Ländern analog jenen der allgemeinbildenden „matura“führenden Ausbildungsformen ausgestaltet sind.

Für „nicht-maturaführende Ausbildungen“ der Sekundarstufe II – dabei handelt es sich überwiegend um berufsbildende vollschulische oder duale Bildungsprogramme – ist traditionell der Zugang zu hochschulischer Bildung nur über Sonderregelungen erreichbar, d.h. ein entsprechender Abschluss ist üblicherweise mit keiner

Hochschulberechtigung verknüpft. Im Zuge der Förderung vertikaler Durchlässigkeit gibt es jedoch mittlerweile – zumindest formal – eine breite Palette an Zugangsmöglichkeiten. Der Beitrag wird diese ebenfalls aus einer komparativen Länderperspektive darstellen.

Anmerkungen:

(1) Aus diesem Grunde kann auch keine Forschungsliteratur angeführt werden. Inhaltlich Anregungen zur Systematisierung der Übergangsregime anhand abgebender und aufnehmender Dimension/Berechtigungslogiken finden sich bei Ulf Banscherus (2010): Hochschulzulassung und Kapazitätsplanung in Westeuropa. In: die hochschule 2/2010, S. 40-56 sowie in diversen Studien von Martin Trow, Ulrich Teichler / Andrä Wolter, Hans Pechar sowie Lorenz Lassnigg.

Ausbildung und dann...? Durchlässigkeit an der Schwelle zur beruflichen Weiterbildung

Sandra Bohlinger, Ina Krause

TU Dresden, Deutschland

Stichworte: Weiterbildung, Qualifikationsrahmen, Durchlässigkeit, Berufsspezialist

Es ist unbestritten, dass lebenslanges Lernen eine Notwendigkeit ist, um dauerhafte und qualifikationsadäquate Integration in den Arbeitsmarkt zu leisten. Durchlässigkeit wird in diesem Zusammenhang üblicherweise verstanden als die Möglichkeit, ohne größere Hürden und idealerweise mit (Teil-)Anrechnung vorheriger Qualifikationen und Berufserfahrungen zwischen Bildungsgängen zu wechseln bzw. in höherqualifizierende Bildungsgänge einzumünden. Dabei wird üblicherweise v.a. der Durchlässigkeit zwischen Berufsbildung und Hochschulbildung große Aufmerksamkeit zuteil, so z.B. mit Blick auf die Anrechenbarkeit von beruflichen Qualifikationen auf Hochschulstudium und – seltener – die Anrechnung von Teilen eines Hochschulstudiums auf berufliche Aus- oder Weiterbildung.

Deutlich seltener finden sich hingegen Untersuchungen an der Schwelle zwischen beruflicher Erstausbildung und beruflicher Weiterbildung und hier konkret von Anpassungs- und Aufstiegsfortbildungen wie etwa der Fachwirtausbildung oder die Meisterqualifikation. Während die Diskussion um Durchlässigkeit im Zuge der Einführung des DQR nochmals deutlich an Kontur und Aufmerksamkeit gewonnen hat, gilt dies nur begrenzt für den faktischen Zugang zu unterschiedlichen Qualifikationsstufen mit atypischen Voraussetzungen und erst recht nicht für tarifliche Eingruppierungen. Zugleich ist diese Diskussion kein Ausdruck eines vorübergehenden Krisenphänomens, sondern vielmehr inhärenter Bestandteil des (deutschen) dualen Ausbildungssystems und ist vielfach kritisiert worden.

Gleichwohl hier also Fragen zur Durchlässigkeit und Anschlussfähigkeit entscheidend sind (was wir im Folgenden ausführlich zeigen werden), sind Fragen zu diesem Thema eher selten im Zentrum der bildungswissenschaftlichen und bildungspolitischen Aufmerksamkeit. Das gilt v.a. mit Blick auf die Schwelle zwischen beruflicher Erstausbildung und Aufstiegsfortbildungen auf DQR Stufe 5. Während die Aufstiegsfortbildung auf DQR-Niveaustufe 6 und 7 v.a. durch die bereits genannte Meister- und Fachwirtausbildung viel Aufmerksamkeit erhalten hat, sind vergleichsweise wenige Arbeiten zur Durchlässigkeit zwischen der Berufsausbildung auf DQR-Niveaustufe 4 und der ersten Stufe der Aufstiegsfortbildung, i.e. Niveaustufe 5, entstanden. So listet das DQR-Qualifikationsportal gerade einmal 47 Abschlüsse – mehrheitlich nach §54 BBiG bzw. nach 42 HwO, während es auf Stufe 4 639 Abschlüsse und auf Stufe 6 463 Abschlüsse sind (Stufe 7: 28 Abschlüsse einschließlich sämtlicher Diplom- und Masterabschlüsse) .

Der Beitrag greift vor diesem Hintergrund ein Thema an der Schnittstelle zwischen beruflicher Erstausbildung und beruflicher Weiterbildung auf. Er fragt – salopp formuliert – danach, was geschieht, wenn bildungspolitische Bemühungen um Fachkräftesicherung sich mehr oder minder ausschließlich auf die berufliche Erstausbildung konzentrieren und auf bestimmte Formen der beruflichen Aufstiegsfortbildung, während an einer bestimmten Stelle, i.e. im direkt Anschluss an die berufliche Erstausbildung eine eklatante Lücke klafft, von der nicht erkennbar ist, dass sie in absehbarer Zeit geschlossen werden kann.

Basierend auf einem aktuellen Forschungsprojekt zur Stärkung der Durchlässigkeit in der ostdeutschen Chemiebranche ist unser Beitrag daher wie folgt gegliedert: Wir werden zunächst auf die Stärken und Schwächen des dualen Systems eingehen und dabei insbesondere auf zwei Probleme, nämlich auf die Schwächen am „oberen Rand“, d.h. auf jene Schwächen des dualen Systems, die sich als Entscheidungs- und Konkurrenzfragen zur Hochschulbildung insbesondere für leistungsstärkere Jugendliche ergeben sowie offene Fragen zur Professionalisierung des Personals in der beruflichen Weiterbildung, d.h. den aus unserer Sicht unzureichenden Qualifikationswegen für das betriebliche Personal, das mit weiterbildenden Tätigkeiten befasst

ist. In einem weiteren Schritt werden wir den Forschungsstand zur DQR-Niveaustufe 5 aufarbeiten und an die Stärken und Schwächen des dualen Systems anschlussfähig machen. Wir zeigen dabei auch Ansätze zur Entwicklung von Qualifikationen auf eben jenem Qualifikationslevel, die aktuell durchgeführt und bildungspolitisch massiv forciert werden. Wir schließen mit einem Fazit zu den bildungspolitischen Bemühungen in diesem Feld und zeigen, dass diese sich jahrzehntelang v.a. auf die duale Ausbildung konzentriert haben, während der beruflichen Aufstiegsfortbildung – insbesondere jener jenseits der Meister- und Fachwirtausbildung – eher wenig Aufmerksamkeit zuteilwurde.

Paper Session 8: entfällt

Paper Session 9: Qualitäten digitaler Lernformen

Blended Learning bei Schulungseinrichtungen des Arbeitsmarktservice: Qualitätsdimensionen und Kund*innenfeedback

Andrea Egger, Claudia Liebeswar, Karolina Seidl

abif, Österreich

Stichworte: Blende learning, AMS, Qualitätssicherung, Evaluierung, E-learning

Zahlreiche Studien der letzten Jahre beschäftigen sich zwar mit der Evaluierung, Qualitätssicherung und auch den Erfolgskriterien von Blended Learning oder E-Learning, sind allerdings üblicherweise im Bereich der „higher education“ angesiedelt. Deren Methoden wie auch Ergebnisse sind daher nicht zwangsläufig auf das arbeitsmarktpolitische Setting und die entsprechende Zielgruppe umlegbar. Schul- und Berufsausbildung von AMS-Kund*innen liegen häufig bereits längere Zeit zurück. Berufliche Neuorientierung und praxisnahe Qualifizierung mit rascher Verwertungsabsicht am Arbeitsmarkt stehen im Vordergrund. Die Lebensumstände der Lernenden sind vermehrt von familiären-, Betreuungs- und Pflegeverpflichtungen gekennzeichnet. Die vom Arbeitsmarktservice beauftragte Studie beschäftigt sich daher zunächst damit, welche Qualitätsdimensionen von Blended-Learning-Angeboten relevant für das arbeitsmarktpolitische Setting sind, dessen Ziel stets die nachhaltige Beschäftigungsaufnahme ist. In weiterer Folge werden Indikatoren und Leitfragen definiert, die sich zur Beurteilung der Qualitätsdimensionen eignen. Diese lassen sich thematisch zu den Bereichen „Technische Voraussetzungen“, „Pädagogisches Konzept & Curriculum“, „Qualitätssicherungsmaßnahmen“, „Zufriedenheit, Akzeptanz und Compliance“, „Technikakzeptanz“, „Lernerfolg“ und „Inklusives Potenzial“ gruppieren.

Bei drei AMS-Schulungsträgern (Burgenländisches Schulungszentrum, Schulungszentrum Fohnsdorf und Zentren für Ausbildungsmanagement), die 2021 Blended Learning in Kursen und Qualifizierungen umsetzten, wurde im Zuge einer Evaluierung Evidenz zu den einzelnen Qualitätsdimensionen gesammelt. Dabei wurden sowohl organisationale Aspekte betrachtet als auch die Sichtweisen der Pädagog*innen, des technischen Personals und der (ehemaligen) Schulungsteilnehmer*innen berücksichtigt. Im Vordergrund stehen folgende Fragen:

Wie wird das Angebot angenommen (Akzeptanz, Technikakzeptanz und inklusives Potenzial)? Wie wird die Umsetzung (im Vergleich zu reinen Präsenzschulungen) bewertet und inwiefern profitieren Schulungsteilnehmer*innen davon?

Zur Beantwortung der Fragen und Überprüfung einzelner Indikatoren wurden Dokumente und Daten der Schulungseinrichtungen analysiert, mit n=23 Vertreter*innen der Schulungseinrichtung leitfadengestützte Interviews geführt und n=356 Teilnehmer*innen an Blended-Learning-Angeboten in einer teilstandardisierte Online-Erhebung befragt (davon 73.9% weiblich, 22.0% männlich, 0.3% divers, 3.8% keine Angabe).

Planung und Umsetzung der Lernangebote waren massiv durch die Covid-19-Pandemie und die daraus resultierenden Maßnahmen geprägt, was zu einer beschleunigten Umsetzung von E-learning-Elementen führte. Hinsichtlich des Digitalisierungsschubes wurde dies von den Schulungseinrichtungen positiv bewertet, kritisch bewertet hingegen wurde, dass zwangsläufig Inhalte online gelehrt werden mussten, die besser in Präsenzteilen untergebracht worden wären. Etwas mehr als die Hälfte der Schulungsteilnehmer*innen fühlte sich durch die Pandemie und Maßnahmen eher/stark belastet (54.8%). Dies gilt insbesondere für die in der Stichprobe vertretenen Frauen. Vor diesem Hintergrund müssen folgende Ergebnisse interpretiert werden:

Rund Zweidrittel der Schulungsteilnehmer*innen sind der Ansicht, dass die Kombination von Online-Lernaktivitäten zuhause und Vor-Ort-Terminen im Schulungszentrum den Lernerfolg grundsätzlich erhöht. Knapp die Hälfte ist meint, dass sich auch der Arbeitsaufwand erhöht. Konkret zu ihrem Kurs befragt, zeigen sich die Teilnehmer*innen sowohl mit den Online-Teilen als auch mit den Face-to-Face-Teilen vor Ort zufrieden. Abgestuft gilt dies auch für den gesamten Umsetzungsmix: Rund jede fünfte Person findet allerdings, dass sie doch mehr davon profitiert hätte, wenn online zuhause zu erledigende Aufgaben stattdessen vor Ort, im Schulungszentrum, vorgegeben und bearbeitet worden wären. Dieses Urteil fallen tendenziell eher jene Personen, die Online-Lernen als vorwiegend asynchron im Kurs erlebten, denen der persönliche Austausch fehlte und/oder sie sehr praktische Dinge lernen sollten. Diese Teilnehmer*innen befinden auch, dass die Einheiten intensiver nachbesprochen werden sollten und dass Ziele und Nutzen der einzelnen Elemente noch genauer hervorgehoben werden sollten. Dies trifft sich mit der Erfahrung der Trainer*innen, die nun deutlich mehr als Coaches und Coachinnen agieren müssen und sehr viel mehr kommunizieren, was im Hintergrund passiert. Immerhin mehr als die Hälfte der befragten Teilnehmer*innen wünscht sich, dass künftig klassische Lehr-Lern-Angebote durch Online-Elemente ergänzt werden. Jene Personen, die sich dagegen aussprechen, berichten davon, dass es ihnen beim Kurs an Kontakt zu den anderen Lernenden bzw. zum* zur Trainer*in gefehlt hat und/oder dass es ihnen zuhause an einer ungestörten Lernumgebung mangelte. Stringente Umsetzung von Kompetenzorientierung mit dem Ziel berufliche Handlungsfähigkeit zu erhöhen ist auch im Blended-Learning-Setting möglich, wichtig und lohnend.

Lernerfolgsrelevante Charakteristika digitaler Lernformen in der Logistik

Christine Siemer, Melanie Schall

Institut Technik und Bildung - Universität Bremen, Deutschland

Stichworte: Digitale Lernformen, Microlearning, Berufliche Aus- und Weiterbildung, Logistik

Hintergrund: Die Auswirkungen der COVID-19 Pandemie geht u.a. mit gehemmten Digitalisierungsbestrebungen innerhalb der Logistikbranche einher[1]. Gleichzeitig beschleunigt die pandemische Lage die Entwicklungen in der beruflichen Aus- und Weiterbildung hin zu digitalen Lernformaten[4].

Der vorliegende Beitrag gibt einen Einblick in die Evaluationsergebnisse des vom BMBF geförderten Projekts „MeLoDi – Mensch und Logistik in der Digitalisierung“. MeLoDi entwickelte eine Netzwerk- und Lernplattform, um digitale Weiterbildungsangebote zur Kompetenzentwicklung von Berufskraftfahrer:innen und Fachkräften für Lagerlogistik zu erproben. Die Evaluation basiert auf vorhergehenden Projektergebnissen[6;7].

Im Beitrag wird die Wirksamkeit zweier, mit Microlearninginhalten angereicherten, 360°-Lernumgebung zur Förderung der Fach- und Sozialkompetenz untersucht. Folgende Forschungsfrage wird aufgegriffen: Welche Charakteristika der verwendeten Microlearnings wirken sich förderlich auf den Lernerfolg aus?

Ziel ist es, lernförderliche, mediendidaktische Gestaltungs- und Umsetzungsmöglichkeiten für die berufliche Aus- und Weiterbildung aufzuzeigen, damit diese entsprechend auf gesellschaftliche Veränderungsprozesse reagieren kann.

Methode: Zur Analyse und Operationalisierung der Fragestellungen wurde in Anlehnung an Kerres[3] und Niegemann[5] ein Kriterienkatalog entwickelt. Das Evaluationsdesign bedient sich auf Basis des Kriterienkatalogs qualitativer wie quantitativer sozialwissenschaftlicher Erhebungsmethoden[2] und umfasst einen standardisierten Onlinefragebogen sowie teilstandardisierte, leitfadengestützte Expert:inneninterviews. Im Sample beider Erhebungsinstrumente sind folgende Positionen vertreten: Ausbilder:innen, Dozent:innen, Lehrkräfte, Fachkräfte, An- und Ungelernte, Quereinsteiger:innen, Auszubildende.

Ergebnisse: Im Ergebnis trägt der Beitrag zu einem besseren Verständnis lernförderlicher Charakteristika von Microlearning bei. So weisen erste Zwischenergebnisse darauf hin, dass Simulationsspiele, Erklärvideos und Lernspiele wie z.B. Memorys, aber auch Lückentexte bei der o.g. Zielgruppe eine hohe Lernwirksamkeit aufweisen. Es besteht bei den Lehrenden wie Lernenden Konsens dahingehend, dass sich das Lernen mit Microlearning besonders förderlich auf den Lernerfolg auswirkt. Ebenfalls erweist sich die Vorgehensweise des selbstgesteuerten Lernens mit Erkundungscharakter als ein geeignetes didaktisches Charakteristikum; besonders für Quereinsteiger:innen und Auszubildende. Zustimmung findet die Orientierung der Lerneinheiten an reale Arbeitssituationen. Wünschenswert sind Feedbacks mit mehr Informationsgehalt zur Microlearningeinheit.

Schlussfolgerung: Der Beitrag zeigt, dass handlungsorientierte, digitale Lernformen bei den Lehrenden wie Lernenden auf Akzeptanz stoßen. Die Lernformen sind geeignet, um ein situationsabhängiges Reagieren der beruflichen Aus- und Weiterbildung auf sich verändernde gesellschaftliche Entwicklungen, wie die COVID-19 Pandemie, zu ermöglichen. Die Zwischenergebnisse beziehen sich auf eine Auswahl an Lernformen. Die 360°-Lernumgebungen sind mit spezifischen Microlearningeinheiten erweiterbar, die in anschließenden Untersuchungen berücksichtigt werden können. Aussagen zum subjektiven Lernerfolg in Relation zu den Lernformen können dargelegt werden. Es können jedoch keine Aussagen zur Kompetenzentwicklung der Zielgruppe mit Blick auf konkrete Handlungssituationen getroffen werden. Dies könnte mittels einer Längsschnittstudie im Praxisfeld erfolgen.

Literatur

1. BVL - Bundesvereinigung Logistik e.V. Bremen. (2021, 12. Januar). Die Wirkung der Corona-Krise auf den Wirtschaftsbereich Logistik aus Sicht der Logistikweisen | BVL Blog - Die BVL: Das Logistik-Netzwerk für Fach- und Führungskräfte. <https://www.bvl.de/blog/wirkung-corona-krise-logistik-sicht-der-logistikweisen/>
2. Döring, N. / Bortz, J. (2016). Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial und Humanwissenschaften. 5. Auflage. Berlin Heidelberg: Springer-Verlag.
3. Kerres, M. (2018): Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung digitaler Lernangebote. 5. Auflage. Walter de Gruyter GmbH. Berlin.
4. Kirchherr, J., Klier, J., Meyer-Guckel, V. & Winde, M. (2020). Die Zukunft der Qualifizierung in Unternehmen nach Corona: Vom Krisenmodus zum Aufbau relevanter Future Skills. Future Skills- Diskussionspapier 5. Stifterverband. <https://www.stifterverband.org/medien/die-zukunft-der-qualifizierung-in-unternehmen-nach-corona>
5. Niegemann H. (2019) Instructional Design. In: Niegemann H., Weinberger A. (eds) Handbuch Bildungstechnologie. Springer Reference Psychologie. Springer, Berlin, Heidelberg. https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-662-54373-3_7-1.pdf
6. Schall, M. & Siemer, C. (2019). Logistics in Digitalisation and Human Factors – Digital Learning as Key Factor to Positioning in a Digital Change. In B. E. Stalder & C. Nägele (Hrsg.), Proceedings of the European Conference on Educational Research (ECER) 2019 (S. 376–385). <https://doi.org/10.5281/zenodo.3371592>
7. Siemer, C. (2021). Zukünftige Kompetenzanforderungen und Weiterbildungsbedarfe in der Transport- und Lagerlogistik: eine branchenspezifische und berufsgruppenvergleichende Analyse. In J. Burchert, M. Sander & N. Weinowski (Hrsg.), Digitalisierung in der Logistikbranche (S. 107–128). wbv Media

Paper Session 10: Betriebliches (Aus-)Bildungsverhalten und Pflege

Continuing training inequalities – how firms technology level and cognitive tasks matter in times of technological change

Myriam Baum

Bundesinstitut für Berufsbildung, Deutschland;

Stichworte: Continuing Education and Training; Technological Change; Cognitive Tasks; Establishment datat

The rise of new digital technologies, which either replace or complement certain work tasks – known as automation, digitization or technological change – alters the current and future work environment (Autor et al. 2003; Frey and Osborne 2017; Goos and Manning 2007; Bonin et al. 2015; Dengler and Matthes 2018). This process increases or changes the task, skill or qualification demands and leads to employment reallocations (Heß et al. 2019; Janssen and Leber 2020; Kruppe and Baumann 2019). Accordingly, the scientific and political discourse often refers to continuing training – learning after entering the labour market (CEDEFOP 2019) – as key for adapting to labour market changes (Janssen and Leber 2020; Anbuhl 2019; Kruppe and Baumann 2019; Heß et al. 2019). However, less extensively researched are the relation between technology level and differences in continuing training participation of skill-level groups. Divergent tasks compositions of different skill-level groups might mediate or moderate the relation between technology level and training leading to unequal training participation of low-, medium- and high-skilled employees.

Therefore, in this paper I analyse, whether cognitive tasks moderate and mediate the relation between a firms' technological level and the participation in continuing training courses of employees with low-, medium- and high-skilled tasks. To answer the question I use data from the 2019 wave of the BIBB Establishment Panel on Training and Competence Development a representative survey of around 4,000 German-based firms. I estimate four multiple fractional-logit regression model groups, to determine the influence of cognitive task shares on the relation between a firm's technology level and employees training participation rates for all employees as well as for low-, medium- and high-skilled employees separately.

Preliminary results show that firms with a greater technological level have higher training participation rates independent of skill-level. A greater share of cognitive tasks significantly increases the training participation of only low- and medium-skilled employees. Cognitive tasks do not moderate the technology influence for low- and high-skilled but for medium-skilled employees. The impact of technology level is not mediated by cognitive tasks. In sum, the results show that the cognitive task content seems to be especially important for the training participation for low- and medium-skilled employees in times of digitalisation. This gives important starting points for further research with the aim to explain continuing training inequalities between skill-level groups.

Nachhaltigkeitsverständnis und -kompetenzen von beruflichen Lehrkräften im Gesundheitswesen – eine explorative Studie

Juliana Schlicht

Pädagogische Hochschule Freiburg, Deutschland

Stichworte: Nachhaltigkeitsverständnis, Nachhaltigkeitskompetenzen, Lehrkräfte, Gesundheitswesen

Das Thema „Nachhaltigkeit“ gewinnt im Gesundheitswesen zunehmend an Bedeutung. Darunter fasst das deutsche Bundesministerium für Gesundheit zum Beispiel die Aufgabe, in „Gesundheitsberufe investieren: Kompetenzen stärken und Chancen eröffnen“ (BMG 2019, S. 16). Zudem sind „Gesundheit und Wohlergehen“ sowie „Hochwertige Bildung“ zwei der 17 Ziele der Vereinten Nationen für eine sozial, wirtschaftlich und ökologische nachhaltige Entwicklung der Mitgliedstaaten (engl. Sustainable Development Goals (SDGs)) (Sachs et al. 2021). Insofern sind „Gesundheit“ und „Nachhaltigkeit“ zwei eng miteinander verknüpfte Konzepte, die in der Berufsbildungsforschung bisher jedoch kaum zusammengedacht werden. Die Ansätze einer Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung (BBNE) adressieren vor allem den kaufmännisch-verwaltenden sowie gewerblich-technischen Bereich, weniger den medizinisch-pflegerischen (vgl. Michaelis & Berding 2022). Das liegt auch daran, dass es bisher kaum empirisch gesicherte Erkenntnisse über das Nachhaltigkeitsverständnis und Nachhaltigkeitskompetenzen im Gesundheitswesen gibt. Der Beitrag setzt an diesem Defizit an und präsentiert die Ergebnisse einer explorativen Studie. Es werden die Fragen bearbeitet:

- Welche Aspekte des Nachhaltigkeitsbegriffs schätzen berufliche Lehrkräfte im Gesundheitswesen als relevant für die Ausbildung von Gesundheitsberufen ein?
- Wie beurteilen berufliche Lehrkräfte im Gesundheitswesen die eigenen Nachhaltigkeitskompetenzen?
- Welche Implikationen haben die Ergebnisse für die Lehrkräftebildung im Gesundheitswesen?

Dafür wurden leitfadengestützte Interviews (n=7) durchgeführt und mithilfe der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2016) ausgewertet. Die Ergebnisse zeigen:

1. Aus Sicht der Lehrkräfte hat eine umfassende curriculare Verankerung der BBNE und des konkreten Nachhaltigkeitsbegriffs im Gesundheitswesen bislang nicht stattgefunden.
2. Die befragten Lehrkräfte sind bezüglich des Nachhaltigkeitsbegriffs vielfach unsicher. Sie konnotieren damit vor allem ökologische Aspekte der Ressourcenschonung und Abfallvermeidung sowie der Gesunderhaltung und langfristigen Berufsausübung innerhalb der Gesundheitsberufe.
3. Ihre Kompetenz, das Konzept der Nachhaltigkeit an Auszubildende zu vermitteln, schätzen die Lehrkräfte sehr unterschiedliche ein. Defizite werden insbesondere hinsichtlich des Fachwissens über Nachhaltigkeit im Gesundheitswesen und der fachdidaktischen Umsetzung dieses Konzeptes wahrgenommen.
4. Die Lehrkräfte betonen, dass die Strukturen zur Umsetzung von BBNE in den Bildungseinrichtungen wenig förderlich sind. Genannt werden der häufige Wechsel von Dozierenden sowie der Lehrkräfte- und Zeitmangel an den Schulen.
5. Sie wünschen sich insbesondere eine bessere Kooperation der Lernorte sowie Schulungsmaßnahmen zur Nachhaltigkeitsthematik.

Auf der Grundlage der Ergebnisse können und sollten zum einen weitere empirische Untersuchungen durchgeführt und zum anderen konkrete Gestaltungsansätze für eine berufliche Bildung für die nachhaltige Entwicklung des Gesundheitswesens entwickelt werden.

Quellen

Bundesministerium für Gesundheit (BMG) (2019). Agenda für mehr Nachhaltigkeit in Gesundheit und Pflege.

- Kuckartz, U. (2016). Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung (3. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Michaelis, Ch. & Behrding, F. (2022). Berufliche Bildung für nachhaltige Entwicklung. Bielefeld: wbv.
- Sachs, J., Kroll, C., Lafortune, G., Fuller, G., & Woelm, F. (2021). Sustainable development report 2021. Cambridge University Press.

Paper Session 11: Formal gering Qualifizierte

Arbeitsplatzlernen von Lehrenden in der Erwachsenenbildung am Beispiel der Basisbildung in Österreich

Eva Steinheimer, Günter Hefler

3s, Österreich

Stichworte: Arbeitsplatzlernen, Kompetenzentwicklung, Basisbildung, Agency

Die Frage, wie Lehrende in der Erwachsenenbildung im Arbeitsprozess teils hochspezifische Kompetenzen erwerben und weiterentwickeln, ist noch nicht hinlänglich erforscht. Dies wird insbesondere in Subfeldern wie der Basisbildung deutlich, wo Lehrende die Fähigkeit entwickeln müssen, Lernenden bei der Lösung sehr spezifischer Aufgabenstellungen zu helfen.

Lehrende in der Basisbildung haben die unterschiedlichsten Bildungshintergründe und erwerben ihre Kompetenzen neben ihrer Grundausbildung in einem hohen Maße durch informelles Lernen am Arbeitsplatz, also im Prozess des Unterrichtens. Im Mittelpunkt dieses Beitrags stehen die Fragen, wie BasisbildnerInnen im Prozess der Arbeit lernen und dabei ihre professionelle Identität entwickeln sowie in welcher Weise dabei die organisationalen Rahmenbedingungen – verstanden als organisationales Handeln – und die individuelle Agency der Lehrenden zusammenwirken.

Die Untersuchung wurde als Teil einer vergleichenden Untersuchung (des Horizon 2020 Projekts ENLIVEN) zum Arbeitslernen in drei Sektoren und neun Ländern durchgeführt. Für den theoretischen Rahmen der Untersuchung des Zusammenspiels von individueller und organisationaler Agency in der Gestaltung des Lernen am Arbeitsplatz wurden Stränge der Literatur zum Lernen am Arbeitsplatz (Fuller und Unwin, 2004), zum organisatorischen Institutionalismus (Scott, 2014) und zum Neostukturalismus (Tomaskovic-Devey, 2014) mit Ansätzen zur individuellen Agency beim Lernen am Arbeitsplatz (Emirbayer und Mische, 1998; Evans, 2007; Evans, 2017) und Konzepten zur Entwicklung einer professionellen Identität (Billett, 2001) kombiniert.

Als empirische Basis der Fallstudien wurden mit acht Lehrenden aus zwei Organisationen mit zeitlichem Abstand jeweils zwei semi-strukturierte Interviews mit narrativen Sequenzen. Zudem wurden in jeder Organisation vier bzw. fünf Mitglieder des Managements (jeweils zwei Mal) befragt. Schließlich wurden in einer Workshopreihe mit Lehrenden in der Basisbildung und angrenzenden Feldern Ansätze zur Beschreibung des Lernens und der Kompetenzen von BasisbildnerInnen erarbeitet. Zusätzlich baut die Präsentation auf erste Ergebnisse des Erasmus+ Projekts Bridging Barriers zur Kompetenzentwicklung von BasisbildnerInnen auf.

In den Ergebnissen zeigt sich, wie die Befragten in ihre Rolle „hineinwachsen“. In den Erzählungen werden Muster von Lernkurven deutlich, die – nach einem bildhaften „Sprung ins kalte Wasser“ - auf eine mehrjährige Einstiegsphase mit steiler Lernkurve hindeuten, die sich in der Folge auf hohem Niveau einpendelt. Das Lernen aus den täglichen Erfahrungen wird als die Hauptquelle des Lernens in einer langen Periode der beruflichen Sozialisation dargestellt. In späteren Phasen erfolgt Lernen nicht mehr zwangsläufig, um die täglichen Anforderungen überhaupt meistern zu können, sondern erfordert einen aktiveren Zugang. Ständiges Lernen wird von den Lehrenden als Antwort auf sich ständig ändernde Anforderungen und Bedürfnisse der Lernenden verstanden. Im Organisationsvergleich lässt sich zeigen, wie die Rahmenbedingungen die Optionen für das Arbeitsplatzlernen sowohl erweitern als auch beschränken können.

- Billett, Stephen (2001). Learning in the workplace : strategies for effective practice. Crows Nest, NSW: Allen & Unwin.
- Emirbayer, Mustafa und Mische, Ann (1998). What is agency? . American journal of sociology, Vol. 103, No 4, S. 962-1023.
- Evans, Karen (2007). Concepts of bounded agency in education, work, and the personal lives of young adults. International Journal of Psychology, Vol. 42, No 2, S. 85-93. <http://dx.doi.org/10.1080/00207590600991237>
- Evans, Karen (2017). Bounded Agency in Professional Lives. In: Goller, Michael und Paloniemi, Susanna (Hg.). Agency at Work: An Agentic Perspective on Professional Learning and Development. Cham: Springer International Publishing, S. 17-36.
- Fuller, Alison und Unwin, Lorna (2004). Expansive learning environments: integrating organizational and personal development. In: Rainbird, Helen; Fuller, Alison und Munro, Anne (Hg.). Workplace Learning in Context. London: Routledge; New York, N.Y., S. 126-144.

Scott, Richard W (2014). *Institutions and Organizations - Ideas, Interests, and Identities*. (4th extended edition ed.). London: Sage.

Tomaskovic-Devey, Donald (2014). The Relational Generation of Workplace Inequalities. *Social Currents*, Vol. 1, No 1, S. 51-73. <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/2329496513514032>

Upskilling von gering Qualifizierten zu Fachkräften: Good-Practice Beispiele zur Nutzung von gering Qualifizierten für die Deckung des unternehmensinternen Fachkräftebedarfs

Petra Ziegler, Heidemarie Müller-Riedlhuber

Wiener Institut für Arbeitsmarkt und Bildungsforschung, Österreich

Stichworte: Gering Qualifizierte, Upskilling, Fachkräftebedarf, digitale Kompetenzen

Basierend auf mehreren Studien, die seit 2017 rund um die Themen gering Qualifizierte und Fachkräftebedarf durchgeführt wurden, werden Beispiele guter Praxis zum Upskilling von gering Qualifizierten in Unternehmen als eine Quelle zur Deckung des Fachkräftebedarfs präsentiert.

Ziel der Studien war es, einerseits einen Überblick zu Gesetzen und Strategien zur Deckung des Fachkräftebedarfs sowie zur Weiterbildung und Höherqualifizierung von gering Qualifizierten in ausgewählten europäischen Ländern zu geben, andererseits spezifische Angebote bzw. Good-Practices für gering Qualifizierte zu eruieren, die näher untersucht wurden. Dazu wurden Länder mit unterschiedlichen arbeitsmarktpolitischen Ansätzen (v.a. korrigierender und vorbeugender Politikansatz; Cedefop 2017, 11f.) analysiert, um verschiedene Zugänge und Lösungsansätze abbilden zu können, aus denen Empfehlungen für Weiterentwicklungen in Österreich abgeleitet wurden.

Methodisch wurde zunächst mit Desktop-Recherche begonnen, wobei aktuelle Studien, Positionspapiere, Projekte und Maßnahmen analysiert sowie ein Überblick zu bestehenden Angeboten in ausgewählten Ländern gegeben wurden. Dabei zeigte sich, dass insbesondere die Kombination der Begriffe „gering Qualifizierte“ und „Fachkräftebedarf“ zu überraschend wenig Ergebnissen führte. Der Themenbereich Fachkräftebedarf wird oft nicht von einem gering qualifizierten Standpunkt aus behandelt und Möglichkeiten der Höherqualifizierung von gering Qualifizierten werden selten in Kombination mit dem Thema Fachkräftemangel betrachtet.

Basierend auf den Ergebnissen der Desktop-Recherche wurden Kriterien für die Auswahl von Good-Practice-Beispielen definiert, die in einer Detailanalyse genauer untersucht wurden. Diese Kriterien umfassen sowohl allgemeine als auch spezifische Indikatoren, wobei die allgemeinen Indikatoren Punkte umfassen, die generell für Good-Practice-Beispiele relevant sind – unabhängig vom Thema der gering Qualifizierten und deren Weiterbildung – wie Effektivität, Konsistenz oder Nachhaltigkeit; spezifische Indikatoren gehen hingegen auf den Themenbereich ein und ermöglichen eine weitere Differenzierung der Angebote, wie z.B. flexible Strukturen, die auf die Bedürfnisse der Zielgruppe eingehen.

Ergänzend wurden Interviews mit nationalen ExpertInnen für Fachkräftebedarf sowie VertreterInnen von ausgewählten Maßnahmen und Projekten geführt.

Der geplante Beitrag wird einen Überblick über die wichtigsten Definitionen zu zentralen Begriffen präsentieren. Anschließend wird auf Strategien zur Deckung des Fachkräftebedarfs in ausgewählten Ländern (z.B. DE, CH, DK oder FR) verwiesen und es werden Beispiele guter Praxis für ausgewählte Berufsbereiche, wie z.B. Transport, Pflege oder IKT, vorgestellt.

Für das Upskilling von gering Qualifizierten spielt die Vermittlung digitaler Kompetenzen, die zur Höherqualifizierung benötigt werden oder in den Weiterbildungen vermittelt werden, eine wichtige Rolle. Mit Blick auf die Qualifizierung von Personen mit Flucht- oder Migrationserfahrung erweist sich der Spracherwerb als zentrale Voraussetzung für eine erfolgreiche Höherqualifizierung. Weiters besteht die Herausforderung, die Zielgruppe der gering qualifizierten Erwachsenen adäquat anzusprechen, zu motivieren und mittels unterstützender Rahmenbedingungen (z.B. Finanzierung, Kinderbetreuung) die Teilnahme an einer (auch längeren) Aus- oder Weiterbildung zu ermöglichen. Abschließend nimmt der Beitrag Bezug auf die Situation von gering Qualifizierten in Österreich und verweist auf Möglichkeiten der Weiterentwicklung und Verbesserung.

Literatur

Baiocco, Sara; Simonelli, Felice; Westhoff, Leonie (2020): Study on mapping opportunities and challenges for micro and small enterprises in offering their employees up- or re-skilling opportunities. Final report. Vol. 1.

Cedefop (2017): Investing in skills pays off: the economic and social cost of low-skilled adults in the EU. Cedefop research paper No 60.

Cedefop (2020a): Empowering adults through upskilling and reskilling pathways. Volume 1: adult population with potential for upskilling and reskilling.

Cedefop (2020b): Empowering adults through upskilling and reskilling pathways. Volume 2: Cedefop analytical framework for developing coordinated and coherent approaches to upskilling pathways for low-skilled adults.

Lachmayr, Norbert; Mayerl, Martin (2020): Berufliche Weiterbildung formal geringqualifizierter Personen. Good-Practice-Beispiele und Faktoren für einen Erfolg für am 2. Bildungsweg.

OECD (2019): Getting Skills Right. Engaging low-skilled adults in learning.

Ziegler, Petra; Müller-Riedlhuber, Heidemarie (2020): Angebote von europäischen Arbeitsmarktservices an Betriebe zur Sicherung des Fachkräftebedarfs – Europäische Good Practices im Vergleich.

Ziegler, Petra; Akbar, Seema (2021): Gering Qualifizierte als Quelle zur unternehmensinternen Deckung des Fachkräftebedarfs – Good-Practice-Recherche in ausgewählten europäischen Ländern.

Paper Session 12: Teilhabe

Nachhaltige Teilhabeförderung durch kompetenzorientierte Berufsbildung – Erkenntnisse aus einem Modellprojekt der beruflichen Rehabilitation

Sebastian Ixmeier

Universität Duisburg-Essen, Deutschland

Stichworte: Berufliche Rehabilitation, Kompetenzorientierte berufliche Bildung, Langzeitarbeitslosigkeit, berufliche Orientierung, Teilhabe

„Leave no One Behind“ – so lautet ein zentraler Wahlspruch der globalen Agenda für Nachhaltige Entwicklung, zu der sich Deutschland im Jahr 2015 bekannt hat. Dies impliziert nicht zuletzt „die Schwächsten und Verwundbarsten in den Mittelpunkt zu stellen“ (BMAS 2019: 4) und so eine inklusive Gesellschaft zu fördern. Zum Erreichen dieses Ziels ist die Förderung von beruflicher Teilhabe von zentraler Bedeutung, wobei berufliche Qualifizierung eine Scharnierfunktion einnehmen kann (ebd.). Dabei scheint deren Relevanz mit dem fortschreitenden Digitalisierungsprozess und dem damit virulenter werdenden Fachkräftemangel zuzunehmen (Bonin 2020).

Während sich der im Zuge der Corona-Pandemie in Schieflage geratene Arbeitsmarkt seit Herbst 2021 langsam wieder erholt und sich die Arbeitslosenzahlen entsprechend stabilisieren, befindet sich die Zahl der Langzeitarbeitslosen in Deutschland auf konstant hohem Niveau (BA 2021). Vermittlungshemmnisse sind oftmals fehlende Bildungsabschlüsse sowie mangelnde Berufserfahrung (Dengler et al. 2021). Einen weiteren Arbeitsmarktnachteil können gesundheitliche Beeinträchtigungen darstellen (vgl. Achatz/Trappmann 2011). Dies ist insbesondere dahingehend virulent, da zwischen Langzeitarbeitslosigkeit und gesundheitlichen Einschränkungen ein Zusammenhang besteht (vgl. Kaps et al. 2019). Bisherige sozialstaatliche Interventionsversuche zur Durchbrechung dieser Abwärtsspirale und dem nachhaltigen Abbau von Langzeitarbeitslosigkeit greifen oftmals ins Leere (BMAS 2021). Um die gängigen Förderinstrumente zur beruflichen Reintegration des betroffenen Personenkreises weiterzuentwickeln, hat der Gesetzgeber mit der Förderinitiative rehapro einen Rahmen zur Erprobung innovativer Ansätze im Bereich der Grundsicherung sowie der gesetzlichen Rentenversicherung geschaffen. Das Modellprojekt Essen.Pro.Teilhabe (EPT) wurde in diesem Zusammenhang im Jahr 2020 etabliert. Ziel ist die Verbesserung der Fördersituation für langzeitarbeitslose Personen mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen. Innovative Elemente in EPT sind insbesondere die interdisziplinäre Zusammenarbeit verschiedener Träger unter der Leitung des JobCenters Essen sowie der langfristige und ganzheitliche Betreuungsansatz in einem adaptiven, sanktionsfreien Setting. Das Projekt wird durch die Universität Duisburg-Essen wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Ziele sind die Identifikation von Gelingensbedingungen und potenziellen Verstetigungsfaktoren. Der Beitrag reflektiert die bisherigen Erkenntnisse und liefert dabei Einblicke in die konkreten Zugangsvoraussetzungen und Förderbedingungen. Den Möglichkeitsspielräumen hinsichtlich einer beruflichen Qualifizierung im Förderprozess wird dabei besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Weiterhin stehen die bisherigen Effekte der Projektteilnahme in Verbindung mit den innovativen Projektbestandteilen im Fokus des Interesses.

Die methodische Basis ist ein Mixed-Methods-Untersuchungsdesign mit einer Kombination aus qualitativen und quantitativen Forschungsmethoden. Die Datenbasis für die Forschungsarbeit bilden Online-Befragungen sowie leitfadengestützte Interviews mit Teilnehmenden, Projektmitarbeiter*innen sowie Stakeholder*innen (u.a. Arbeitgeber*innen und Bildungsträger*innen). Darüber hinaus kommen fokussierte ethnographische

Beobachtungsverfahren sowie ein prozessbegleitendes Monitoring, basierend auf Projektverlaufsdaten, zum Einsatz. Der so akquirierte, qualitative Datenkorpus wird fortlaufend mittels inhaltsanalytischen sowie rekonstruktiven Verfahren ausgewertet. Bei der Analyse des quantitativen Datenmaterials kommen deskriptive sowie inferenzstatistische Methoden zum Einsatz.

Die Forschungsbefunde zeigen eine tendenziell positive Entwicklung der Teilhabesituation der Teilnehmenden auf. Die hierfür konstitutive Funktion des ganzheitlichen Ansatzes ist jedoch an bestimmte Gelingensbedingungen geknüpft. Im Rahmen des Förderprozesses muss oftmals zunächst eine Stabilisierung der Gesundheit im Vordergrund stehen, bevor die berufliche und soziale Teilhabesituation in den Fokus rücken kann. Dies erfordert ein kompetenzorientiertes Bildungsverständnis, in welcher die „Persönlichkeit des Teilnehmers/ der Teilnehmerin [...] zum Orientierungspunkt beruflichen Handelns“ (Epping et al. 2001: 152 [Verändert durch SI]) wird.

Literatur

- Achatz, J., Trappmann, M. (2011): Arbeitsmarktvermittelte Abgänge aus der Grundsicherung. Der Einfluss von personen- und haushaltsgebundenen Arbeitsmarktbarrieren. Nürnberg: IAB.
- Bonin, H. (2020). Fachkräftemangel in der Gesamtperspektive. In Pflege-Report 2019 (pp. 61-69): Springer.
- BA (Bundesagentur für Arbeit) (2021): Langzeitarbeitslosigkeit (Monatszahlen). URL: <https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Navigation/Statistiken/Themen-im-Fokus/Langzeitarbeitslosigkeit/Langzeitarbeitslosigkeit-Nav.html>, Abruf: 28.10.2021.
- BMAS (Bundesministerium für Arbeit und Soziales) (Hrsg.) (2019): Nachhaltigkeitsbericht 2019 des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales. Bonn
- BMAS (Bundesministerium für Arbeit und Soziales) (Hrsg.) (2021): Dritter Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Behinderungen. Teilhabe – Beeinträchtigung – Behinderung. Prognos AG im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales. Bonn.
- Dengler, K., Hohmeyer, K., Zabel, C. (2021): Erwerbslose in der Grundsicherung: Welche Faktoren begünstigen die Aufnahme stabiler Beschäftigungsverhältnisse? Nürnberg, IAB.
- Epping, R., Klein, R., & Reutter, G. (2001). Langzeitarbeitslosigkeit und berufliche Weiterbildung : didaktisch-methodische Orientierungen. Perspektive Praxis. Bielefeld: Bertelsmann.
- Kaps, P., Oschmiansky, F. (2019): „Was benötigen und wie gelingen Wiedereinstiege von exkludierten Personen in soziale und arbeitsmarktliche Zusammenhänge?“. Abschlussbericht. Berlin: ZEP.

Arbeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Eine qualitative Befragung zu Wünschen und Erfahrungen von Menschen mit geistiger Behinderung

Regina Weißmann, Joachim Thomas

Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt, Deutschland

Stichworte: Teilhabe am Arbeitsleben, geistige Behinderung, Übergang allgemeiner Arbeitsmarkt, qualitative Inhaltsanalyse, Interviews

Teilhabe am Arbeitsleben gilt als einer der wichtigsten Grundbausteine für gesellschaftliche Partizipation und soziale Inklusion. Das Budget für Arbeit (BfA), welches im Rahmen des 2016 verabschiedeten Bundesteilhabegesetzes (BTHG) etabliert wurde, stellt nur eine von verschiedenen Möglichkeiten dar, um Menschen mit Behinderung den Übergang von den Werkstätten für Menschen mit Behinderung (WfbM) in den allgemeinen Arbeitsmarkt zu ermöglichen. In Deutschland existieren zahlreiche weitere Fördermaßnahmen und Leistungen, um die Teilhabe am Arbeitsleben von Menschen mit Behinderung zu fördern, die jedoch aus Sicht der Verantwortlichen nicht ausreichend wahrgenommen und genutzt werden.

Im Jahr 2020 waren über 320.000 Menschen mit Behinderung in einer WfbM beschäftigt – dabei sind rund 75% aller Werkstattbeschäftigten Menschen mit einer geistigen Behinderung (BAG WfbM 2021). Die WfbM selbst stellen durch ihren Rehabilitationsauftrag, den Berufsbildungsbereich sowie ihre Vernetzung nach außen durch Praktika und Außenarbeitsplätze eine wichtige Instanz im Übergang dar. Dem gegenüber steht eine stetig steigende Anzahl von Beschäftigten in den WfbM und eine Übergangsquote von weniger als 1% (Kempe 2018). Die Gründe für diese geringe Übergangsquote sind vielfältig. Einerseits erfahren die WfbM häufig die Kritik, exkludierende Einrichtungen zu sein und Übergänge zu wenig zu fördern. Andererseits wird auch die Rolle der Arbeitgeber:innen thematisiert, die insbesondere Barrieren in Bezug auf die Einstellung von Menschen mit geistiger oder seelischer Behinderung nennen und sich gleichzeitig mehr Informationen zur Beschäftigung von Menschen mit Behinderung wünschen würden (Kocman et al., 2017). Es stellt sich die Frage, welche Ansätze notwendig sind, damit der Übergang für Menschen mit Behinderung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt häufiger und nachhaltiger gelingt.

Die vorliegende Studie widmete sich hierzu der Perspektive der Zielgruppe der Menschen mit Behinderung selbst, da diese bisher in wenige Studien Eingang gefunden hat (Puvalto et al. 2016). Hierfür wurden N = 31 Werkstattbeschäftigte mit geistiger Behinderung im Rahmen einer qualitativen Interviewstudie befragt. Die Interviewteilnehmer:innen waren zwischen 21 und 54 Jahre alt. Rund die Hälfte hatte bereits Erfahrungen auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt gesammelt, beispielsweise durch Praktika, Außenarbeitsplätze oder sozialversicherungspflichtige Arbeitsverhältnisse. Im Zentrum der Befragungen standen die Wünsche und Erfahrungen der Befragten in Bezug auf die Arbeit in der WfbM und am allgemeinen Arbeitsmarkt. Den methodischen Zugang lieferten leitfadengestützte Interviews zu den folgenden Schwerpunktthemen: 1) Arbeit im Team 2) Arbeitsklima, 3) Stärken und Schwächen, 4) Berufliche Interessen, 5) Veränderungen beim Übergang, 6) Unterstützung, 7) Finanzielle Aspekte. Die Interviews wurden transkribiert und mit Hilfe der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring 2016) unter Berücksichtigung deduktiver und induktiver Analyseschritte ausgewertet.

Die Ergebnisse zeichnen ein heterogenes Bild. Insbesondere die Personen, die bereits über Erfahrungen am allgemeinen Arbeitsmarkt verfügen, beschreiben sowohl ihre Erfahrungen am allgemeinen Arbeitsmarkt als auch in der WfbM als ambivalent. Personen, die noch keinen Kontakt mit dem allgemeinen Arbeitsmarkt hatten, äußern vermehrt Zufriedenheit mit ihrer Tätigkeit in der WfbM, können sich jedoch gleichermaßen vorstellen den Schritt auf den allgemeinen Arbeitsmarkt zu wagen. Insgesamt scheinen fünf übergeordnete Bedingungen für die Befragten bei einem Übergang auf den allgemeinen Arbeitsmarkt besonders bedeutsam zu sein. 1) Anerkennung erhalten und diese durch die eigene Arbeit verdienen, 2) Interesse an der Tätigkeit und Passung der eigenen Fähigkeiten 3) Soziale Eingebundenheit und ein gutes Verhältnis zu Kolleg:innen. 4) Unterstützung durch das soziale Umfeld sowie durch die WfbM-Mitarbeiter:innen. 5) Unterstützung durch Kolleg:innen und Vorgesetzte bei der Einarbeitung.

Aus den Ergebnissen der vorliegenden Untersuchung lassen sich aus Perspektive der Werkstattbeschäftigten verschiedene Implikationen für die Gestaltung von Übergängen sowie für Beratungsprozesse für WfbM, Unternehmen und natürlich die Zielgruppe der Werkstattbeschäftigten selbst ableiten, in deren Zentrum die selbstbestimmte Entscheidung für oder gegen einen Übergang auf den allgemeinen Arbeitsmarkt unter Berücksichtigung der individuellen Fähigkeiten und Interessen stehen sollte.

Papers 17:30-18:30 Uhr

Paper Session 13: Schulen und Lernende

Schulkultur(en) im Vergleich: Schulkulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede an berufs- und allgemeinbildenden österreichischen Schulen

Peter Slepcevic-Zach¹, Karina Fernandez², Gerlinde Janschitz¹

¹Karl-Franzens-Universität Graz; ²Pädagogische Hochschule Steiermark, Österreich

Stichworte: Berufsbildungsforschung, Schulkultur, Berufsbildung, Allgemeinbildung, Übergangsforschung

Auch einige Jahrzehnte nach der Bildungsexpansion der 1960er- und 1970er-Jahre kann Chancengleichheit in Bezug auf Bildung in Österreich nicht als erlebte Realität, sondern muss vielmehr nach wie vor als Illusion bezeichnet werden (z.B. Bruneforth et al. 2016). Die Ursachen für die verfestigten Bildungsungleichheiten sind vielschichtig, als wesentliche Elemente werden jedoch direkte und indirekte Effekte der sozialen Schicht auf Bildungswahlentscheidungen angesehen. Nicht nur die Wahl des Schultyps und einer bestimmten Schule ist abhängig von der sozialen Schicht, sondern in weiterer Folge sind es auch die Bildungsziele und (beruflichen) Lebensentwürfe von Schüler*innen. Interessant ist, dass es unterschiedliche Schultypen besser bzw. schlechter schaffen, solche Herkunftseffekte auszugleichen. So wirkt beispielsweise die Berufsbildung im Vergleich zu anderen Bildungswegen des österreichischen Bildungssystems nicht ungleichheitsverstärkend, sondern ausgleichend (Lassnigg 2017).

Dieser Befund steht in Einklang mit den Ergebnissen eigener Vorstudien (Bodi/Fernandez 2013), wonach nicht nur die soziale Herkunft im Sinne von Kompositionseffekten auf Bildungsziele und Berufswünsche wirkt, sondern die Schulen einen eigenständigen Einfluss haben. Während einige Schulen, die in der Vorstudie untersucht wurden, die Herkunftseffekte verstärken, entwickeln in anderen Schulen die Schüler*innen andere Berufs- und Bildungswünsche als von ihren Eltern vorgelebt. Diesen Schulen scheint es damit zu gelingen, die Vererbung von Bildungs- und Berufsaspirationen auf eine bestimmte Art und Weise zu durchbrechen. Da

berufsbildenden Schulen ein ausgleichender Effekt im Hinblick auf soziale Schichtunterschiede zugeschrieben wird, stellt sich nun die Frage, inwieweit sich diese Schulen vom zweiten „großen“ Schultyp der Sekundarstufe II – also den allgemeinbildenden Schulen (AHS) – unterscheiden.

Der angenommene eigenständige Einfluss der Schulen scheint eng mit dem Schulkulturkonzept (Helsper 2008) im Zusammenhang zu stehen. Um diesen Einfluss zu erforschen, bedarf es folglich Schulkulturerhebungen. An der Pädagogischen Hochschule Steiermark wird ein Forschungsprojekt durchgeführt, das sich mit der empirischen Erfassung von Schulkultur(en) und deren Zusammenhang mit der Identitätsentwicklung von Kindern und Jugendlichen befasst. Zu diesem Zweck wurden an bisher 13 steirischen Schulen (vorwiegend an Mittelschulen und allgemeinbildenden Schulen) Schulkulturerhebungen durchgeführt. Diese Erhebungen beinhalten neben Einzelinterviews mit den Schulleiter*innen und Gruppendiskussionen mit Lehrpersonen sowie Schüler*innen auch eine Fragebogenerhebung, an der alle Lehrer*innen der betreffenden Schulen teilnehmen. Die Ergebnisse der quantitativen Lehrer*innenbefragung stehen im Fokus des hier eingereichten Vortrages, da in Kooperation mit dem Institut für Wirtschaftspädagogik der Universität Graz das Projekt auf den Bereich der berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (BMHS) ausgeweitet wird.

Dafür werden im Zeitraum 2020 bis 2021 Betreuungslehrer*innen, welche die Grazer Studierenden der Wirtschaftspädagogik während ihrem verpflichtenden Schulpraktikum begleiten, mithilfe desselben Fragebogens befragt, der bereits bei den AHS- und MS-Lehrer*innen zum Einsatz kam. Es handelt sich hierbei um etwa 30 Betreuungslehrer*innen, die an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen die kaufmännischen Fächer unterrichten. Diese Daten werden mit den bereits erhobenen Lehrer*innen-Daten der AHS verglichen, um so erste Hinweise auf schulkulturelle Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen berufs- und allgemeinbildenden Schulen liefern zu können. Zudem sollen über einen Vergleich der BMHS- und AHS-Daten mit den Ergebnissen der MS mögliche schulkulturelle (Dis)Kontinuitäten festgestellt werden, die sich beim Übergang von der MS in die Sekundarstufe II ergeben können. Diese sind dahingehend von Interesse, da ähnliche Schulkulturen auf einen „problemloseren“ Schulübergang von der MS in eine höhere Schule aus Schüler*innensicht schließen lassen. Im Vortrag sollen erste Ergebnisse dazu präsentiert werden.

Die Ausbildungssituation von Studierenden an Wiener Schulen für Berufstätige

Norbert Lachmayr, Martin Mayerl

öibf, Österreich

Stichworte: Berufstätige; Ausbildungssituation; Schule; Qualifizierung; Erwachsenenpädagogik

Ausgangslage: Seit den 1970er Jahren werden die meisten Schulformen auf der Sekundarstufe II auch für berufstätige Erwachsene („Schule für Berufstätige“) angeboten. Im Schuljahr 2019/20 besuchten rund 26.000 Erwachsene entsprechende Schulformen (Statistik Austria, 2021). Seit 1997 wurde ein eigenes Schulunterrichtsgesetz für berufstätige Formen eingeführt, das 2010 nochmals auf den aktuellen Stand der Erwachsenenpädagogik (z.B. Modularisierung, Individualisierung) hin novelliert wurde. In diesem Kontext begründet sich der bildungspolitische Anlass eine Bestandsaufnahme dieses Ausbildungsangebotes zu machen (zuletzt: Schlögl, Belschan & Wieser, 2004). Zwei zentrale Fragestellungen sollen in diesem Beitrag bearbeitet werden: 1) Wie hat sich das Angebot und die Nachfrage in den letzten Jahren entwickelt? 2) Wie bewerten Studierende ihre Ausbildungssituation an Schulen für Berufstätige im Kontext der Mehrfachbelastung?

Stand der Forschung: Aus einer Literaturanalyse lässt sich konstatieren, dass die Schulen für Berufstätige eher als Randbereich in der Bildungspolitik und der Berufsbildungsforschung wahrgenommen werden. Dabei nimmt diese Schulform eine wichtige Rolle ein, um im Sinne des lebenslangen Lernens ein Angebot für berufliche (formale) Qualifizierung bereitzustellen. In diesem Kontext ist beispielweise umstritten, ob der oft genannte Zweck des „Nachholens“ von Bildungsabschlüssen (z.B. Markowitsch & Hefler, 2014) im Kontext der aktuellen Ansprüche des Lebenslangen Lernens nicht zu kurz greift. Beispielsweise plädieren Brückner u.a. (2017) dafür, das Angebot des formalen Bildungssystems für Erwachsene vermehrt als System der abschlussbezogenen Weiterbildung im Sinne eines individuellen Qualifizierungsinstruments zur Förderung des Lebenslangen Lernens zu begreifen und zu gestalten. Neben der bildungspolitischen Positionierung des Angebotes bezieht sich ein zweiter Diskursstrang auf die spezifische Angebotsgestaltung und Weiterentwicklungspotenziale der jeweiligen Schulformen. So untersuchten etwa Markowitsch u.a. (2008) verschiedene Perspektiven der Weiterentwicklung des Schulangebots für Berufstätige im technisch-gewerblichen Bereich. Schlögl u.a. (2012) fokussierten in ihrer Untersuchung auf mögliche Entwicklungsszenarien von Werkmeisterschulen.

Forschungsansatz: In einem ersten Schritt wird auf Basis einer sekundärstatistischen Analyse des Angebotes und der Studierendenzahlen die Entwicklung der Schulform für Berufstätige in den letzten Dekaden untersucht. Dabei zeigt sich seit 2000 eine deutliche Zunahme des Angebotes und der Studierendenzahlen. Ergänzend dazu werden in einem zweiten Schritt die Ergebnisse einer Online-Befragung von Studierenden an berufstätigen Schulen dargestellt. Motive für den Schulbesuch, die Vereinbarkeit der Ausbildung mit Berufstätigkeit und Familie, die Wiederholungsbereitschaft der Ausbildungsentscheidung sowie pädagogisch-didaktische Anforderungen an die Schulen aus Sicht der Studierenden sind die gesetzten inhaltlichen Schwerpunkte der Befragung. Die Datengrundlage umfasst eine Stichprobengröße von 542 Antworten. Die Erhebung war als explorative Untersuchung (freiwillige Teilnahme) angelegt.

Diskussion: Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass eine kritische Diskussion über die bildungspolitische Ausrichtung des Angebotes im System der Berufsbildung und im Kontext des lebenslangen Lernens längst überfällig ist. Die Analyse zeigt etwa, dass die berufliche (Weiter-)Qualifizierung ein prioritäres Ausbildungsmotiv darstellt. Die häufig zugeschriebene Reduktion dieses Angebotes auf den „Zweiten Bildungsweg“ (also „Nachholen eines Abschlusses“) korrespondiert nicht mehr mit dem Anspruch der Studierenden. Zudem werden weitere Entwicklungspotenziale hinsichtlich der Umsetzung der erwachsenenpädagogischen Ansprüche thematisiert. Und schlussendlich zeigen sich auch Lücken im Angebot, das unter dem Aspekt der zunehmenden Tertiärisierung der Bildungsangebote einen bedarfsorientierten Evaluierungsbedarf der Angebotslandschaft anzeigt.

Quellen

- Brückner, W., Evers, J., Nowak, C., Schlögl, P. & Veichtlbauer, J. (2017). Der Zweite Bildungsweg in Diskussion. Wien.
- Markowitsch, J., Benda-Kahri, S., Prokopp, M., Rammel, S. & Hefler, G. (2008). Neuausrichtung der berufsbildenden Schulen für Berufstätige. Krems.
- Markowitsch, J. & Hefler, G. (2014). Diesseits und jenseits des Zweiten Bildungsweges. Zur Entwicklung formaler Erwachsenenbildung in Österreich. *Magazin erwachsenenbildung.at*, 2014(21), 18.
- Schlögl, P., Belschan, A. & Wieser, R. (2004). Schulen für Berufstätige. Daten zu Angebot, Studierenden und Trägern sowie eine Befragung von Studierenden an diesen Schulformen. Wien.
- Schlögl, P., Lachmayr, N., Rothmüller, B. & Schneeberger, A. (2012). Standortbestimmung, Kohärenzanalyse und handlungsleitende Entwicklungsszenarien für Werkmeisterschulen. Wien.
- Statistik Austria. (2021). Sonderauswertung zu Schulen für Berufstätige (04.03.2021).

Paper Session 14: Erfahrungslernen im Lehramtsstudium

„50 Minuten überlebt man schon ...“ – Lernorientierung von Lehramtsstudierenden in Phasen des Praxislernens in der Berufsbildung

Jutta Majcen, Manfred Fede

Pädagogische Hochschule, Wien, Österreich

Stichworte: Berufsbildung, Pädagogisch-praktische Studien, Lernorientierung, Duale Ausbildung und Technisches Gewerbe

An der Pädagogischen Hochschule Wien ist der Studiengang Duale Ausbildung sowie Technik und Gewerbe (kurz DA/TG) als berufsbegleitendes Bachelorstudium etabliert. Wesentlicher Teil dieser Lehramtsausbildung sind die Pädagogisch-praktischen Studien (kurz PPS). Zum Unterschied zu anderen Lehramtsstudien sind die Studierenden dieses Studiengangs bereits aktiv als Lehrpersonen im Dienst, sind durchschnittlich rund 15 Jahre älter als „klassische“ Studierende und verfügen über außerschulische und schulische Vorerfahrung. Das hier dargestellte Forschungsvorhaben zielt darauf ab, die Lernorientierung dieser Studierenden im Rahmen der PPS nachzuvollziehen. Es soll einerseits untersucht werden, ob und in welcher Ausprägung eine solche Bereitschaft bei den Studierenden empirisch belegt werden kann, andererseits werden auch mögliche Einflussfaktoren auf die Lernorientierung, wie Setting bzw. die Persönlichkeitsmerkmale der/des Studierenden selbst, geprüft und diskutiert. Des Weiteren war es ein Anliegen der Studie, Faktoren näher zu beleuchten, die einen Einfluss auf die Lernorientierung der Studierenden haben können. Dem Lernsetting kommt in Bezug auf Lernorientierung eine besondere Bedeutung zu, das zeigen die Ergebnisse der Untersuchung deutlich. Hascher (2006) weist im Rückgriff auf Yee (1969) und Campbell und Williamson (1973) darauf hin, dass bereits in frühen Studien hinterfragt wurde, welche Rolle Praktikumslehrkräfte (als Teil des Lernsettings) spielen und wodurch Probleme in der Beziehung zwischen Studierenden und Schulpraktikerinnen und Schulpraktikern (Praxislehrpersonen) entstehen (etwa. Mayr & Mayrhofer, 1996). Empirisch untermauern lassen sich Überlegungen zur Bedeutung

und dem Einfluss von Lehrpersonen auf Lernprozesse besonders seit dem Erscheinen von John Hatties Visible Learning im Jahr 2009 (deutsche Ausgabe Hattie, 2013).

Erfahrungsbasiertes Lernen in der historisch-politischen Aus- und Weiterbildung von PädagogInnen

Janine Wulz

University of Victoria, Kanada

Stichworte: PädagogInnenbildung, erfahrungsbasiertes Lernen, human rights, citizenship

Im heurigen Gedenkjahr, 75 Jahre nach der Befreiung von Auschwitz ist die historisch-politische Bildung im Kontext von Holocaust Education und Human Rights Education relevanter denn je – und stellt PädagogInnen vor komplexe Herausforderungen. Die Gruppe der Lernenden ist divers, globale Fragen zu Menschenrechtsverletzungen spielen eine zunehmend große Rolle, es ist kaum mehr möglich ZeitzeugInnen zu treffen und die Digitalisierung ermöglicht neue Formen des Lernens und der Erinnerung. Gleichzeitig wachsen die Erwartungen an PädagogInnen, Grundlagen für ein demokratisches Miteinander zu vermitteln und Lernende zu motivieren aktiv an der Zivilgesellschaft teilzunehmen. Die dafür notwendigen Kompetenzen werden – wie eine der Studie vorangegangene Analyse der österreichischen und kanadischen Curricula der PädagogInnenbildung zeigt - in der Aus- und Weiterbildung nur teilweise vermittelt.

Dieser Beitrag stellt die Frage: Inwiefern kann die Methode des Erfahrungslernens PädagogInnen in ihrer Aus- und Weiterbildung darin unterstützen, jene Kompetenzen zu erlangen, die es ermöglichen komplexe historisch-politische Themen zu unterrichten?

Um diese Frage zu beantworten, werden Nutzungsmöglichkeiten von Erfahrungslernen im Kontext der PädagogInnenbildung untersucht. Dabei kommt eine Definition von erfahrungsbasiertem Lernen zur Anwendung, die auf sozial-konstruktivistischen Ansätzen sowie Arbeiten von John Dewey, Kurt Lewin und Jean Piaget basiert. Im Zentrum des erfahrungsbasierten Lernprozesses stehen das aktive Engagement der Lernenden und die Reflexion des Erlebten (Beard & Wilson, 2001). Zum erfahrungsbasierten Lernen gehören Methoden wie Action Learning oder Problem-Based Learning. Der in dieser Studie angewandte Lernzyklus von David Kolb (1984) basiert auf vier Stufen (Zusammengefasst: 1) Erfahrung; 2) Reflexion, 3) Analyse und Generalisierung, 4) Lerntransfer), die vor allem im Bereich der Wirtschaftspädagogik angewandt wird. Die Studie wendet das Konzept im Bereich der PädagogInnenbildung an und ermöglicht damit eine neue Perspektive auf das wenig beforschte Feld der Aus- und Weiterbildung von PädagogInnen in der historisch-politischen Bildung.

Die präsentierten Forschungsergebnisse basieren neben der erwähnten Analyse der Curricula der österreichischen und kanadischen (Region British Columbia) Lehramtsstudien, auf vier Fallstudien von österreichischen und kanadischen Lehramtsstudierenden die an erfahrungsbasierten Lernmöglichkeiten im Rahmen von Studienfahrten zu Erinnerungsorten des Nationalsozialismus teilnahmen. Dabei stehen neben den individuellen Lernerfahrungen, die Motivation und Agency der Lernenden, ihr Zugang zu Demokratie und Gerechtigkeit sowie die Reflexion anschließender Handlungen und Aktivitäten, im Lehrkontext sowie außerhalb, im Mittelpunkt der Analysen. In der Diskussion der Ergebnisse wird insbesondere auf Möglichkeiten der Übertragbarkeit und der Anwendung von Methoden des Erfahrungslernens in weiteren Bereichen der Aus- und Weiterbildung von PädagogInnen eingegangen.

Quellen

Beard, C., & Wilson, J. P. (2001). *The Power of Experiential Learning: A Handbook for Trainers and Educators*.

Blair, D. J. (2016). *Experiential Learning for Teacher Professional Development at Historic Sites*. *Journal of Experiential Education*, 39(2), 130-144. doi:10.1177/1053825916629164

Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development* (Vol. 1).

Paper Session 15: Lehramt und Finanzbildung

Struktur und Ansehen der Ausbildung von Berufsschullehrpersonen in den DACH-Ländern

Silke Fischer, Antje Barabasch

Eidgenössische Hochschule für Berufsbildung, Schweiz

Stichworte: Ausbildung von Berufsschullehrpersonen, vergleichende Bildungsforschung, DACH-Länder, Berufsbildung

Einleitung: Die berufliche Bildung ist in den DACH-Ländern, Deutschland, Österreich und Schweiz, strukturell ähnlich und häufig im Rahmen eines dualen Ausbildungssystems organisiert. Während 2018 in Deutschland und in der Schweiz rund zwei Drittel der Lernenden der Sekundarstufe II eine duale Berufsausbildung besuchten, ist in Österreich der Anteil der neu abgeschlossenen dualen Ausbildungsverhältnisse mit nur rund einem Drittel aufgrund der beruflichen Vollzeitschulen deutlich niedriger (Dornmayr & Löffler, 2020). Insgesamt ist die Bedeutung der dualen Berufsausbildung gemessen an den neu abgeschlossenen Ausbildungsverhältnissen für die Bildungssysteme der DACH-Länder hoch.

Aufgrund der strukturellen Ähnlichkeit der dual organisierten Berufsbildung und ihrer Relevanz für die Berufsbildungssysteme der DACH-Länder, wird auch der Ausbildung von Berufsschullehrpersonen in diesen Ländern eine hohe Bedeutung zugemessen. Lehrpersonen gelten als Dreh- und Angelpunkt für Unterrichtsqualität und gute Leistungen von Lernenden, weshalb eine profunde Lehrpersonenausbildung als wichtiger Erfolgsfaktor des jeweiligen Berufsbildungssystems gilt (SKBF, 2018). Die konkrete Ausgestaltung der Lehrpersonenausbildung in Form von strukturellen und sozio-ökonomischen Merkmalen beeinflusst den Arbeitsmarkt und demnach die Beschäftigungssituation von Lehrpersonen sowie deren Rekrutierung. Die Attraktivität des Berufs drückt sich auch in gesellschaftlichem Ansehen mit Bezug zur Vergütung/Besoldung aus. Dieser Beitrag stellt die Struktur und das soziale Ansehen der Ausbildung von Berufsschullehrpersonen in den DACH-Ländern aus vergleichender Perspektive gegenüber.

Methodik: Dieser Vergleich von Struktur und sozialem Ansehen der Ausbildung von Berufsschullehrpersonen erfolgte anhand einer Dokumentenanalyse. Hierbei wurden bereits publizierte Quellen in Form von wissenschaftlichen Texten, sonstigen Publikationen und Websites gesammelt und ausgewertet (Sekundärdatenanalyse). Dabei wurde den folgenden Forschungsfragestellungen nachgegangen:

(1) Wie ist die Ausbildung von Berufsschullehrpersonen in den DACH-Ländern im Vergleich strukturiert (Zulassungsvoraussetzungen, Studienleistungen (schulpraktische Studienanteile, Fachwissenschaft und Fachdidaktik), Gestaltungsparadigmen etc.)?

(2) Wie ist das (u.a. daraus resultierende) soziale Ansehen von Berufsschullehrpersonen in den DACH-Ländern im Vergleich?

Ergebnisse und Schlussfolgerungen: Die Ergebnisse der Dokumentenanalyse zeigen, dass sich die DACH-Länder bei der Ausgestaltung ihrer beruflichen Lehramtsausbildung in einem stetigen Spannungsfeld zwischen wissenschaftlicher Qualifizierung und ausreichend berufspraktischer Erfahrung bewegen. Die hinter der Berufsschullehrpersonenausbildung stehenden Gestaltungsparadigmen (grundständiges Universitätsstudium vs. berufspädagogisches (Zweit-)Studium mit hohem Praxisbezug) sind wesentlich für die Ausgestaltung dieser. Während Österreich und die Schweiz einen Ansatz mit hohem Praxisbezug verfolgen, erfolgt die Ausbildung von Berufsschullehrpersonen in Deutschland durch eine anspruchsvolle wissenschaftliche Qualifizierung auf Hochschulniveau mit Anteilen praktischer Erfahrung. Der Anteil von Theorie und Praxis stellt ein wesentliches Unterscheidungsmerkmal in den DACH-Ländern dar, welches auch Auswirkungen auf das soziale Ansehen und damit die Vergütung/Besoldung der Lehrpersonen hat. In Österreich und der Schweiz hat sich die Ausbildung von Berufsschullehrpersonen durch die Verortung an den PHs professionalisiert, was zu einer sozialen Aufwertung des Berufs insgesamt, auch im Vergleich zu anderen Lehrämtern, geführt hat. Allerdings verfügen die Berufsschullehrpersonen in der Schweiz gemessen an der zugrunde liegenden Vergütung/Besoldung über den höchsten sozialen Status im DACH-Raum. In Deutschland ist der soziale Status von Berufsschullehrpersonen dagegen höher als in Österreich, was auf die akademische Qualifizierung von Berufsschullehrpersonen zurückzuführen ist.

Zukünftig stehen die DACH Länder weiterhin vor der Herausforderung die Attraktivität ihrer Ausbildungsmodelle für Berufsschullehrpersonen zu erhalten, um möglichem Lehrpersonenmangel

vorzubeugen. Dabei spielen eine angemessene bzw. attraktive Bezahlung, die Sicherstellung der berufspraktischen Bezüge und die Gewährleistung attraktiver Laufbahnen von Quer- und Seiteneinsteiger/innen eine grosse Rolle. Zusätzlich müssen die einzelnen Länder die Ausbildungsinhalte den stetig ansteigenden bildungspolitischen Anforderungen und Kompetenzen anpassen. Dabei stellen sich u.a. die folgenden Fragen: (1) Wie sollte die Ausbildung der Berufsschullehrpersonen zukünftig ausgestaltet sein, um für Studienanwärter/innen möglichst attraktiv zu sein und möglichen Lehrpersonenmangel vorzubeugen? und (2) wie können die Inhalte der Berufsschullehrpersonenausbildung den steigenden bildungspolitischen Anforderungen und Kompetenzen zukünftig gerecht werden?

Literatur

Dornmayr, H. & Löffler, R. (2020). Bericht zur Situation der Jugendbeschäftigung und in Österreich 2018-2019. Forschungsbericht von ibw und öibf im Auftrag des BMDW. Wien.
Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF) (2018). Bildungsbericht Schweiz 2018. SKBF.

Welche Vorstellungen haben Berufsschullehrkräfte von Finanzbildung und finanzieller Kompetenz?

Nora Cechovsky, Manuela Doppler, Ruben Kulcsar

Pädagogische Hochschule Oberösterreich, Österreich

Stichworte: finanzielle Kompetenz, financial literacy, Berufsschule, Berufsschullehrkräfte

Im Jahr 2021 wurde eine nationale Finanzbildungsstrategie für Österreich veröffentlicht. Im Rahmen dieser Strategie wird Finanzbildung in Anlehnung an die Definition der OECD im Jahr 2020 als „eine Kombination aus finanziellem Bewusstsein, Wissen, Fähigkeiten, Einstellungen und Verhaltensweisen, die notwendig sind, um fundierte finanzielle Entscheidungen zu treffen und letztendlich individuelles finanzielles Wohlergehen zu erreichen und zur nachhaltigen Entwicklung von Wirtschaft und Gesellschaft beizutragen“ definiert (Bundesministerium für Finanzen, 2021, S. 17). Der Fokus der Strategie liegt u.a. auf der Zielgruppe der 6- bis 19-jährigen Schülerinnen und Schüler. Die Schule spielt also eine wichtige Rolle bei der Umsetzung dieser Strategie (OECD, 2021). Der Bedarf an finanzieller Bildung scheint auch aus Sicht der Zielgruppe gegeben. Laut einem aktuellen Zeitungsbericht hält jede bzw. jeder zweite Jugendliche die eigene finanzielle Bildung für unzureichend und finanzielle Themen sind in den Lehrplänen oft unterrepräsentiert (Offner, 2022). Eine wichtige, jedoch im Forschungskontext von finanzieller Kompetenz bisher kaum beachtete, Zielgruppe stellen dabei Schülerinnen und Schüler an Berufsschulen dar. Aus diesem Grund wurde in der vorliegenden Studie die Situation der Finanzbildung an Berufsschulen aus Sicht der Lehrpersonen näher beleuchtet. Dabei wurde u.a. folgenden Forschungsfragen nachgegangen:

1. Welche Vorstellungen haben Lehrpersonen an oberösterreichischen Berufsschulen in Bezug auf finanzielle Kompetenz?
2. Wie beurteilen diese Lehrpersonen die curriculare Abbildung von Finanzbildungsinhalten im Lehrplan an Berufsschulen in wirtschaftlichen Fächern?
3. Welche unterrichtsmethodischen Überzeugungen äußern Lehrpersonen in Bezug auf die Vermittlung Finanzbildungsinhalte?

Um die Vorstellungen der Lehrpersonen von finanzieller Kompetenz und ihrer Vermittlung an Berufsschulen zu erheben wurden eine Interviewstudie durchgeführt. Dazu wurde ein teilstrukturierter Interviewleitfaden entwickelt und Interviews mit Berufsschullehrpersonen aus Oberösterreich geführt. Anschließend wurde eine strukturierende qualitative Inhaltsanalyse durchgeführt (Kuckartz, 2016, S. 97). Als Basis für die deduktiven Analyse wurden Modellen aus der facheinschlägigen Literatur, wie etwa Inhaltskategorien von finanzieller Allgemeinbildung aus Verbrauchersicht von Kaminski und Eggert (2008, S. 36) oder ein zum Verständnis von Financial Literacy in der beruflichen Bildung entwickeltes Kategoriensystem (Aprea et al., 2015; Aprea, 2020), herangezogen.

Literaturverzeichnis

- Apra, C. (2020). Financial Literacy in der beruflichen Bildung: Ein kompetenzorientierter Zugang. *bwp@–Berufs- und Wirtschaftspädagogik online*, Profil 6, 1–18. https://madoc.bib.uni-mannheim.de/59948/1/aprea_profil6.pdf
- Apra, C., Wuttke, E., Leumann, S. & Heumann, M. (2015). Kompetenzfacetten von Financial Literacy: Sichtweisen verschiedener Akteure. In J. Seifried, S. Seeber & B. Ziegler (Hrsg.), *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2015* (S. 11–34). Verlag Barbara Budrich.
- Bundesministerium für Finanzen. (2021, 7. Dezember). Die nationale Finanzbildungsstrategie. <https://www.bmf.gv.at/public/top-themen/financial-literacy.html>
- Kaminski, H. & Eggert, K. (2008). Konzeption für die ökonomische Bildung als Allgemeinbildung von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II. https://bankenverband.de/media/files/Konzeption_fuer_die_oekonomische_Bildung.pdf
- Kuckartz, U. (2016). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (3. Aufl.). *Grundlagentexte Methoden*. Beltz.
- OECD. (2021). Nationale Finanzbildungsstrategie für Österreich. <https://www.bmf.gv.at/dam/jcr:2e90cf98-06b2-44e4-ad08-cd85e00af7da/Bericht%20Nationale%20Finanzbildungsstrategie.pdf>
- Offner, A. (22. Januar 2022). Bitcoins statt Bausparvertrag. *Die Presse*.

Paper Session 16: ‚Berufsbildung‘ im Blick

Vom Zeitgeist überholt? - Duale Berufsausbildung in der Krise

Dietmar Frommberger, Silke Lange, Christoph Porcher

Universität Osnabrück, Deutschland

Stichworte: Krise, Duales System, Berufsbildung

Das zentrale Merkmal dualer Berufsausbildung liegt in der Verbindung von betrieblichen und schulischen Lernprozessen. Die Lernenden sind eingebunden in einzelbetriebliche Sozialisations- und Qualifizierungsprozesse und verknüpfen diese Praxiserfahrungen mit allgemeinen und berufsfachlichen Bildungsprozessen in einer schulischen Einrichtung. Diese schulischen Bildungsprozesse zielen auf die unmittelbaren betrieblichen Anforderungen in den ausgewählten Ausbildungsberufen und stellen diese in einen fachtheoretischen Kontext, der auf das weiterführende Verständnis- und Gestaltungswissen für die Bewältigung der Anforderungen und beruflichen Handlungsprozesse zielt, aber auch die individuellen Entfaltungs- und Entwicklungsmöglichkeiten der Lernenden sichert.

Diese klassische Form der Berufsausbildung gilt heute als ein Aushängeschild des Berufsbildungssystems in deutschsprachigen Ländern. Nach vielen Jahrzehnten der internationalen Marginalisierung wird diese Form mittlerweile auch politisch in höchsten Tönen gelobt und weltweit propagiert (vgl. Council of the EU 2013; African Union 2014;). Sie wird quasi als Zauberformel für die Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit und für die Fachkräfteentwicklung verkauft (vgl. Hoeckel/Schartz 2010, S. 2). Dennoch befindet sich diese klassische Form dualer Berufsausbildung – so unsere erste These – in einer Krise und damit auch in Veränderung und Weiterentwicklung. Denn tatsächlich können unter anderem die folgenden Beobachtungen gemacht werden:

- Die klassische Form der dualen Berufsausbildung gerät dort, wo sie historisch etabliert ist, in den letzten Jahren zunehmend unter Druck, und zwar mit Blick auf die Nachfrage der Jugendlichen. Ihre Attraktivität im Vergleich zu anderen Bildungsoptionen scheint zu sinken. Indizien hierfür sind in der Zunahme der Nachfrage nach höherer Allgemeinbildung und Studium sowie einer rückläufigen Entwicklung der absoluten Zahlen der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge zu finden (vgl. für Österreich IBW 2021, für Deutschland BMBF 2021).
- Fast überall dort, wo eine klassische duale Form der Berufsausbildung aktiv ausgebaut werden soll, besteht die große Herausforderung in der Findung und nachhaltigen Beteiligung von Ausbildungsbetrieben. Und auch dort, wo es etablierte duale Ausbildungssysteme gibt, sinkt die betriebliche Ausbildungsbeteiligung, zum Teil massiv (vgl. für Österreich Dorninger/Gramlinger 2019).
- Immer erfolgreicher sind alternative Ansätze in der Berufsbildung, die vielfältige Ausprägungen aufweisen, aber häufig auch als dual bezeichnet werden. Es handelt sich um berufliche Weiterbildungsprozesse, Hochschulstudiengänge, Verbundausbildungen usw. (vgl. Frommberger/Schmees 2019).

Aus unserer Sicht – so die zweite These – lassen sich diese Krisensymptome u. a. vor dem Hintergrund aktueller soziologischer Studien und Erkenntnisse interpretieren. Im Detail wird hier auf die Singularitätsthese von Reckwitz verwiesen, die die gesellschaftlichen Entwicklungen in der Spätmoderne auf den Drang hin zum Besonderen sein zurückführt (vgl. Reckwitz 2021). Neben anderen gesellschaftlichen Teilbereichen sei auch die

Arbeitswelt von diesem Trend betroffen. Arbeit müsse bspw. dem Subjekt die Möglichkeit geben, schöpferisch, d. h. vor allem kreativ tätig zu sein, um dabei eine Selbstentfaltung gewährleisten zu können.

Daraus folgend – dies ist unsere dritte These – ließe sich die sinkende Attraktivität der dualen Berufsausbildung auch darauf zurückführen, dass es dem System nicht mehr gelingt, für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen ihren Anforderungen und Wünschen entsprechende, attraktive Angebote bereitzustellen.

Angesichts dieser Entwicklungen stellt sich die Frage, inwieweit in bestimmten Bereichen des bisherigen klassischen dualen Systems der Berufsausbildung den jungen Erwachsenen ein passendes Angebot gemacht werden kann. Die kurz dargestellte Gesellschaftstheorie liefert Erklärungsansätze, welche letztlich auch für notwendige Reformprozesse nutzbar gemacht werden können. Mit unserem Beitrag werden wir die vorgestellten Thesen untermauern und Vorschläge für Reformoptionen diskutieren.

Literatur

African Union. (2014): Continental TVET strategy to foster youth employment.

BMBF (2021): Berufsbildungsbericht 2021.

Council of the European Union (2013): European alliance for apprenticeships - Council declaration.

Dorning, C. / Gramlinger, F. (2019): Österreich. Leverkusen: Verlag Barbara Budrich.

Frommberger, D. / Schmees, J. K. (2019): Die berufsbildende höhere Schule in Österreich. Bertelsmann Stiftung: Gütersloh.

Hoeckel, K. / Scharz, R. (2010): Lernen für die Arbeitswelt. OECD-Studien zur Berufsbildung. Deutschland.

IBW (2021): Lehrlingsausbildung im Überblick 2021. Strukturdaten, Trends und Perspektiven.

Reckwitz, A. (2021): Die Gesellschaft der Singularitäten. Berlin: Suhrkamp.

Berufsbildungspolitik als Forschungsfeld. Gegenstände, Theorien und Methoden

Marcus Eckelt¹, Johannes Klassen¹, Johannes Karl Schmees², Christian Steib³

¹Helmut-SchmidtUniversität/Universität der Bundeswehr Hamburg; ²Universität Osnabrück; ³Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Deutschland

Stichworte: Berufsbildungspolitik, Bildungspolitik, Forschungsfeld, Berufsbildungsforschung, Berufspädagogik

Berufsbildungspolitik setzt den Rahmen für die Praxis der Berufsbildung und wird damit für die Berufsbildungsforschung sowohl als Gegenstand als auch als Adressat relevant. Sie besitzt eine fortwährende Aktualität, da sie nicht in technokratische Verwaltung aufgelöst werden kann, sondern Ziele und Normen der Berufsbildung kontinuierlich in politischer Praxis bestimmt werden müssen. Allerdings variiert die Intensität der berufsbildungspolitischen Diskussion und damit korrespondierend auch das Ausmaß der berufspädagogischen Auseinandersetzung mit diesem Forschungsgegenstand. Nach einer Hochphase der politischen und wissenschaftlichen Auseinandersetzung um Praxis und Theorie der Berufsbildung(spolitik) in den 1960er und 1970er Jahren (vgl. bspw. Crusius et al. 1974; Dams 1973; Lipsmeier 1983; Münch 1971; Offe 1975), folgte in (West-)Deutschland eine längere Phase, in der die Diskussion um Berufsbildung ohne tiefgreifende Kontroversen entpolitisiert stattfand. Gegenwärtig verbinden sich langfristige Trends wie der demografische Wandel und die Akademisierung der Arbeitswelt mit den Auswirkungen der Covid-19-Pandemie. Das übt spürbaren Druck auf das System der dualen beruflichen Erstausbildung aus. Die wachsende Fachkräftelücke und die gleichzeitig fehlenden Ausbildungsmöglichkeiten für Jugendliche mit niedrigeren Schulabschlüssen werden in der Öffentlichkeit zunehmend als politisches Problem wahrgenommen.

Auch in der Berufsbildungsforschung zeichnet sich ein wachsendes Interesse an bildungspolitischen Fragestellungen ab (vgl. Eckelt 2016; Gössling 2013; Klenk 2013; Steib 2020). Sollte es aufgrund der erkannten aktuellen Problemlagen der beruflichen Bildung in den 2020er Jahren zu Strukturreformen in der Berufsbildung kommen, wird das unweigerlich die Fachdebatte intensivieren. Dies nehmen wir zum Anlass, Forschungsarbeiten im deutschsprachigen Raum zu diesem Thema zu „vermessen“. Berufsbildungspolitik wird dazu in einem weiten Sinne als Zusammenspiel der inhaltlichen (policy), prozeduralen (politics) und institutionellen Dimension (polity) von Politik verstanden (vgl. Kutscha 2006, 2010; Müller et al. 2020). Wir systematisieren dazu neben den untersuchten Gegenständen den theoretischen und methodischen State-of-the-Art. Der Beitrag wird darauf aufbauend die Facetten, offenen Fragen und blinden Flecken der Forschungen zur Berufsbildungspolitik kritisch thematisieren, um Impulse für eine aktualisierte wissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Berufsbildungspolitik zu setzen. Dazu wird die Unterscheidung in Gegenstände, Theorien und Methoden in diesem Feld systematisch begutachtet.

Einen Systematisierungsansatz der Forschungsgegenstände bietet die thematische Unterscheidung zwischen Strukturen, Krisen und Perspektiven (vgl. dazu den von uns herausgegebenen Sammelband, Eckelt et al. 2022): Unter ‚Strukturen‘ werden hierbei der historisch gewachsene Aufbau des Berufsbildungswesens und der entsprechenden Governance betrachtet. Hervorgehoben werden insbesondere die tradierten Merkmale der Berufs(aus)bildung, wie die mehrfache Fragmentierung der Bildungsgänge und die korporatistische Steuerung der dualen Ausbildung. Berufsbildungspolitik ist somit in Deutschland – wie auch in Österreich und der Schweiz – ein eigenständiger Politikbereich neben bzw. zwischen Wirtschafts-, Schul- und Hochschulpolitik. ‚Krisen‘ stellen ein auffällig häufiges Motiv in der berufspädagogischen Forschung dar. Historische und aktuelle Krisen lassen sich als Handlungsanlässe der berufspädagogischen Akteure begreifen. Es ergeben sich zugleich Herausforderungen und Anpassungsprozesse der Strukturen. Eine berufspädagogische Analyse sollte hierbei insbesondere Fragen des Übergangs in der Ausbildung fokussieren, da der Zugang zu qualifizierter Berufsbildung für Jugendliche wesentlich über Lebenschancen entscheidet. Zu den ‚Perspektiven‘ zählen dagegen die Diskurse über die zukünftige Gestaltung der Berufsbildung. Sie sind einerseits mit den ‚Strukturen‘ verbunden, wo bereits in Erprobung befindliche Ansätze diskutiert werden, und spiegeln andererseits die ‚Krisen‘, ohne die eine Fortentwicklung nicht notwendig wäre.

In bisherigen Forschungsarbeiten lassen sich methodisch unterschiedliche Formen der Datenauswahl, Daten(er)hebung und Datenanalyse unterscheiden. Dabei dominieren qualitative Ansätze wie Fallstudien bzw. Fallvergleiche, Experteninterviews, Dokumenten- bzw. Rechtsnormanalysen. Quantitative Daten werden insbesondere für die Kontextanalyse (bspw. Entwicklung des Ausbildungsmarkts) genutzt. Daten, die im Rahmen der politischen Entscheidungsfindung entstehen (Plenardebatten etc.) werden hingegen nur selten berücksichtigt (vgl. als Ausnahme Schmees 2020).

Die theoretische Herausforderung besteht darin, den seit den 1960/70ern vorliegenden State-of-the-Art der Berufs- und Wirtschaftspädagogik mit Blick auf die 2020er zu bündeln. Gleichzeitig sollen aktuelle politikwissenschaftliche und soziologische Theorien und Methoden aufgegriffen und anschlussfähig an die Besonderheiten der Berufsbildungspolitik gemacht werden.

Paper Session 17: Konnektivität

Konnektivität in der beruflichen Bildung – Kommunikation zwischen Tradition und Transformation

Inka Engel¹, Peter-Erwin Jansen²

¹Universität Koblenz-Landau; ²Hochschule Koblenz, Deutschland

Stichworte: Konnektivität, Kommunikationsformen, Mikro- und Makroebene, Corona, LehrerInnenbildung, Bildungspolitik

Konnektivität bezeichnet die ständige Vernetzung der Gesellschaft, die sich aufgrund der Globalisierung in Form von Netzwerken und Konnektivitäten zunehmend organisiert (Krotz, 2006). Hinsichtlich der Funktionsweisen bezieht sich Konnektivität vor allem auf soziale Medien und Kommunikationstechnologien. Bildungschancen, Berufsmöglichkeiten und eine gesellschaftliche Partizipation hängen vom kompetenten Umgang mit neuen Medien ab (Martin, 2018). Eine Transformation der sich auch die berufliche Bildung nicht entziehen kann (Gerlach & Leupold, 2017). Die Bildungspolitik (siehe ‚Bildung in der digitalen Welt‘, ‚Plan d’études romand‘ (PER), ‚Lehrplan 21‘, ‚Masterplan Digitalisierung‘) stellt diese Entwicklung bereits in den Fokus der beruflichen Bildung von LehrerInnen und des schulischen Alltags. In diesen haben vor allem soziale Netzwerke bereits als ein dominantes Kontakt- und Kommunikationsmedium im Alltagsleben der SchülerInnen Einzug gehalten (Burger, 2013). In vielen berufsbildenden Schulen wurde zwar die früher vorherrschende kulturpessimistische Position bereits von einem kritischen Optimismus abgelöst, jedoch nehmen diese noch immer zu wenig konstruktiv und reflexiv an der (kommunikativen) Lebenswirklichkeit der SchülerInnen teil und entfremden sich von dieser (Martin, 2018). Studien und Befragungen zeigen, dass der Grad der Professionalisierung von Lehrpersonen im Bereich der Konnektivität hinzu noch nicht ausreichend ist, die rasante Medienentwicklung überfordert und eine Art mediale Habitusform bei vielen (zukünftigen) LehrerInnen einen aktiven und differenzierten Umgang mit neuen Medien erschwert (Biermann, 2009; Gebel, Brüggem, Hasebrink, Lauber, Dreyer, Drosselmeier & Rechlitz, 2018). Besonders bei jüngeren und angehenden Lehrpersonen dominiert dabei häufig der eigene, unreflektierte Umgang mit Social-Media-Kanälen. Selbst bereits als so genannte ‚Digital Natives‘ in das Informations- und Kommunikationstechnologiezeitalter

hineingeboren, erleben sie Konnektivität als Selbstverständlichkeit und verlieren einen kritischen Blick sowie verbunden die kompetente Vermittlung von entsprechenden Medien (Martin, 2018). Schulen stehen jedoch in der Verantwortung, ihre SchülerInnen kompetent auf das Leben in einer Informationsgesellschaft vorzubereiten (Prasse et al., 2017). Folglich müssen im Sinne des Bildungs- und Erziehungsauftrags, zu dem auch die Vermittlung eines verantwortungsbewussten und sicheren digitalen Medienumgangs gehört, Schulen Konnektivität thematisieren. Mit dem Beginn der Corona-Pandemie, dem erste Lockdown wurden Lehrkräfte von heute auf morgen quasi alternativlos zur Umsetzung von digitalem Unterricht gebracht und zwangsläufig mit der Auseinandersetzung von konnektiven Instrumenten konfrontiert.

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es die Corona-Pandemie als Chance und Herausforderung der Konnektivitätsdebatte in der LehrerInnenbildung zu hinterfragen. Der Vortrag fokussiert neben der Frage welche Chancen und Herausforderungen die Corona-Krise hinsichtlich der Konnektivität in der LehrerInnenbildung bietet, wie diese von Lehrkräften verstanden werden und wie sie in den Diskurs der LehrerInnenprofessionalität einfließen sollten. Ferner erläutert der Beitrag Implikationen innerhalb der Transformation der phasenübergreifenden LehrerInnenbildung und regt diskutierend zu einer eigenen kritisch-konstruktive Auseinandersetzung mit den Chancen und Risiken sozialer Medien in der beruflichen Bildung an.

- Biermann, R. (2009). Der mediale Habitus von Lehramtsstudierenden Eine qualitative Studie zum Medienhandeln angehender Lehrpersonen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Burger, T. (2013). Social Media und Schule Wege zum konstruktiven Umgang mit Facebook & Co. Hamburg: AOL Verlag.
- Gerlach, D. & Leupold, E. (2017). Schritt für Schritt Einsteigen – Gestalten – Durchhalten Praxisbuch für Studium, Referendariat und Unterricht. Seelze: Klett/Kallmeyer.
- Krotz, F. (2006). Konnektivität der Medien: Konzepte, Bedingungen und Konsequenzen. In Hepp, A., Krotz, F., Moores, S. & Winter, C. (Hrsg.), Konnektivität, Netzwerk und Fluss (S. 21-42). Wiesbaden: VS Verlag.
- Martin, A. (2018). Medienerziehung im Unterrichtsfach Pädagogik Entwicklung und Evaluation einer Lehrkräftebildung zu den Themen Cybermobbing, Gewalt, und Sexualisierung in Medien. Münster: Waxmann.
- Gebel, C., Brügggen, N., Hasebrink, U., Lauber, A., Dreyer, S., Drosselmeier, M. & Rechlitz, M. (2018): Jugendmedienschutzindex: Der Umgang mit onlinebezogenen Risiken – Ergebnisse der Befragung von Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften. Berlin: FSM –Freiwillige Selbstkontrolle Multimedia-Dienstanbieter e.V.
- Prasse, D., Döbeli Honegger, B. & Petko, D. (2017): Digitale Heterogenität von Lehrpersonen –Herausforderung oder Chance für die ICT-Integration in Schulen? Beiträge zur Lehrerinnen -und LehrerInnenbildung 35, 219-233.

Lehramtsstudierende als Mittler zwischen betrieblicher, universitärer und berufsschulischer Transformation

Birgit Peuker

Europa-Universität Flensburg, Deutschland

Stichworte: Forschendes Lernen, Partizipatorisches Forschen, Arbeitsprozessanalyse, Forschungstransfer, StudExo

Die Aushandlung veränderter Anforderungen an Fachkräfte in Produktion und Dienstleistung zwischen den „alten“ Kompetenzen zur Bewältigung traditioneller Facharbeitsaufgaben und der Vorbereitung auf „neue“ Anforderungen der globalisierten und digitalen Arbeitswelt endet nicht [1]. Sowohl quantitativ als auch qualitativ stellt sich die Frage nach veränderten Ausbildungszielen und Lernumgebungen bis hin zu Berufsbezeichnungen (vegane Metzger*innen). Im Setting des Forschenden Lernens [2] agieren Masterstudierende der Europa-Universität Flensburg 2 Semester lang als Vermittler zwischen gesellschaftlichen und betrieblichen Anforderungen, universitärer Lehre und Forschung und berufsschulischer Umsetzung. Sie analysieren in der ersten Forschungsphase Lernfelder in Lehrplänen und überprüfen diese mittels Arbeitsprozessanalysen sowie gesellschaftlichen Diskursen auf aktuelle Bildungsanforderungen[3].

Beobachtungen und Expertenbefragungen werden durchgeführt. Schwerpunkte lagen 2019/20 auf dem Beruf Bäcker/-in und deren Einsatzfelder zwischen Handwerk und Industrie sowie aktuell 2020/21 auf Klimaanpassung im Berufsfeld. Aus ihren Forschungsberichten mit Arbeitsaufgaben und daran orientierten Lernzielen entstehen in Phase II unter Beachtung des unterrichtsmethodischen Forschungsstands im Bereich Beruflicher Bildung/Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft, komplexe Lehr-Lern-Aufgaben-Arrangements mit ausdrücklich innovativem Charakter. Sie sind an die neuen Anforderungen sowohl berufs- und arbeitsmethodische als auch lernmethodisch angepasst. Unter Beachtung heterogener Lernniveau-Stufen entstehen u.a. sprachensible Lernmaterialien und -settings (entsprechend des berufsfeldspezifischen Bedarfs durch Auszubildende mit DAZ oder allgemein mit Schwierigkeiten im Lesen und Schreiben) [4]. Die Phase schließt ab mit dem Vorliegen kompletter Unterrichtssettings und -materialien zu jedem untersuchten Lernfeld.

Die dritte und letzte Phase gilt zum einem dem Wissenschafts- und Ergebnistransfer und zum anderen der partizipativen Evaluation [5]. Studierendengruppen entwickeln Workshops zur Lehrkräftefortbildung und führen diese auf einer dazu stattfindenden Fachtagung durch. Die entwickelten Lehr-Lern-Settings werden hierfür wissenschaftlich aufbereitet, um sie in ein begründetes Fortbildungskonzept zu transferieren. Dadurch erhält das stark praxisorientierte Output seinen theoretischen Begründungsrahmen. Fachexperten von Hochschulstandorten und inneruniversitär von anderen beruflichen Fachrichtungen, Lehrkräfte, Mitglieder von Innungen und Kammern, Verlagen sowie aus Politik und Wirtschaft fördern den partizipativen Charakter des Gesamtprojektes in Form dieses Netzwerktreffens zu Transformationsprozessen beruflicher Arbeit, Bildung, Forschung und Lehre.

Die erfahrungsbezogene Rückmeldung der Lehrkräfte zu schulischer Relevanz und lerngruppen- und lernumgebungsbezogener Umsetzungsfähigkeit sowie die von Hochschule, Wirtschaft und Verbänden stattfindende Evaluation der fach- und arbeitswissenschaftlich bezogenen Qualität fließt in den Abschluss des Projektes ein.

Das Projekt endet mit freier Verfügbarkeit der Materialien als offenes Word-Dokument für alle interessierten Nutzerinnen und Nutzer. Ergebnisse der Lernzielanalyse aus arbeitsprozessbezogenen Forschungsdaten fließen in Folgeforschungen an der Professur. Studierende verwenden ihre Materialien im anschließenden Praxissemester.

Das Forschungstransferkonzept "StudExo - Studierende als Experten/innen in Lehrerfortbildungen" fällt innerhalb der Lehramtsausbildung an der Europa-Universität unter das Prinzip des Forschenden Lernens[6], findet jährlich statt, wird weiterentwickelt und evaluiert. Positive Wirkungen liegen für Lehrkräfte, Studierende, Hochschule und Betriebe auf den Ebenen einer stärkeren Vernetzung und eines über alle Institutionen fließenden Forschungstransfers. Beides führt zu höherer Transparenz und Greifbarkeit der ansonsten in Systemen verbleibenden Transformationsvorgänge. Alle an diesem Prozess Beteiligten bekommen durch die Mitgestaltung und Evaluation Rückmeldung zur Relevanz des eigenen Handelns.

[1] Zinke, Gert (2019). Berufsbildung 4.0: Digitalisierung verändert Qualifikationsanforderungen - Folgen für das Ausbildungspersonal. denk-doch-mal.de : Online-Magazin für Arbeit - Bildung - Gesellschaft, (2019), H. 2, S. 4

[2] Peuker, Birgit (2020) Forschendes Lernen und Erkenntnistransfer – ein Mehrwert: Wenn Lehramtsstudierende nach dem Forschen andere fortbilden. In: Oberhauser et al. (Hrg.) Transfer Forschung Schule. Jhg. 6, Heft 6. S. Bad Heilbrunn : S. 253-260

[3] Spöttl, Georg (2014): Arbeitsforschung und berufliches Lernen. Berufliche Bildung in Forschung, Schule und Arbeitswelt Bd. 11. F. a. M.

[4] BIBB (2019): Berufsbildungsbericht. Online: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2019.pdf (11.01.2020)

[5] Unger, Hella (2014): Partizipative Forschung. Wiesbaden. S. 61f.

[6] Peuker, Birgit, Herkner Volkmar (2020): Forschendes Lernen im Bereich berufsbildender Schulen – Perspektiven aus Sicht der Beruflichen Fachrichtung Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft sowie der Berufspädagogik. IN: Forschendes Lernen im Praxissemester an der Europa-Universität Flensburg. Flensburg. S. 11-26

Tag 3: 8.7.2022

Thematische Foren, 10.45-12.45

Berufspädagogische Gestaltungsansätze in der Altenpflege

Stefanie Hiestand¹, Marc Ebbighausen¹, Wolfram Gießler¹, Sophie Kaiser¹, Franziska Wegemann¹, Stephanie Stadelbacher²

¹Pädagogische Hochschule Freiburg; ²Universität Augsburg, Deutschland;

Stichworte: Betriebliche Bildungsarbeit, Kompetenzorientierung, Interaktionsarbeit, Altenpflege, Lernsettings

Kern der Pflegearbeit ist die Interaktionsarbeit – also die Arbeit an und mit Menschen. „Pflege als Interaktions-, Beziehungs- und Gefühlsarbeit erfordert kognitive-rationale Reflexionen ebenso wie komplexe sinnliche, körperlich-leiblich fundierte Wahrnehmungen.“ (Hülken-Giesler 2017, S. 7) Im pflegerischen Alltag ist jedoch meist nur begrenzt Raum und Zeit für kognitiv-rationale Reflexionen. Zudem ist Interaktionsarbeit in der Pflege durch eine mangelnde Plan- und Kontrollierbarkeit geprägt. „Erforderlich sind deshalb Lösungsansätze, bei denen ein selbstverantwortliches, autonomes Handeln auch trotz bzw. mit Unplanbarkeiten und begrenzten Möglichkeiten der Kontrolle ermöglicht wird und die Sinnhaftigkeit der Tätigkeit erfahrbar wird.“ (Böhle et al. 2015, S. 106)

Die Förderung und Entwicklung einer reflexiven Handlungsfähigkeit und beruflichen Handlungskompetenz – im Sinne von Qualität und Souveränität des individuellen realen Handlungsvermögens – nimmt einen zentralen Stellenwert bei mangelnden Planungs- und Kontrollmöglichkeiten ein, ist jedoch bisher kaum Gegenstand der Personalentwicklung im Gesundheitsbereich (Hiestand/Gießler 2018) oder in den aktuellen Forschungsansätzen zu qualifikationsheterogener / interprofessioneller Teamarbeit in der (Alten-)Pflege (u. a. Behrend et al. 2020; Becker/Körner 2018). Wie berufspädagogische Konzeptionen hier einen Beitrag leisten können, ist Gegenstand des Forums. In drei Impulsvorträgen werden verschiedene Forschungsprojekte vorgestellt, die sich auf unterschiedlichem Wege der Frage nähern, inwiefern die betriebliche Bildungsarbeit in der Altenpflege kompetenzorientiert ausgestaltet werden kann.

1. Beitrag: Schlüsselkompetenzen in der Arbeit an und mit Menschen (Wolfram Gießler / Marc Ebbighausen)

Im Rahmen des Beitrags wird eine webbasierte Kompetenzarchitektur vorgestellt, die im Rahmen des Forschungsprojektes KomIn (Kompetenzorientierte Interaktionsarbeit in der Pflege) entwickelt wurde. Das Projekt hat eine Laufzeit von 3 Jahren (01.05.2020 – 30.04.2023) und wird durch BMBF und ESF Mittel finanziert. Ein Ziel des Projektes ist es, (Schlüssel-)Kompetenzen in der pflegerischen Interaktionsarbeit zu identifizieren, zu systematisieren und Möglichkeiten der Förderung zu eruieren. Es wurden insgesamt 209 Pflegenden mittels eines standardisierten online-Fragebogens befragt. Ergänzend wurden 12 problemzentrierte Interviews mit Pflegehelfer*innen, 14 mit Pflegefachkräften und 5 mit Führungskräften geführt. Im Rahmen der Analyse der empirischen Daten konnten 217 wesentliche Tätigkeiten und Einstellungen identifiziert werden, aus denen wiederum 10 Kompetenzbereiche abgeleitet werden konnten: fachliche und digitale Kompetenzen, Dialogbereitschaft, Konfliktfähigkeit, Selbstführung, Ambiguitätstoleranz, Lösungsorientierung, Machtsensibilität und kollektive Orientierung sowie Veränderungsenergie. Um diese Kompetenzbereiche in der betrieblichen Bildungsarbeit fördern zu können, wurde ein klassisches Tool der Personalentwicklung – das Mitarbeitergespräch – um digitale Elemente ergänzt. Diese sollen einen Abgleich zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung der Kompetenzausprägungen der Pflegenden ermöglichen. Im Beitrag werden zum einen die verschiedenen Kompetenzbereiche und zum anderen das digitale Kompetenzerfassungstool vorgestellt. Mit den Teilnehmer*innen des Forums soll anschließend diskutiert werden, inwiefern die vorgestellte Kompetenzarchitektur auch auf andere Branchen übertragbar ist und welche Anpassungen ggf. vorgenommen werden müsste.

2. Beitrag: Individuelle und kollektive Kompetenzentwicklung in der Altenpflege (Franziska Wegemann / Sophie Kaiser)

Das Forschungsprojekt ADAPT (Implementierung eines adaptiven Weiterbildungsunterstützungssystems im Berufsfeld Pflege) hat eine Laufzeit von 05/2021 bis 04/2024 und wird durch das BMBF gefördert. Zentrales

Anliegen des Projektes ist es, die Passung zwischen individuellen Lernbedarfen, betrieblichen Reorganisationserfordernissen und beruflichen Weiterbildungsangeboten im pflegerischen Arbeitskontext zu optimieren. Dazu werden individuelle Lernpräferenzen und Kompetenzprofile von Pflegenden erhoben und in kollektiven (teambasierten) Kompetenzbedarfsanalysen systematisiert. Auf diese Weise werden individuelle und kollektive Kompetenzen aufeinander bezogen und abgestimmt. In diesem Beitrag werden die Lernpräferenzen von Pflegenden (erhoben durch eine standardisierte online-Befragung) und einer empirisch erprobten Methode der Systematisierung von individuellen und kollektiven Kompetenzentwicklungsprozessen vorgestellt. Zudem wird auf den Aspekt des (Ent-)Lernens eingegangen, da dieser bisher kaum in der betrieblichen Bildungsarbeit Berücksichtigung findet. Mit Entlernen ist gemeint, dass sich in manchen Situationen der/die Lernende bewusst entscheiden muss, bisher Gelerntes nicht mehr anzuwenden, um neue Sichtweisen und Lerninhalte in sich aufnehmen und Kompetenz entwickeln zu können. Dies erfordert eine reflexive Steuerung und Begleitung, da der Prozess des Entlernens teils auch als Identitätsverlust wahrgenommen werden kann (Hiestand/Rühling 2022). Mit den Teilnehmer*innen des Forums soll dann die Frage diskutiert werden, wie es in der betrieblichen Bildungsarbeit gelingen kann, formale und informelle Lernprozesse reflexiv aufeinander abzustimmen, so dass individuelle und kollektive Kompetenzentwicklung sowie die Verknüpfung von abstrakter Wissensaneignung und Ausbau des Erfahrungswissens ermöglicht werden.

3. Beitrag: Kollaboratives Lernen zur Stärkung der Selbstbestimmung im Pflegealltag (Prof. Dr. Stefanie Hiestand / Dr. Stephanie Stadelbacher)

Im Rahmen des Forschungsprojektes SeLeP (Selbstbestimmtes Leben im Pflegeheim), welches durch das Bundesministerium für Gesundheit gefördert wird, wurde zum einen erforscht welche Faktoren förderlich oder hinderlich für ein selbstbestimmtes Leben im Pflegeheim sind. Zum anderen werden die empirisch gewonnenen Erkenntnisse im Rahmen eines Blended-Learning-Angebots aufbereitet. Das Lernangebot richtet sich an Führungskräfte, Pflegenden und Bewohner*innen sowie ihre Bezugspersonen gleichermaßen. Der methodische Ansatz des kollaborativen Lernens soll dabei eine intensive Auseinandersetzung mit den Themen Würde und Selbstbestimmung initiieren, so dass ein Perspektivwechsel aller Akteur*innen ermöglicht wird. Berufliche Handlungskompetenz besteht nicht nur aus Fähigkeiten, Fertigkeiten und Wissen, sondern äußert sich auch in Deutungsmustern, die durch Einstellungen, Werte und Normen geprägt sind. Ziel ist es, diese Deutungsmuster reflexiv zu entwickeln. Im Beitrag wird das Lernangebot vorgestellt und mit den Teilnehmer*innen des Forums gemeinsam diskutiert, inwiefern ein solches Konzept langfristig/nachhaltig in die berufliche Bildungsarbeit integriert werden kann und welche Methoden sich noch eignen, um Einstellungen und Werte in der beruflichen Bildung zu adressieren.

Literatur:

- Becker, S. & Körner, M. (2018): Interprofessionelle Teamarbeit und Qualitätsentwicklung in der rehabilitativen Gesundheitsversorgung. In: Hensen P. & Stamer M. (Hrsg.): Professionsbezogene Qualitätsentwicklung im interdisziplinären Gesundheitswesen. Wiesbaden. S. 271-288.
- Behrend, R., Maaz, A., Sepke, M. & Peters, H. (2020): Interprofessionelle Teams in der Versorgung. In Jacobs, K. et al. (Hrsg.): Pflege-Report 2019. Berlin, S. 201-209.
- Böhle, F., Stöger, U. & Wehrich, M. (2015): Interaktionsarbeit gestalten. Vorschläge und Perspektiven für humane Dienstleistungsarbeit. Berlin.
- Hiestand, S. & Rühling, S. (2022): Personalentwicklung im Spannungsfeld individuellen Lernens und betrieblicher Organisationsentwicklung. In Gröbel, R. & Dransfeld-Haase (Hrsg.): Strategische Personalarbeit in der Transformation. Partizipation und Mitbestimmung für ein erfolgreiches HRM. Frankfurt a.M., S. 386-400.
- Hiestand, S. & Gießler, W. (2018): Vom Lehren zum Lernen – Weiterbildung für betriebliches Bildungspersonal im Gesundheitswesen. In: Berufsbildung – Zeitschrift für Theorie-Praxis-Dialog. 72 Jg. -174, Detmold, S. 20-22.
- Hülken-Giesler, M. (2017): Dynamiken im Berufsfeld Pflege und Folgen für die Fachkräftequalifizierung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis – Zeitschrift des Bundesinstituts für Berufsbildung. 46 Jg. -2015, Bonn, S. 6-9.

Dreißig Jahre Berufsbildungszusammenarbeit mit den Ehemaligen Sozialistischen Ländern in Osteuropa - eine Bestandsaufnahme

Andreas Saniter¹, Christiane Eberhardt², Jrg Markowitsch³, Vidmantas Ttlys⁴

¹Uni Bremen, Deutschland; ²BIBB, Bonn, Deutschland; ³3s research, Wien, Österreich; ⁴VDM Universität, Kaunas Litauen;

Stichworte: Mittel- und Osteuropa, Berufsbildungszusammenarbeit, policy learning, Qualifikationsrahmen, Duales System

Das Ende der sozialistischen Ära in den mittel- und osteuropäischen Ländern war nicht nur eine politische Zäsur. Das sowjetische Ausbildungsmodell, das auf einer engen Zusammenarbeit zwischen Berufsschulen und großen staatlichen Unternehmen (Partnerunternehmen) beruhte, verschwand mit dem Zusammenbruch des kommunistischen Wirtschaftsmodells und der anschließenden wirtschaftlichen Umstrukturierung hin zur Einführung der Marktwirtschaft (vgl. Nielsen 2004). In der Folge kam es zur Einrichtung "marktorientierter" schulischer Berufsbildungssysteme, wobei die Marktorientierung in vielen Fllen nur formal und deklaratorisch war, da die sozialen Partner nur in geringem Maße oder gar nicht in die Restrukturierung der Berufsbildung einbezogen wurden (vgl. z. B. Tütlys et al 2016).

Das vorgeschlagene thematische Forum sieht vier Beiträge vor, die diesen Befund aus unterschiedlichen Perspektiven betrachten und die Rolle ausgewählter systemischer Ansätze bei der Entwicklung der nationalen Berufsbildungssysteme (Qualifikationsrahmen, duale Berufsbildungssysteme) beleuchten. In der anschließenden Debatte würden wir gerne mögliche Zukunftsszenarien diskutieren.

Chair: Jrg Markowitsch

1.) 30 Jahre Berufsbildungszusammenarbeit mit Mittel- und Osteuropa (Christiane Eberhardt)

Bildungsreformen oder -entwicklungen finden nie in einem luftleeren Raum statt. Gerade im Fall der mittel- und osteuropäischen Länder gab es massive finanzielle und inhaltliche Unterstützung, sowohl seitens der EU als auch von einzelnen westeuropäischen Ländern in bilateralen Kooperationen. Dieser Beitrag stellt einige relevante Programme, z. B. das aus Deutschland gestartete TRANSFORM (BMW/KfB 1996) Programm sowie die ersten großen EU Programme (PHARE und TATICS, vgl. PHARE (2010) und TATICS (1992)) vor und zeichnet die wesentlichen, durchaus widersprüchlichen, Ansätze zu der Berufsbildung nach.

2.) Die Rolle der Qualifikationsrahmen bei der Entwicklung der Berufsbildungssysteme in Mittel- und Osteuropa (Jrg Markowitsch)

In vielen westeuropäischen Ländern ohne Traditionen mit Qualifikationsrahmen wurde die Einführung des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR, vgl. European Council (2008)), verbunden mit der Aufforderung an die EU-Mitgliedländer, eigene nationale Qualifikationsrahmen (NQR) einzuführen, eher pflichtgemäß umgesetzt (vgl. z. B. Bohlinger 2019). Gegensätzlich dazu steht die Rolle und Relevanz, die die Umsetzung der nationalen Qualifikationsrahmen (NQR) in den meisten mittel- und osteuropäischen Ländern gespielt hat. Unabhängig von ihrer Auswirkung auf die praktische Implementation war ihre Entwicklung in vielen Ländern ein (oftmals erstmaliger) Anlass, die potenziellen Akteure aus dem Arbeitsmarkt und aus dem Bildungssystem miteinander zu verbinden. Die jeweiligen NQR spielen eine wichtige Rolle bei der Steuerung der Qualifizierungssysteme und tragen dazu bei, die berufliche Bildung als wichtige Säule in den Bildungssystemen der Länder zu positionieren.

3.) Die dualen Systeme der deutschsprachigen Länder als Blaupause? (Andreas Saniter)

Auf Grund der geografischen und kulturellen Nähe sowie der starken Volkswirtschaften könnten die dualen Berufsbildungssysteme der deutschsprachigen Länder eine attraktive Orientierung des „policy learnings“ bieten (vgl. z. B. Euler (2013)). Doch welche sind die essentiellen, tragenden Säulen dualer Ansätze und welche Potentiale der Orientierung bieten sie für Länder mit schulbasierten Berufsbildungssystemen? Bereits Vergleiche zwischen den deutschsprachigen Ländern zeigen, dass es das „eine“ duale Modell nicht gibt und die Relevanz der jeweiligen Säulen unterschiedlich eingeschätzt wird. Im Beitrag werden vier, aus deutscher Sicht, essentielle Säulen vorgestellt (politischer Konsens, Rolle der Unternehmen, Sozialpartnerschaft und Berufsprinzip) und den Strukturen in den mittel- und osteuropäischen Länder gegenübergestellt.

4.) Exemplarische Kontrastierung der Reformen in der Berufsbildung in den Mittel- und Osteuropäischen Ländern (Vidmantas Tütlys, Christiane Eberhardt)

Berufliche Bildungssysteme basieren auf bestehenden Strukturen und sind in die Traditionen, Überzeugungen und Interessen der reformierenden Länder eingebettet. Der letzte Beitrag dieses Forums kontrastiert die Traditionen und die Herausforderungen unter Berücksichtigung der vorherigen Beiträge mit den Ansätzen, die von zwei ausgewählten mittel- und osteuropäischen Ländern gewählt wurden: der Weg von Litauen (vgl. z. B. Tütlys et al. 2016) und der Weg der Ukraine (vgl. z. B. Eberhardt und Shcherbak, 2017).

Literatur

- Bohlinger, S. (2019). Ten years after: the 'success story' of the European qualifications framework. *Journal of Education and Work*, 32(4), 393-406.
- BMW/KfB (1996): Bundesministerium für Wirtschaft in Zusammenarbeit mit der Kreditanstalt für Wiederaufbau (KfW) (1996). 'TRANSFORM. Die Beratung Mittel- und Osteuropas beim Aufbau von Demokratie und sozialer Marktwirtschaft. Konzept und Beratungsprogramme der Bundesregierung. Fortschreibung 1996', BMWi Dokumentation, No. 398, 165.
- Eberhardt, Ch. and Shcherbak, O. (2017). 'TRANSFORM revisited: Was von bilateralen Bildungskooperationen übrigbleibt und warum. Das Modellvorhaben "kaufmännische Berufsausbildung" in Kiew/Ukraine (1995-1998)', In Geiben, M. (Eds.), *Transfer in internationalen Berufsbildungskooperationen*, pp. 93-108, Bonn.
- European Council (2008). 'Recommendation of the European Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the Establishment of the European Qualifications Framework for Lifelong Learning', <[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32008H0506\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32008H0506(01)&from=EN)>, besucht am 01.03.2022.
- Euler, D. (2013). *Germany's dual vocational training system: a model for other countries?* Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Nielsen, S. (2004). 'VET reforms in Central and Eastern Europe: Achievements and Constraints', In Grootings, P. (Ed.), pp. 39-54, *ETF Yearbook 2004*. Torino: European Training Foundation.
- PHARE (2010). 'The Phare Programme', <https://web.archive.org/web/20100505090129/http://ec.europa.eu/enlargement/how-does-it-work/financial-assistance/phare/index_en.htm>, besucht am 01.03.2022.
- TATICS (1992). 'EC Technical Assistance to the Commonwealth of Independent States and Georgia: the TACIS Programme', <https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/MEMO_92_54>, besucht am 01.03.2022.
- Tütlys, V., Kaminskienė, L. and Winterton, J. (2016). 'Policy borrowing and policy learning in initial VET reforms of Lithuania after 1990'. In S. Bohlinger, T.K.A. Dang and M. Klatt (eds) *Education policy: Mapping the landscape and scope*, pp. 377-402. Frankfurt: Peter Lang.

Reputation versus Potential der Polytechnischen Schule – Impulse aus der Forschung

Georg Berger², Frank Telsnig⁴, Jürgen Bauer³, Karin Heinrichs¹, Ramona Obermeier², Tobias Buchner¹, Natascha Khakpour⁵

¹Pädagogische Hochschule Oberösterreich, Deutschland; ²Johannes-Kepler-Universität Linz; ³Pädagogische Hochschule Salzburg; ⁴Pädagogische Hochschule Kärnten; ⁵Universität Koblenz-Landau;

Stichworte: Polytechnische Schule, Reputation, Potenzial

Der Schultyp der PTS wurde in den 1960er Jahren mit Verlängerung der allgemeinen Schulpflicht auf neun Jahre eingeführt (Dorninger & Gramlinger, 2019, 53). Er gründet auf einem überzeugenden Konzept, das es theoretisch gut ermöglichen sollte, die Lernenden in ihrem Übergang von der Schule in die Lehre zu unterstützen und die Ausbildungsreife sowie die Berufswahl zu fördern. Allerdings ist die Reputation der PTS ist nicht so positiv wie es zu erwarten wäre und variiert regional stark. Den PTSn auf dem Land wird tendenziell eine höhere Qualität zugeschrieben als PTSn insbesondere in Brennpunktbezirken der Städte (Dorninger & Gramlinger, 2019, 53). Dagegen zeigt ein Blick in den Lehrplan Gestaltungsspielräume der Einzelschulen, die vorgegebenen Ziele der individuellen Förderung von Basis- und berufspraktischen Kompetenzen sowie der Berufsorientierung unter den lokalen Gegebenheiten umzusetzen. Das Konzept der PTS verspricht damit viele Chancen.

Aber mit Blick auf die Reputation verbleibt der Eindruck, dass diesem Narrativ noch nicht ausreichend empirische Belege zum Potenzial der PTS entgegengehalten werden können. Hier setzt das thematische Forum an. Es wird angenommen, dass – mit Blick auf die Ziele dieser Schulform - die Berufsbildungsforschung mit ihrer Expertise auch in Anschluss an den Schulversuch PTS 2020 einen Beitrag leisten kann, Konzepte zur Verbesserung von berufsfachlichen Lehr-Lern- Prozessen und Maßnahmen der Berufsorientierung und

Berufswahlunterstützung im Rahmen der PTS zu entwickeln und zu evaluieren (Bauer & Kainzmayer, 2017; Schinko & Heinrichs, 2021).

In den Einzelbeiträgen werden theoretische und empirische Forschungsprojekte. Ziel ist es, Impulse zur Diskussion zu stellen, wie das Potenzial der PTS als Schulform in Zukunft erhöht bzw. differenziert untersucht werden kann.

Beitrag 1: PTS – ein unterschätzter Schultyp? Ergebnisse einer Evaluation der Bildungsziele der Polytechnischen Schule anhand der Funktionen der Schultheorie nach Helmut Fend (Georg Berger)

Die Arbeit analysiert diese berufsgrundbildende österreichische Pflichtschulform bezüglich der Schultheorie nach Helmut Fend (2008), der in seinem Modell Schule vier Kernaufgaben zuordnet, nämlich (1) kulturelle Reproduktion bzw. Enkulturation, (2) Qualifikation, (3) Allokation und (4) Integration- und Legitimation. Methodisch erfolgte die empirische Untersuchung im qualitativen (Leitfaden, Gruppendiskussionen) Design mit quantitativen Elementen. Als Datenmaterial wurden die Lehrpläne (1962, 1997, 2020), Statistiken (beispielsweise Schüler*innenzahlen), sowie Akteur*innen- (Eltern, Schüler*innen, Direktor*innen, Lehrer*innen) und Expert*inneninterviews (Ministerium, Sozialpartner, Unternehmen) herangezogen. Es zeigt sich gesamtheitlich eine durchaus engagierte Umsetzung der hinsichtlich der Einstimmung auf die Berufswelt funktionalen Bildungsziele dieser Schulform. Es bedarf jedoch vor allem in städtischen Regionen imagesteigernder Nachbesserungsanstrengungen bezüglich der sozialen Zusammensetzung der Absolvent*innen.

Beitrag 2: Berufsorientierung, Berufsfindung und Lehrstellensuche in Zeiten einer Pandemie (Frank Telsnig)

Im folgenden Beitrag werden die Lehrstellenzusagen der Jahre 2020 und 2021 und die Berufsfindungsprozesse während des Schuljahres 2020/21, der Schüler*innen der Kärntner PTSn verglichen und interpretiert. Die geschlechterspezifisch auffälligen Abweichungen, die in beiden Bereichen auftreten, werden dargestellt und durch Ergebnisse der Schulleiter*inneninterviews erklärt. Das praxisbezogene Unterrichtskonzept dieses Schultyps leidet unter den pandemiebedingten Einschränkungen – vieles lässt sich nicht durch Distance-Unterricht kompensieren. Auch für Betriebe, die Lehrlinge suchen, wird diese Aufgabe in Zeiten einer Pandemie zu einer großen Herausforderung. Im Schuljahr 2020/21 haben sechs der sieben Polytechnischen Schulen Kärntens an dieser Studie teilgenommen.

Beitrag 3: SEL-Gespräche an der PTS – Impulse einer empirischen Studie (Jürgen Bauer)

Im Rahmen einer empirischen Studie an Pilotschulen des Schulversuchs PTS 2020 wurden auf vier Akteursebenen die Akzeptanz der Schüler-Elter-Lehrer-Gespräche (SEL-Gespräche) untersucht. Dabei wurden Schulleitungen, Lehrpersonen, Erziehungsberechtigte sowie Schüler:innen mittels Onlinebefragung und Interviews befragt, welchen Stellenwert SEL-Gespräche für sie besitzen. Zentrales Forschungsinteresse ist die Frage, ob Fachbereichs- und Überleitungsgespräche am Übergang von der Schule in den Beruf ein unterstützendes Instrument darstellen. Darüber hinaus wurden Fachbereichs- und Transitionsgespräche analysiert, um herauszufinden, wie Jugendliche ihre beruflichen Ziele verbalisieren. Des Weiteren wurde untersucht, ob die SEL-Gespräche zur Erhöhung der Berufswahlkompetenz beitragen.

Beitrag 4: Schulisches Wohlbefinden in der PTS – Ansatzpunkte empirischer Forschung (Ramona Obermeier & Karin Heinrichs)

Aus dem allgemeinbildenden Schulsystem verweisen vielfältige Untersuchungen auf die Bedeutung schulischen Wohlbefindens aus Sicht der beteiligten Akteure als Prädiktor für Schulerfolg, auch in individuellen Übergangssituationen. Die Befundlage ist bereits sehr profund, aber komplex. Allerdings liegen kaum Untersuchungen zur Einschätzung der PTS aus Sicht verschiedener Personengruppen sowie zur konkreten Erfassung des Wohlbefindens der Schüler:innen an dieser Schulform vor. So ist eine empirische quantitative Studie zu Antezedentien und Korrelate von Schulischem Wohlbefinden in der PTS aus Sicht der Schüler:innen, Lehrkräfte und Eltern geplant. Im Vortrag werden Stand der Forschung, Forschungsfragen und das Forschungsdesign der Studie zur Diskussion gestellt (Schinko & Heinrichs, 2021).

Beitrag 5: Digi:POWER – Übergänge in und aus der PTS partizipatorisch erforschen (Tobias Buchner & Natascha Khakpour)

Das Projekt ‚Digi:POWER‘ ist am Übergang von der Polytechnischen Schule in den Beruf angesiedelt. Es wird das Ziel verfolgt, Erkenntnisse aus der Perspektive von Jugendlichen zu Möglichkeiten digitaler Inklusion zu gewinnen sowie digital empowerment zu fördern. Dabei wird potenziell marginalisierten Jugendlichen (vor allem hinsichtlich der Zuschreibungen „Migrationshintergrund“ und/oder „Sonderpädagogischer Förderbedarf“) aus Wiener PTSn mit Hilfe eines inklusiven, partizipatorischen Ansatzes eine Stimme gegeben.

Zentral ist hierbei die Erforschung der Erfahrungen der Jugendlichen bezüglich der Bedeutung digitaler Fähigkeiten im bisherigen Bildungsverlauf sowie am Übergang von der PTS in das Arbeitsleben bzw. die nachfolgenden Bildungsprogramme. Im Rahmen des Vortrags werden der partizipatorische Ansatz des Projekts, insbesondere die hierfür entwickelten digitalen Angebote vorgestellt.

Literatur:

- Bauer, J. & Kainzmayer, R. (2017). PTS 2020. Ein Schulentwicklungsprojekt professionell begleitet. Evaluierungs- und Endbericht, Schuljahr 2016/17. Wien: Bundesministerium für Bildung
- Berger, G. (2021). PTS – ein unterschätzter Schultyp? Ergebnisse einer Evaluation der Bildungsziele der Polytechnischen Schule anhand der Funktionen der Schultheorie nach Helmut Fend, *Pädagogische Horizonte*. 5(2), 35-53
- Dorninger, C. & Gramlinger, F. (2019). Internationales Handbuch der Berufsbildung Österreich, Band 52, 25. Jahrgang. Hrsg. Von P. Grollmann, D. Frommberger, U. Clement, T. Deißinger, U. Lauterbach, M. Pilz, G. Spöttl. Bonn: Budrich
- Fend, H. (2008). *Neue Theorie der Schule: Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schinko, M. & Heinrichs, K. (2021). Die duale Berufsausbildung in Österreich im Spannungsfeld von Reputationsnarrativ und Evidenzbasierung - Die Reflexion impliziter Prestigevorstellungen von anerkannten Lehrberufen als individuelle und gesellschaftliche Herausforderung. *Pädagogische Horizonte*. 5(2), 293-315

Personenverzeichnis

A

Ansmann	
Moritz	14
Auzinger	
Monika	17

B

Barabasch	
Antje	20, 52
Bauer	
Jürgen	62
Baum	
Myriam	42
Beisser	
Friedrich	16
BELLMANN	
Lutz	9
Berger	
Georg	62
Bergmann	
Nadja	12
Bock-Schappelwein	
Julia	34
Bohlinger	
Sandra	39
Bör	
Nicolai	11
Brämer	
Stefan	24, 31
Buchner	
Tobias	62
Büttner	
Sandra	24

C

Casper	
Marc	13
Cechovsky	
Nora	53
Conein	
Stephanie	18

D

Doppler	
Manuela	53
Dzhengozova	
Mariya	17

E

Ebbighausen	
Marc	59
Ebbinghaus	
Margit	29

Eberhardt	
Christiane	61
Eckelt	
Marcus	55
Egger	
Andrea	40
Engel	
Inka	56

F

Fede	
Manfred	50
Felkl	
Thomas	18
Fellinger	
Julia	11, 30
Fernandez	
Karina	48
Fischer	
Silke	52
Forstner-Ebhart	
Angela	11
Frommberger	
Dietmar	54

G

Gießler	
Wolfram	59
Gössling	
Bernd	16
Gugitscher	
Karin	17

H

Hantke	
Harald	13
Hauschild	
Janna	19
Hausegger-Nestelberger	
Kerstin	11
Hautz	
Hannes	22
Hecker	
Kristin	14
Hefler	
Günter	44
Heinrichs	
Karin	62
Hiestand	
Stefanie	59
Hilse	
Patrick	14

I

Ixmeier
Sebastian 46

J

Janschitz
Gerlinde..... 48
Jansen
Peter Erwin..... 56

K

Kaiser
Sophie..... 59
Karin Hackensöllner-Ali
Karin 12
Katschnig
Tamara 11
Keller
Christopher 12
Khakpour
Natascha..... 62
Kiepe
Karina 14
Kimmelmann
Nicole 23
Klassen
Johannes 55
Krause
Friederike 19
Ina 39
Krause Zenß
Antje 14
Kuhlmeier
Werner 14
Kulcsar
Ruben 53

L

Lachmayr
Norbert..... 12, 28, 49
Lange
Silke 54
Langthaler
Margarita..... 27
Lendl
Kathrin..... 11
Liebeswar
Claudia..... 40
Löffler
Roland 36
Luidold
David 12
Luomi-Messerer
Karin 17

M

Majcen
Jutta 50
Mandl
Bettina..... 11
Markowitsch
Jörg..... 25, 61
Mayerl
Martin 12, 28, 36, 49
Meyer
Rita 19
Moser
Daniela 23
Müller-Riedlhuber
Heidemarie..... 12, 45
Müllner
Karl Andrew..... 17

N

Niemann
Moritz..... 29

O

Obermeier
Ramona 62

P

Peuker
Birgit..... 57
PFEIFFER
Sabine..... 9
Pool Maag
Silvia 23
Porcher
Christoph..... 54
Poterpin
Elke..... 11
Pretterhofer
Nicolas..... 12

R

Rabl
Sarah 17
Rölle
Anita 11
Rüdebusch
Gerrit 14
Rühling
Shana..... 12

S

Samray
David 11
Saniter

Andreas	61	Thomas	
Schall		Joachim	47
Melanie	41	Trampe	
Schlicht		Wilhelm	32
Juliana	43	Tütlys	
Schlögl		Vidmantas	61
Peter	16	U	
Schlömer		Uhlig	
Tobias	14	Sarah	33
Schmalfuß		UNWIN	
Andreas	33	Lorna	9
Schmees		V	
Johannes Karl	55	Vieback	
Schmid		Linda	24, 31
Kurt	26, 38	Vollmer	
Schmölz		Kirsten	12
Alexander	12, 17	Vötsch	
Schneider		Mario	35
André	33	W	
Schnitzler		Wagner	
Tobias	27	Giselheid	17
Schroll		Pia	11
Christian	11	Walder	
Seidl		Julia	17
Karolina	40	Walker	
Siegl		Gaby	20
Barbara	11	Weber	
Siemer		Heiko	14
Christine	41	Wegemann	
Slepcevic-Zach		Franziska	59
Peter	48	Weißmann	
Spieß		Regina	47
Bettina	16	Winter	
Stadelbacher		Maik H.-J.	11
Stephanie	59	Wolf	
Steib		Stefan	27
Christian	55	Wulz	
Steinheimer		Janine	51
Eva	44	Z	
Strotmann		Zafaurek	
Christina	14	Corrina	17
T		Ziegler	
Tafner		Petra	45
Georg	13		
Telsnig			
Frank	62		

www.bbfk.at

 Bundesministerium
Bildung, Wissenschaft
und Forschung



 Republik Österreich

LAND  KÄRNTEN

 OeAD RQ&B

 bwp@

 wbv



 universität
innsbruck

 Pädagogische
Hochschule
Kärnten
Vizepräsidentin Elisabeth

 UNIVERSITÄT
KLAGENFURT

 EHB

 biib
Bundesinstitut für
Berufsbildung

 WIFO

Österreichische Konferenz für Berufsbildungsforschung (BBFK)
der ÖFEB-Sektion Berufs- und Erwachsenenbildung
c/o Alpen-Adria-Universität Klagenfurt
Institut für Erziehungswissenschaft und Bildungsforschung
Universitätsstraße 65-67
A - 9020 Klagenfurt am Wörthersee