

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

8. Berufsbildungsforschungskonferenz – bbfk

6.-8. Juli 2022

Klagenfurt

Eva Steinheimer

Günter Hefler

3s Research & Consulting - Wien





BasisbildnerInnen äußern sich zum Lernen am Arbeitsplatz

„Das war für mich total schwer mich da **durchzukämpfen, das war wirklich Learning by Doing. Das habe ich damals nicht in einem Kurs oder sonst irgendwo gelernt, [...]**“

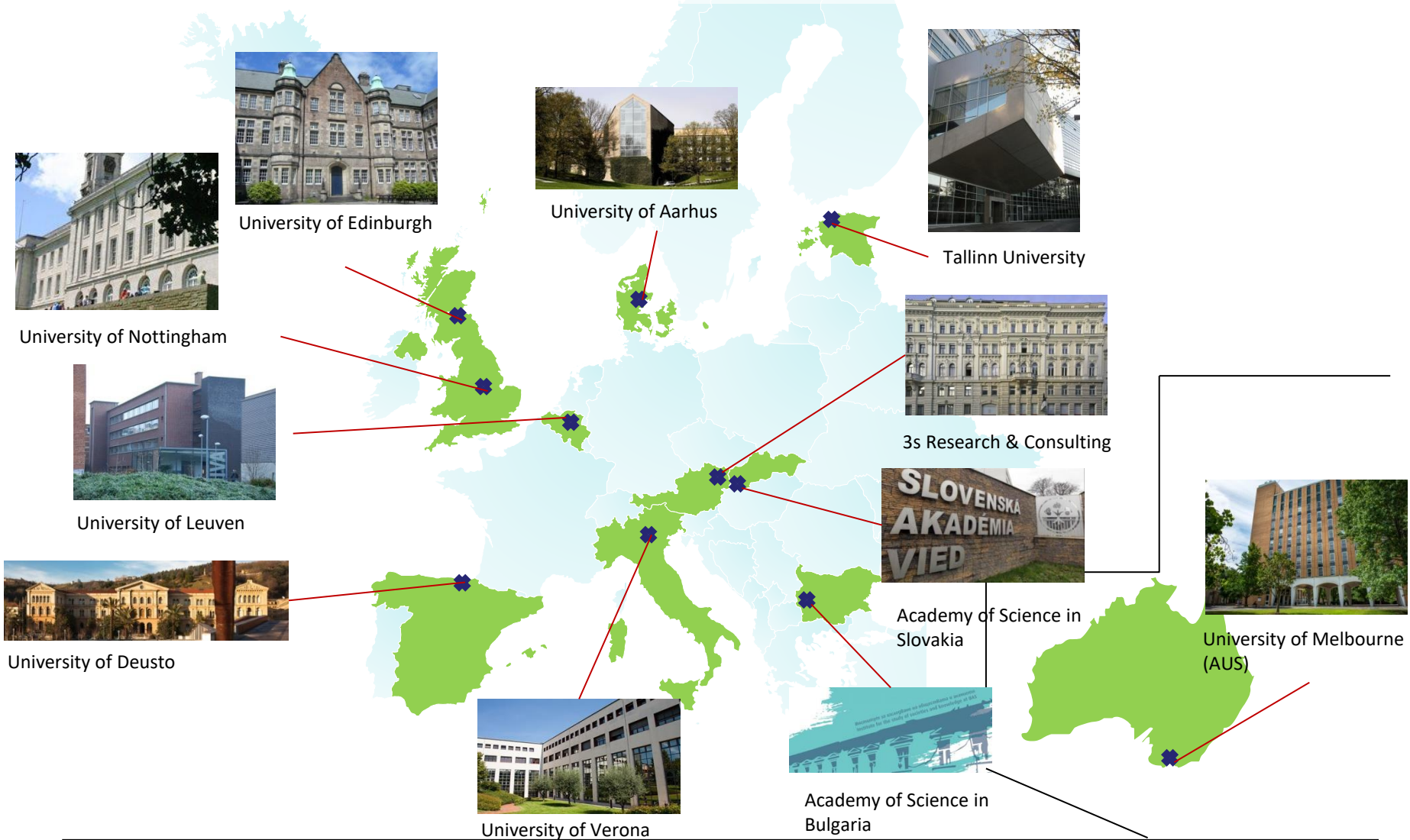
“Ich glaube nicht, dass es rein wegen der Schulausbildung ist, denke ich nicht. Also dieser Lehrgang, den ich gemacht habe, hat mir wirklich viel - also ich habe da wirklich viel mitnehmen können, ja - aber ich denke schon, dass das alles Learning by Doing ist.“

Nesrin (30-34), Basisbildnerin

“[...] es hat natürlich ganz vereinzelt wirklich schwierige Situationen gegeben, das kommt vor. Es sind aber in 99,8% der Fälle **im Alltag sind es- wie soll ich sagen – Interaktionen, die nicht einmal ansatzweise irgendwie an Belastung herankommen.**“

Georg (30-34), Basisbildner

ENLIVEN – Encouraging Lifelong Learning for an Inclusive and Vibrant Europe

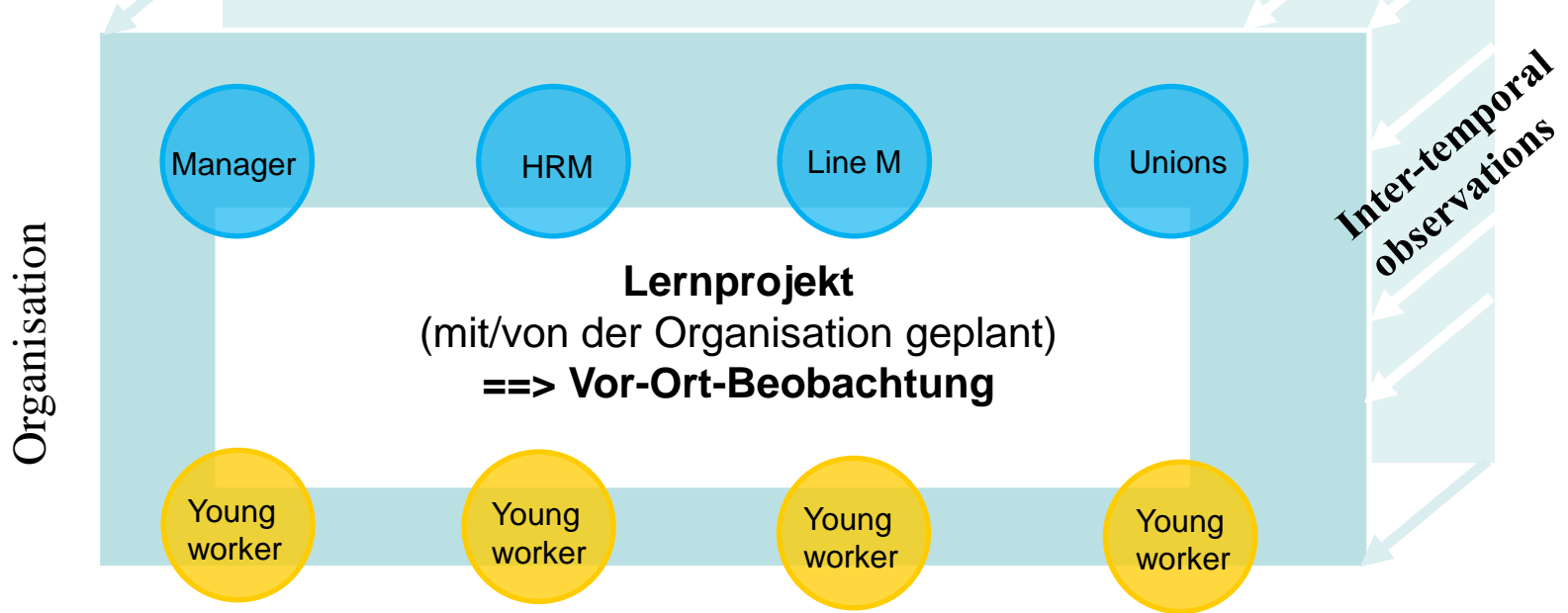


Die zentralen Ideen auf einen Blick



Methoden: 17 organisationale Fallstudien in drei Sektoren und neun Ländern

Interviews mit 4 VertreterInnen des Managements (Leitung/HRD/direkte Vorgesetzte) (2 Interviews/Person) und (wo verfügbar) ein/e ArbeitenehmerInnenvertreterIn



4 junge Beschäftigte der Casestudyorganisation (oder < 10 Jahre Berufserfahrung)
Min. 2 vertiefte Interviews/Person und Austausch während des “Lernprojekts”

Chronologie Entwicklung der Basisbildung in Österreich (ab 1990)

	TeilnehmerInnen mit geringen Lese- und Schreibkompetenzen (Schulbesuch in Österreich)	TeilnehmerInnen mit keiner/wenig Schulerfahrung in Österreich	Nachholen des Pflichtschulabschlusses
vor 1990			ExternistInnenprüfung
1990	Frühe Angebote, z.B. VHS-Floridsdorf, Wien	Frühe Angebote, z.B. VHS-Ottakring, Wien	Vorbereitungskurse gefördert durch das Sozialministerium (AMS, ESF)
2000	<hr/> <i>ESF Budget Bildungsministerium</i> In Bewegung I (2005-2007), Alfa-Telefon		Vorbereitungskurse gefördert durch das Bildungsministerium (ESF)(2000)
2010	<hr/> <i>Erste PISA Resultate</i> In Bewegung II-V (2008-14)		<hr/> <i>PIAAC Resultate (2014)</i>
2020		Initiative Erwachsenenbildung (I:EB I) (2012-14) I:EB II (2015-17) I:EB III (2018-21)	<hr/> Erwachsenengerechter Pflichtschulabschluss (2012)

Basisbildung – zwei Case Studies



Volkshochschule Wien
Basisbildung im Bereich I:EB

Im Feld aktiv seit 1990; intensiviertes Angebot seit 2012; ca. 100 Lehrende in der Basisbildung



Innovative Sozialprojekte (ISOP) Graz
Projekte im Bereich Basisbildung

Im Feld aktiv seit 1995; steigende Aktivitäten bis 2014; ca. 20 Lehrende in der Basisbildung, starke Förderkürzung in den letzten Jahren

Arbeitsorganisation (Typen von Arbeitsplätzen, Typen von Organisation)

„Professional work“ in einer Organisation mit weitgehender Übereinstimmung mit einer „bureaucratic organisation“

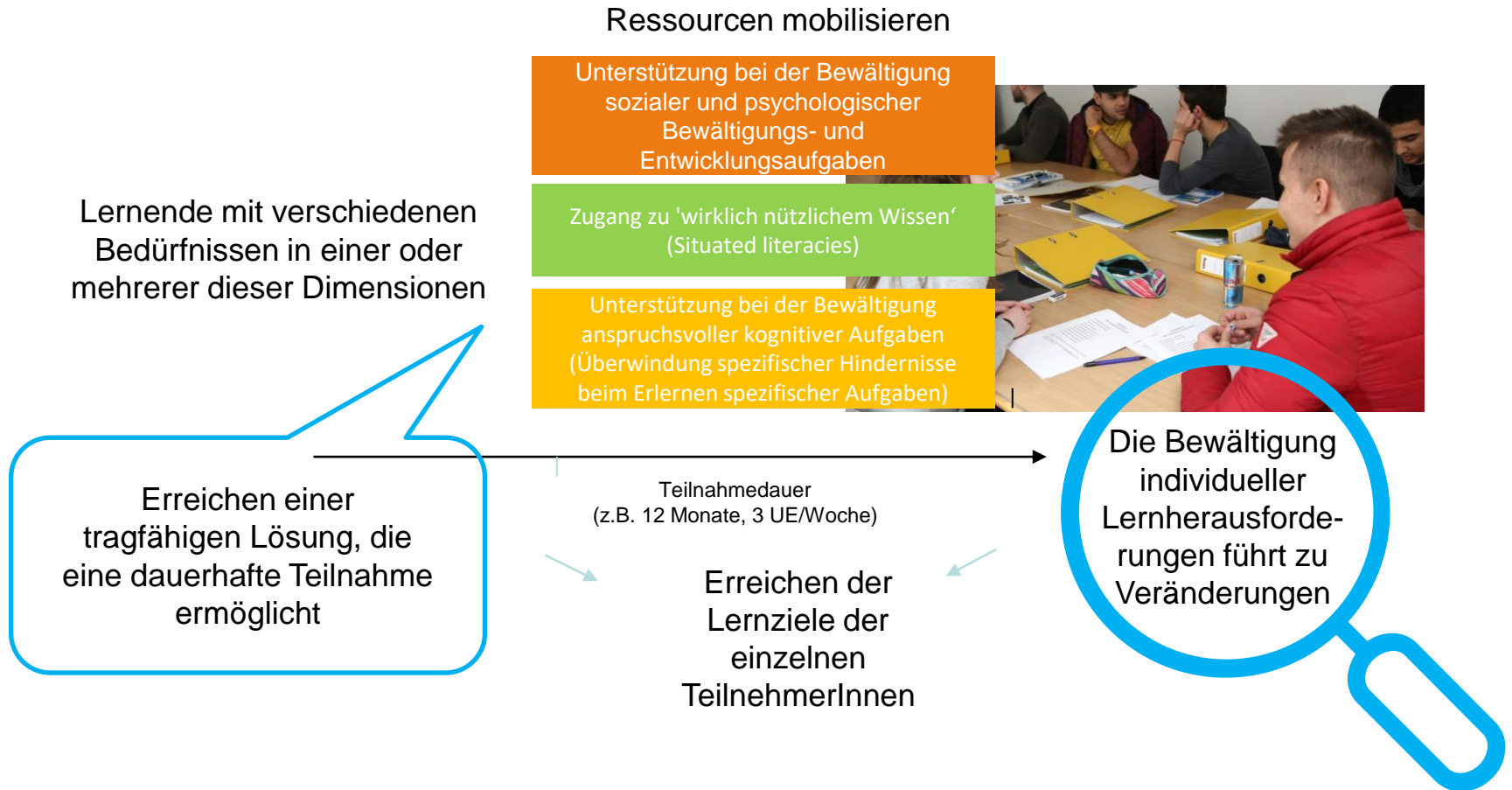
„Professional work“ in einer projektbasierten, mitgliederorientierten „adhocracy“

Types of workplaces

Professional work – Breit definiertes Aufgabengebiet mit einem hohen Level an Autonomie in Übereinstimmung mit einer (schwach institutionalisierten) verpflichtenden (para-) professionellen Qualifikation; dennoch enger definierte Jobs als die Vergleichsorganisation

Professional work - Breit definiertes Aufgabengebiet mit einem hohen Level an Autonomie in Übereinstimmung mit einer (schwach institutionalisierten) verpflichtenden (para-) professionellen Qualifikation;
Breites Jobprofil (Unterricht, Beratung, Gruppenzusammenstellung, Beitrag zu Projektmanagement/Entwicklung)
“Hineinwachsen” in eine flexible, sich verändernde Organisation als Teil des Jobprofils

Herausforderungen von BasisbildnerInnen in der Unterstützung der spezifischen Bedürfnisse der Zielgruppen

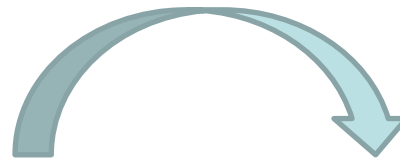


Das Modell der “Deliberate Practice” zur Beschreibung der “Meisterung” von Lernbarrieren

Deliberate Practice

BasisbildnerIn schlägt - auf der Grundlage der Einschätzung der Situation und von Erfahrung/Fachwissen - maßgeschneiderte Übungen vor, TN probiert sie aus, die Ergebnisse dieser Versuche, die Schwierigkeit zu umgehen, werden reflektiert, weitere Übungen werden ausgewählt, um (beliebige/weitere) Fortschritte zu erzielen, und so weiter

Kompetenzen von Lernenden zu einem bestimmten Zeitpunkt: bevor sie in der Lage sind, eine Aufgabe zu bewältigen

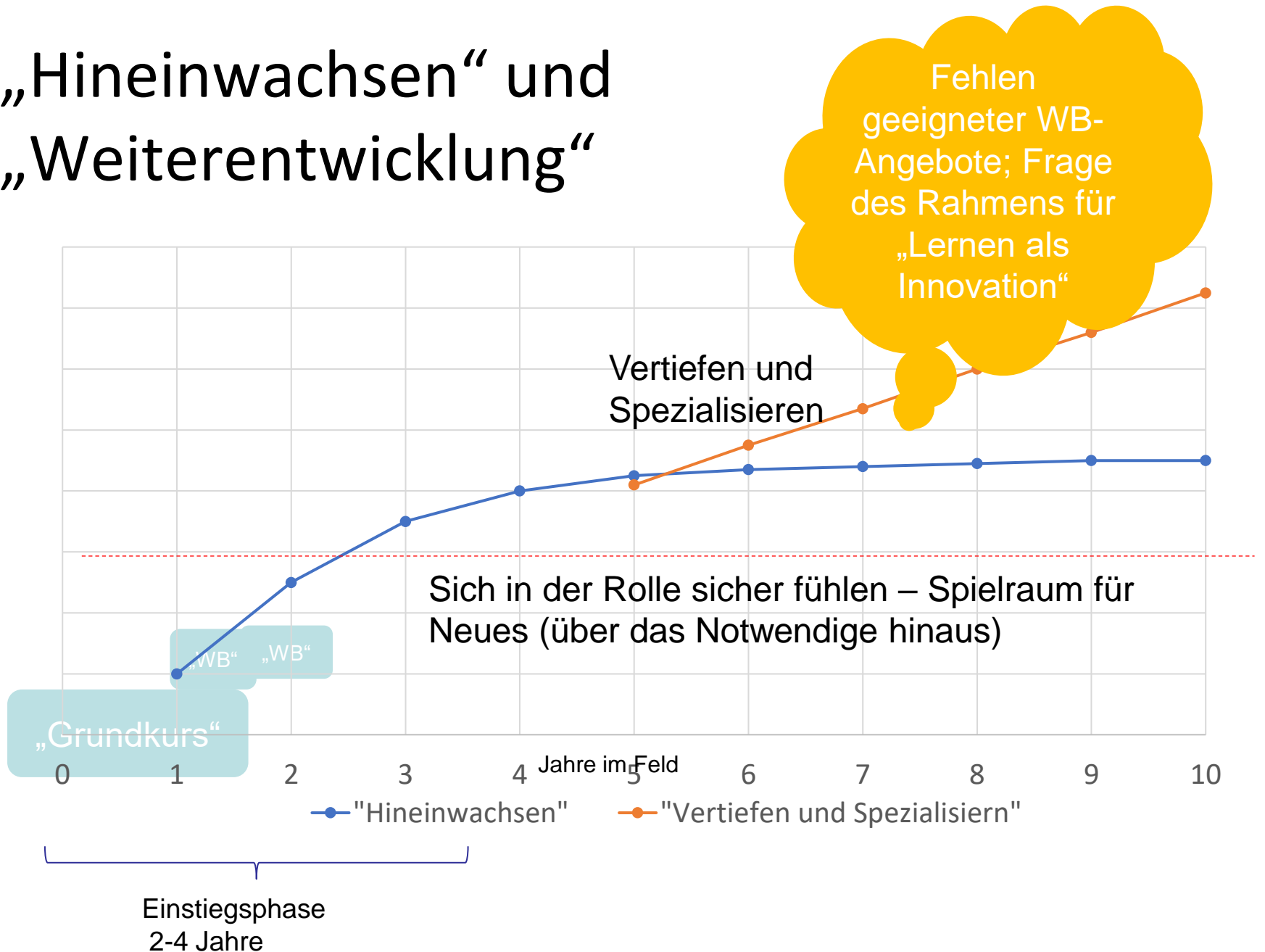


Lernbarrieren

Eine Kluft, die nicht durch “mehr vom Selben” überwunden werden kann

Aufgabe gemeister, Kompetenzniveau erhöht

„Hineinwachsen“ und „Weiterentwicklung“

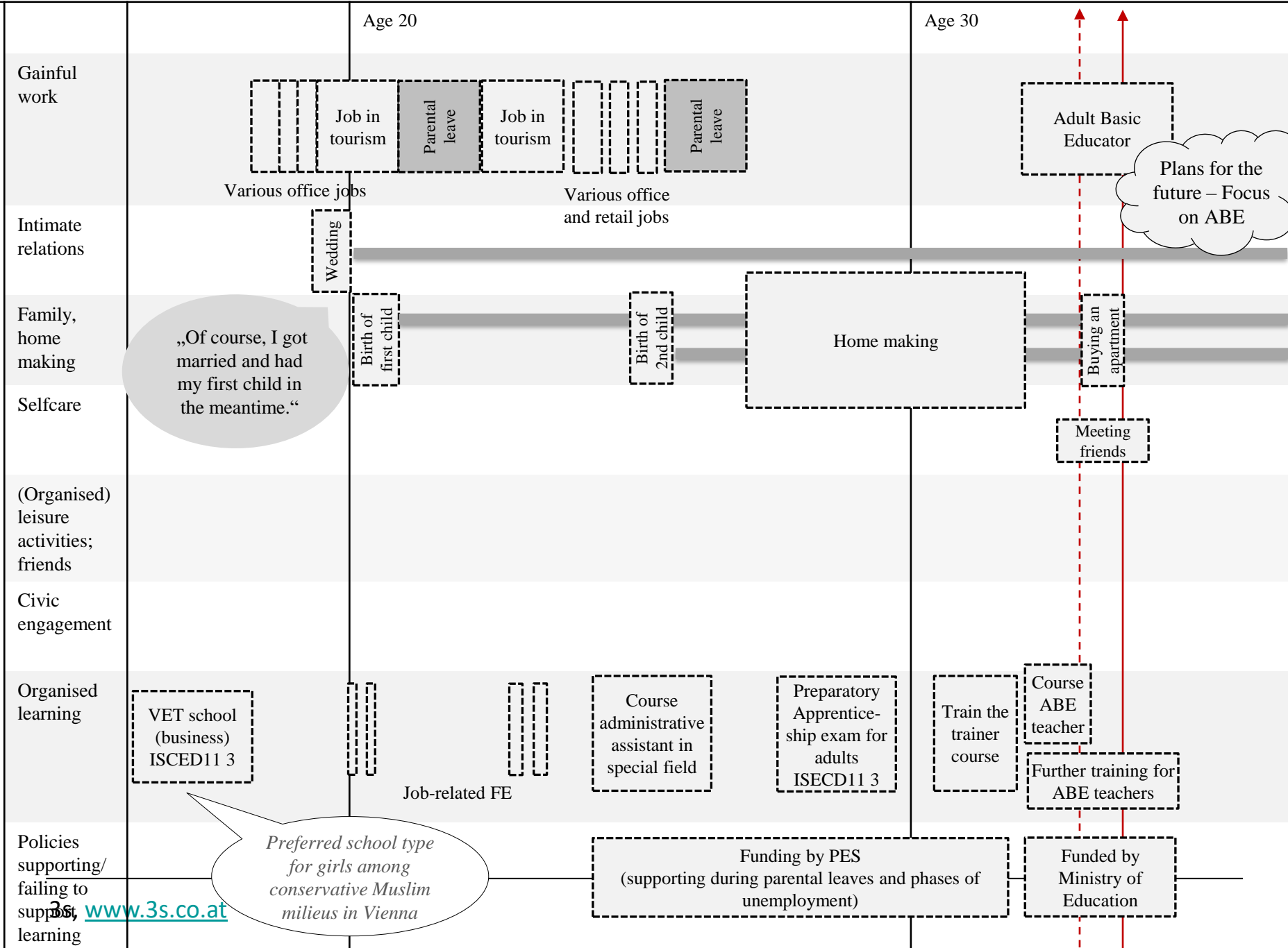


Nesrin

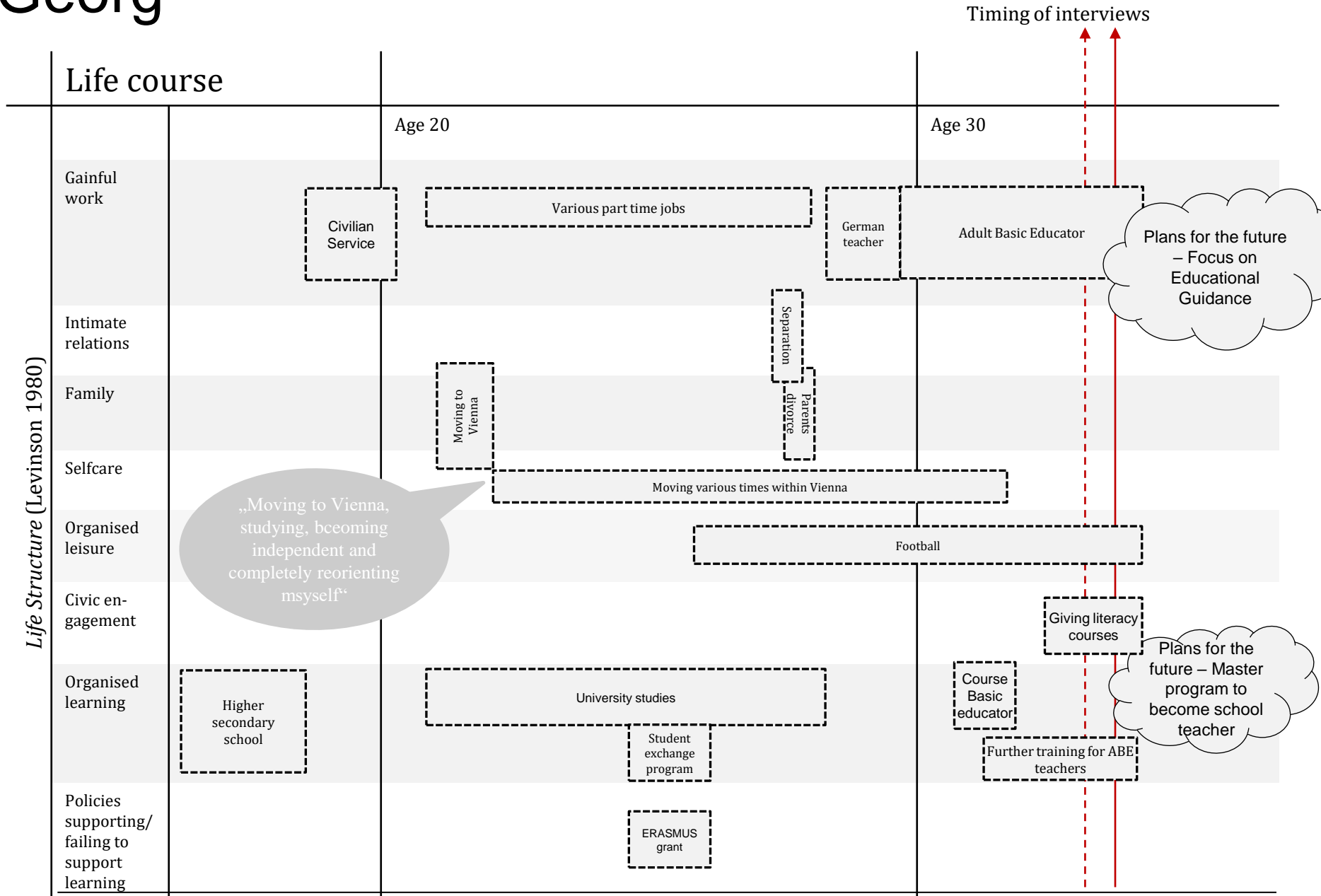
Life course

Timing of interviews

Life Structure



Georg



Das Bridging Barriers – das Praxisprojekt in Folge

Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



- **Kompetenzmatrix** für Fähigkeiten, die BasisbildnerInnen bei der Unterstützung Erwachsener beim Überwinden von Lernbarrieren einsetzen
- Rahmencurriculum für ein **Weiterbildungsmodul**
- Durchführung von **Pilotkursen** in vier Ländern (AT, CH, IT, SK)
- **Handbuch** zur Unterstützung der Durchführung von Train-the-Trainer-Kursen nach dem Vorbild des entwickelten Lehrplans



S V E B ■ Schweizerischer Verband für Weiterbildung
F S E A ■ Fédération suisse pour la formation continue
Federazione Svizzera per la formazione continua
Swiss Federation for Adult Learning



Literatur

Holford, John; Boyadjieva, Pepka; Clancy, Sharon; Hefler, Günter & Studena, Ivana (eds.) (2022 [in press - Open Access]). *Lifelong Learning, Young Adults and the Challenges of Disadvantage in Europe*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Die Ergebnisse des ENLIVEN-Projektes können auf <https://h2020enliven.org/> aufgerufen werden.

Emirbayer, Mustafa and Mische, Ann (1998). What is agency? . *American journal of sociology*, Vol. 103, No 4, pp. 962-1023.

ENLIVEN Project Consortium. (2020a). Cross-sector and cross-country comparative report on organisational structuration of early careers - comparative report and country studies in three sectors. Deliverable 5.1. Download unter: https://h2020enliven.files.wordpress.com/2021/08/enliven-d5.1_final.pdf

ENLIVEN Project Consortium. (2020b). Agency in workplace learning of young adults in intersection with their evolving life structure Deliverable 6.1. Download unter: https://h2020enliven.files.wordpress.com/2021/07/enliven-d6.1_final-2.pdf

Eteläpelto, Anneli; Vähäsantanen, Katja; Hökkä, Päivi and Paloniemi, Susanna (2013). What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review*, Vol. 10, pp. 45-65. <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1747938X13000274>

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, pp. 85-93.

Evans, Karen (2017). Bounded Agency in Professional Lives. In: Goller, Michael and Paloniemi, Susanna (eds). *Agency at Work: An Agentic Perspective on Professional Learning and Development*. Cham: Springer International Publishing, pp. 17-36.

Hefler, Günter; Steinheimer, Eva und Wulz, Janine (2018). Die Aufgaben der Basisbildung und die Kompetenzen der BasisbildnerInnen. In: Göhring, Silvia (Hg.). *Die vergessene Hälfte - Erwachsenenbildung für Bildungsbenachteiligte in der Zusammenschau von Wissenschaft und Praxis - Isotopia 2018/96*. Graz: Isop Graz, S. 13-24. Online unter: <http://www.isop.at/wp-content/uploads/downloads/2018/12/ISOTOPIA-Die-vergessene-Haelfte-20181.pdf>

Hefler, Günter; Steinheimer, Eva (2022). The Bridging Barriers Approach. In: Isop (ed.). *Bridging Barriers. Making Competence Visible. Sharing Adult Basic Education Practitioners' Tacit Knowledge Across Europe. Four Countries – Four Approaches*. Graz. https://www.bridgingbarriers.eu/wp-content/uploads/2022/04/IO3_Handbook_Bridging_Barriers_EN_final.pdf

Hefler, Günter; Steinheimer, Eva (2020). The Austrian Response to Youth Guarantee. In: Milana, Marcella; Klatt, Gosia; Vatrella, Sandra (eds). *Europe's Lifelong Learning Markets, Governance and Policy*. Palgrave Studies in Adult Education and Lifelong Learning. Palgrave Macmillan, Cham. DOI: [10.1007/978-3-030-38069-4_14](https://doi.org/10.1007/978-3-030-38069-4_14)

Markowitsch, Jörg; Becker, Matthias; Spöttl, Georg und Luomi-Messerer, Karin (2008). Putting Dreyfus into Action: the European credit transfer system. *Journal of European Industrial Training*, Vol. 32, No. 2/3, S. 171-186.

Danke für Ihre Aufmerksamkeit!

Mag.^a Eva Steinheimer

eva.steinheimer@3s.co.at, 01/5850915-22

Dr. Günter Hefler

guenter.hefler@3s.co.at, 01/5850915-32

3s Unternehmensberatung GmbH

www.3s.co.at

*This contribution builds on research conducted within the ENLIVEN project
- The ENLIVEN project has received funding from the European Union's,
Horizon 2020 research and innovation programme under grant agreement
No. 693989.*

*The European Commission's support for the production of this publication
does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views
only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any
use which may be made of the information contained therein.*



Erwartete und unerwartete Konstellationen

confronting observations on learning and learning outcomes at individual and organisational levels

Eigenschaften der Arbeitsorganisation

		Umfassendes Lernen wird erwartet	Nur eingeschränktes Lernen wird erwartet
Individual Agency	Lernen von Nicht-Routine-Aktivitäten wird berichtet	(1) Personen nutzen Lernmöglichkeiten	(2) <i>Personen lernen trotz eingeschränkter Lernmöglichkeiten</i>
	Nur eingeschränktes Lernen von Nicht-Routine-Aktivitäten wird berichtet	(3) <i>Personen nutzen Lernmöglichkeiten nicht</i>	(4) Personen fügen sich in eingeschränkte Lernmöglichkeiten

Erwartete und unerwartete Konstellationen

confronting observations on learning and learning outcomes at individual and organisational levels		Eigenschaften der Arbeitsorganisation	
		Extensive learning is expected	Only limited learning is expected
Individual Agency	Lernen von Nicht-Routine-Aktivitäten wird berichtet Learning from non-routine activities is reported	(1) Individual use learning potential	(2) <i>Individual find ways to learn despite limited learning potential</i>
	Only limited learning from non-routine activities is reported	(3) <i>Individual is not making good use of given learning potential</i>	(4) Individual submit to restricted learning potential



Individual agency in workplace learning – Key Findings



- **Individual agency is key both at transition points in the life course (with more than two thirds of research participants showing non-linear, punctuated life courses!) and for living up to the needs and opportunities of a current workplace, held over longer stretches of time**
- **Results confirm and illustrate, that the life trajectory and the evolving life structure are actually essential for understanding why someone is taking advantage of opportunities for workplaces learning or not**
- **Developing one's identity is a key driver – Institutions matter insofar as they provide a base of identity development.**



Individual Agency in workplace learning



With Emirbayer and Mische (Emirbayer et al., 1998), we focus on the ways **individuals apply their agency by relating *domains* and *time*, that is by *accommodating* to each other the social domains an individual takes part in and by *relating* to different temporal modes – the past, the future, the present.** We study how early career workers integrate their workplaces into other parts of their life and how they make sense of their past experiences and their anticipated futures when applying themselves in the present moment.

In accordance with Emirbayer and Mische as well as Karen Evans (2007, 2011), **we take agency as a fundamentally *relational* concept, meaning that, the individual opportunities to act are constituted by – enabled and limited – a *totality* of social relations**, conceptualised as a (Bourdieuian) *social space* with individual positions defined as holding more or less power over others populating the same space.

Individual and Organisational Agency in Workplace Learning

__Recent surge in studies on individual agency in workplace learning (e.g. (Goller und Paloniemi, 2017), review: (Eteläpelto, Vähäsantanen, Hökkä und Paloniemi, 2013))

__Particular interest in studying what enables and limits– in short what is *bounding* – individual agency (Evans, 2007; Evans, 2017)

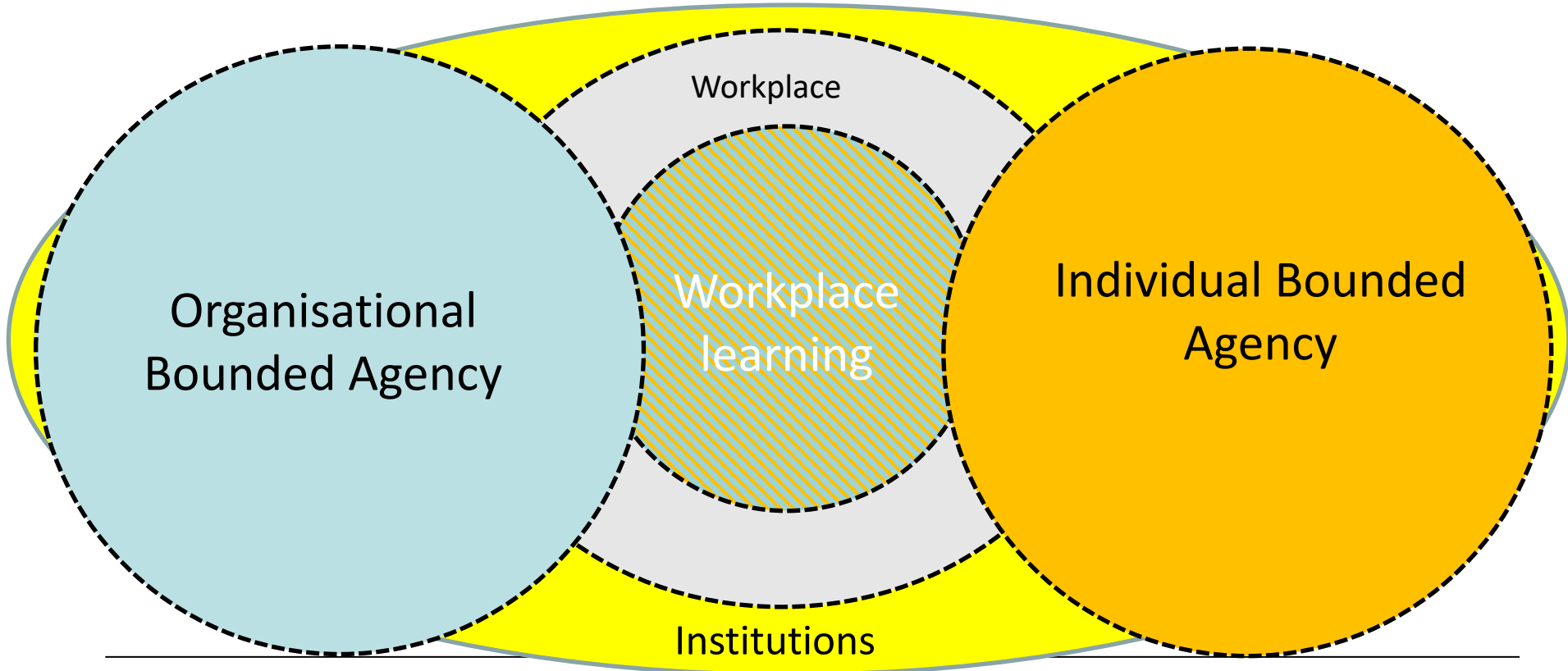
__Organisational agency in workplace learning – explaining why organisations show considerable differences in behaviour – remains under-researched and poorly conceptualised; Starting points taken include

__Organisational approaches to social stratification (Stainback, Tomaskovic-Devey und Skaggs, 2010)

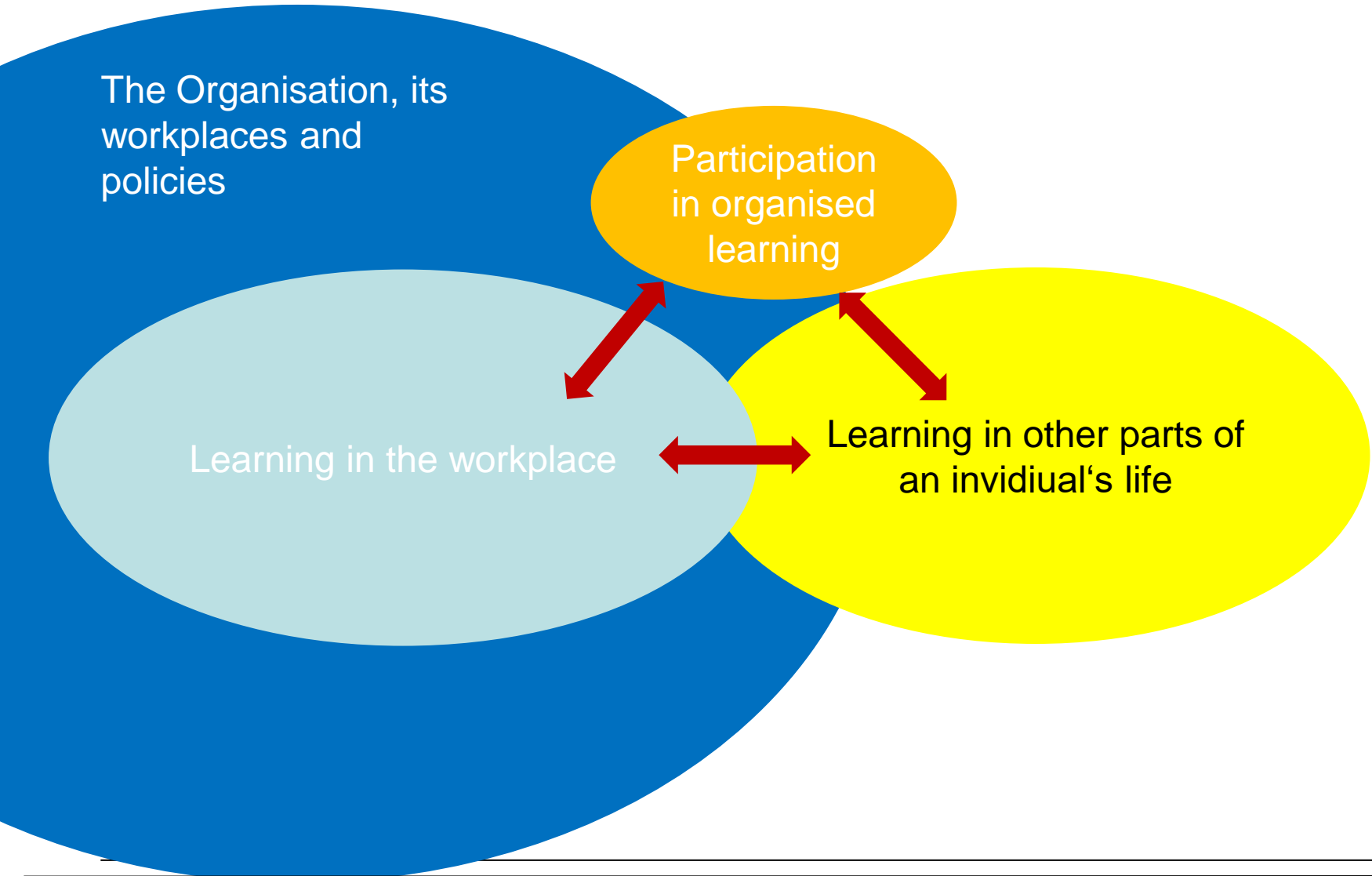
__Organisational Institutionalism (Greenwood, Oliver, Lawrence und Meyer, 2017)

Bounded Agency in Workplace Learning

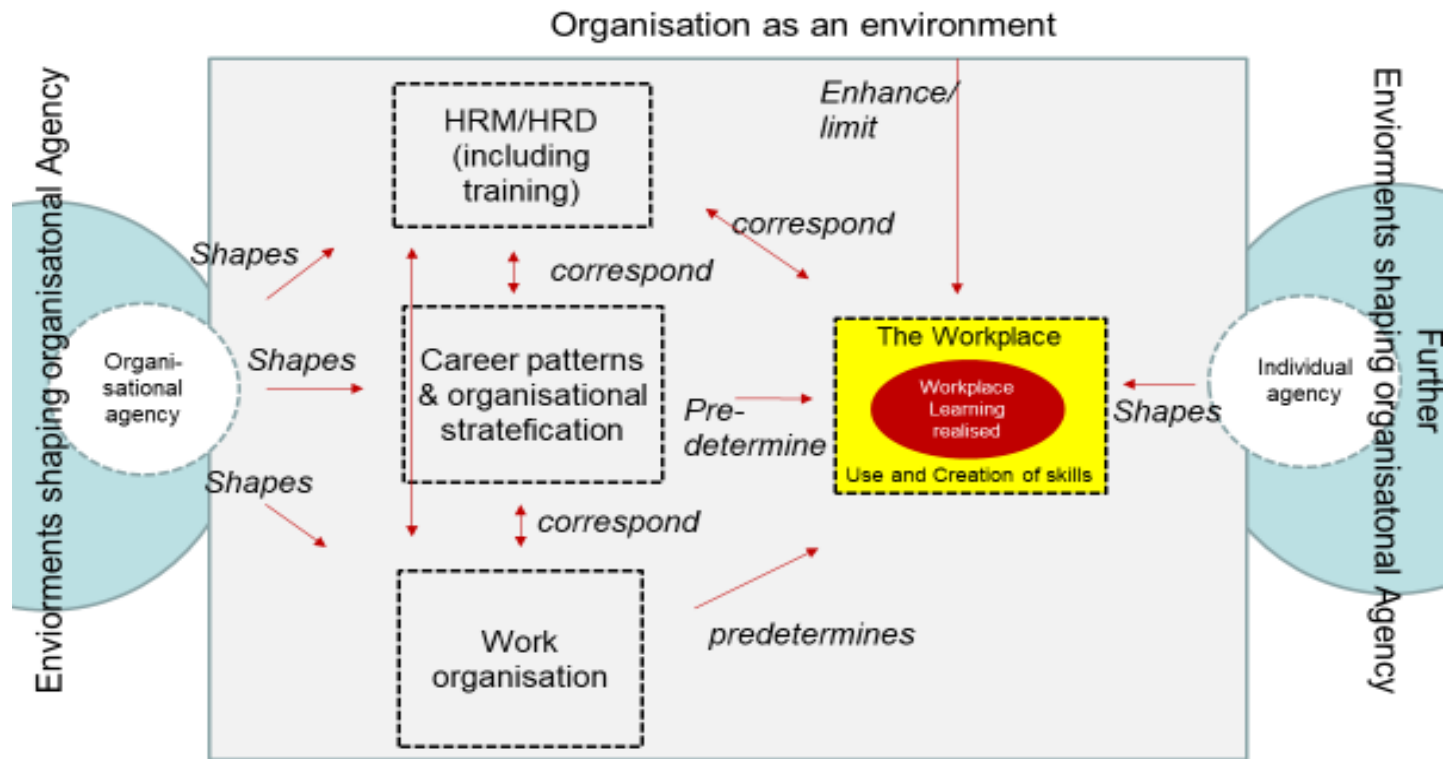
Workplace learning needs to be understood as the negotiated outcome of organisational and individual bounded agency mediated by the features of the workplace and sets of institutions enabling and refraining both individual and organisational agency



Learning in the workplace and beyond



Line of arguments in the organisational case studies



3s, www.3s.co.at | IFSAS, www.prog.sav.sk

WPL in Adult Education

Rich learning

“So, I had really a tough time, muddling through all these challenges at once, there I had my learning by doing. Nothing, no educational programme, had prepared me for that.”

“I don’t think, that it is only about school education, I don’t. That training I did, has really – well, I really profited a lot from it, yes – but I think as well, that everything is about learning by doing.”

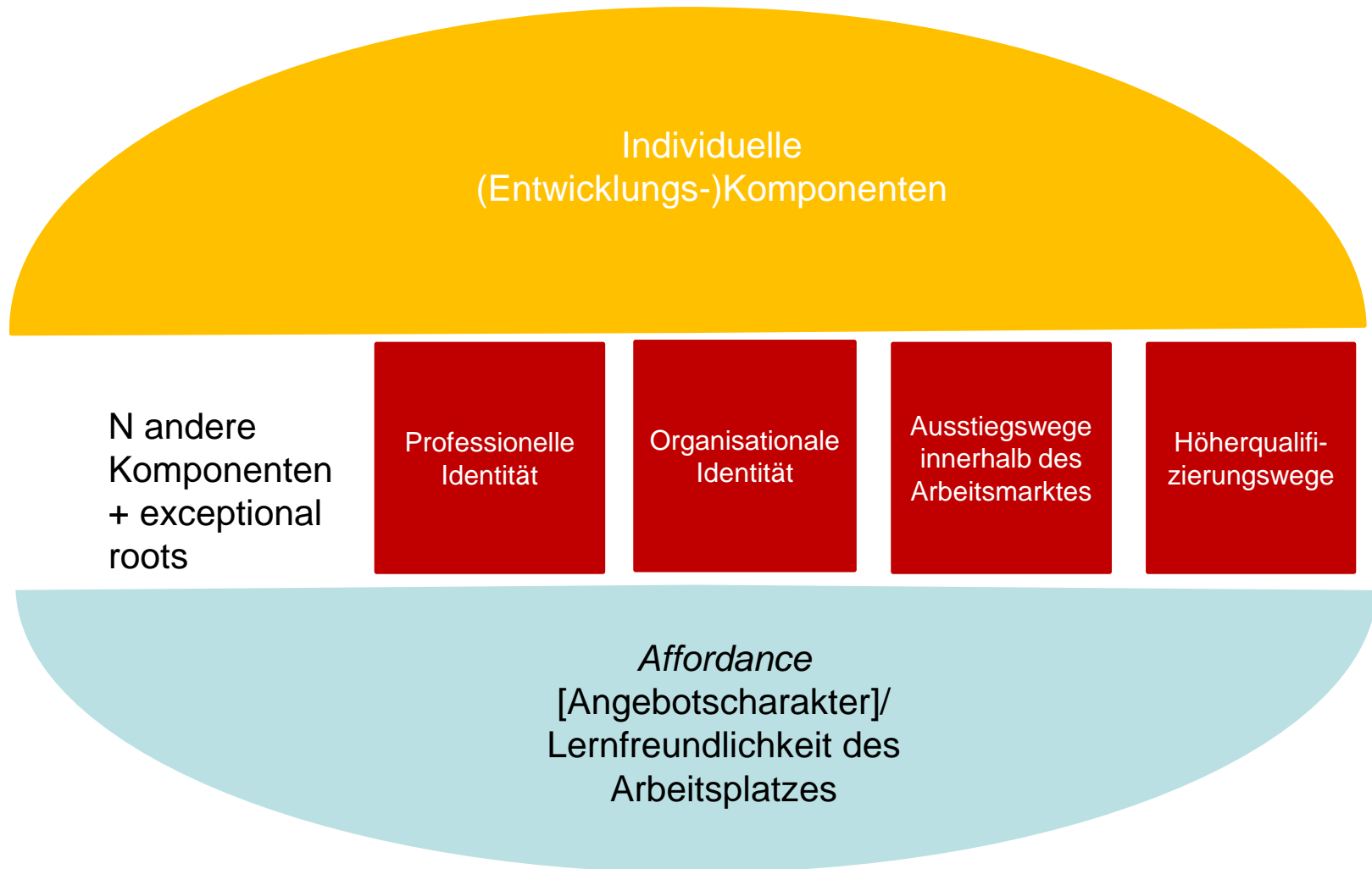
Nesrin (AT1_ECW4) (30-34)
Teacher for Adult Basic Education

Ambivalent learning

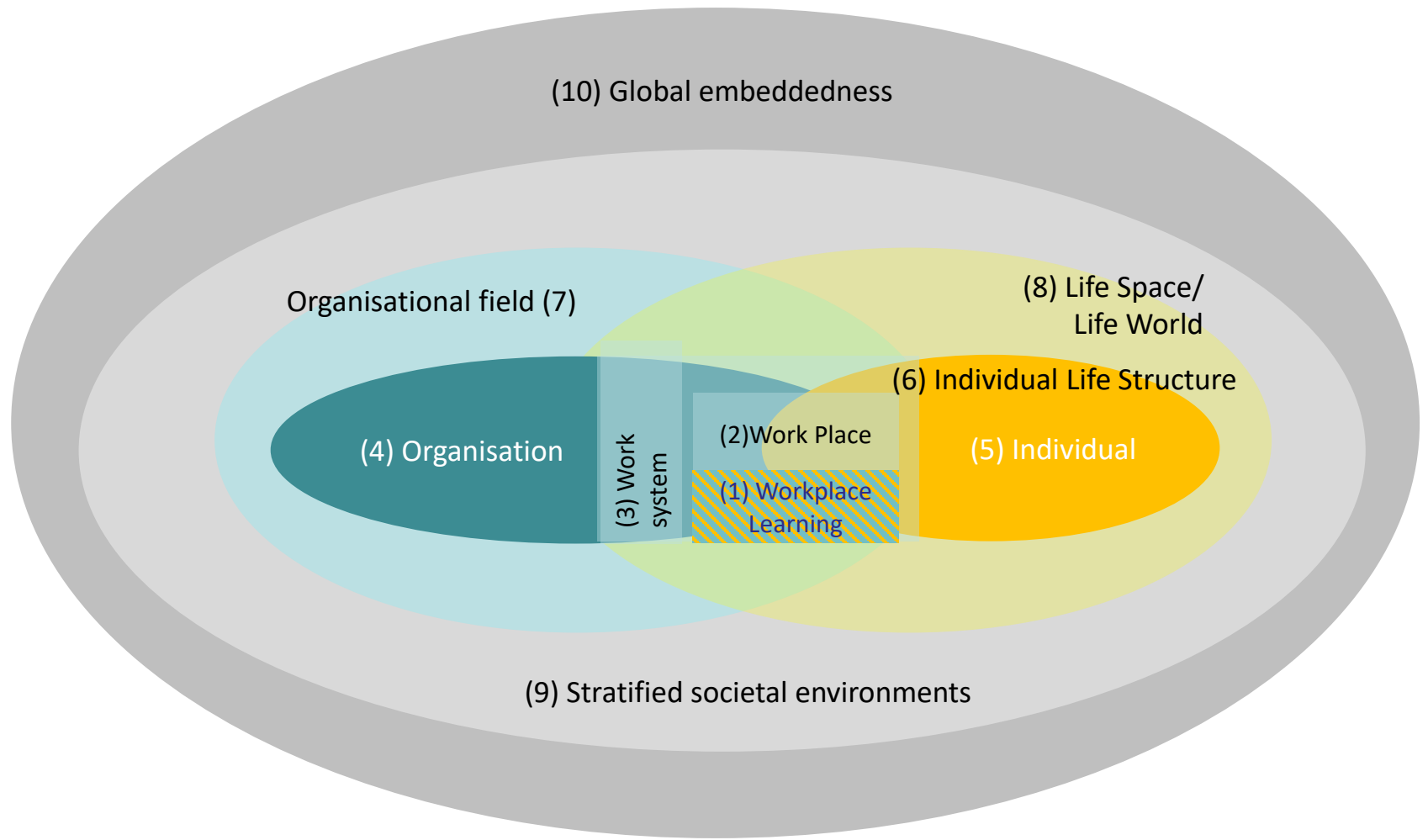
“Occasionally, there have been tough situations, they simply take place from time to time. However, in the proverbial 99,8 per cent of cases, in day-to-day interactions, there is simply nothing which comes close to a real burden.”

Georg (AT1_ECW1) (30-34)
Teacher for Adult Basic Education

Individual agency (in workplace learning) as a relational concept



Addressing the decisive environments shaping organisational and individual agency



The key innovation – Bringing workplace learning back in

Present Situation

__ In Youth transition/Life course studies/Studies on adult learning in early adulthood, the role of workplace learning (day-to-day experience while participating in the workplace) has been often only marginally addressed (beyond the importance of having (not) access to decent work in general)

__ Conversely, studies on workplace learning have often not embedded their findings within a broader approach to the young persons' (learning) biographies

__ There has been a lack of studies taking simultaneously into account organisational and individual agency in workplace learning and their interdependence

The interaction between organisational and individual Bounded Agency in workplace learning

Strategic approach (1)

__ We are studying how organisations apply their agency for shaping opportunities for workplace learning

__ We are studying how employees in their early career phase express their agency by responding to the opportunities provided in the workplace, holding the *organisational context constant*

__ We are taking the qualities of the workplace (including its embeddedness in the work system and the organisation as a whole) as the key mediating factor for workplace learning

The interaction between organisational and individual Bounded Agency in workplace learning

Strategic approach (2)

__ We expect that, with regard to workplace learning, the interweaving of organisational and individual agency is bound to (beneficial or harmful) conflict and compromise

__ We are particularly interested in identifying 'unlikely cases', where the interplay of agency lead to unexpectedly good or poor results with regard to workplace learning

__ We are preparing for the exploration of the relevant social environments which are thought to expand or restrict – organisational and individual – agency

Bounded agency – individual and organisational (1)

__Bounded Agency theory in Youth transition studies and workplace learning focusing on the individual learner (Evans, Hodkinson, Unwin 2002, Evans 2007, Evans 2009)

__Bounded Agency theory in adult education, explaining (non-) participation by individual agency shaped by and nested in societal environments differing in key dimensions explaining observed different levels of participation (Rubenson and Desjardin 2009, Boeren 2011, 2017)

__Approaches on workplace learning – for example, put forward by the work of Stephen Billett (e.g. 2016) – stresses the bounded nature of individual workplace learning and the key importance of the worker's identify

__In context of adult learning, organisational bounded agency has remained understudied (with the exception of human capital theory making/testing assumptions on employers' preferences in selecting employees for employer-funded training) (Brunello et al. 2007)

Bounded agency – individual and organisational (2)

The framework of bounded agency theory balances the emphasis on the significance of actorhood, that is deliberate decision making by individuals and organisations for pursuing their individual goals, expressing their particular identity/individuality with the idea that the very agency itself is infused (“bounded”) by the impact of tightly knit, structured and meaning-rich environments.

The term bounded refers both to the opportunities (opportunity structures) given and the opportunities constrained by a particular environment. Bounded agency theory requires both to reconstruct the objective opportunity structures for applying agency and to theorise how the agency to make use of the structures is shaped without losing sight of the richness (creativity) of the individual/organisational behaviour.

Own summary – See Framework note (Hefler 2017)

Understanding 'organisational bounded agency' (also referred to as 'actorhood', 'strategic behaviour')

__ Contributing to answering the question "Why do rather similar organisation behave rather differently?"

__ Referring to using the leeway involved in organisational decision making (shaping the organisation) involving various organisational members

__ Organisational agency will be bounded by

__ Formal and informal structure/practice and 'politics' of the organisation

__ Institutional expectations and power relations established on the organisational field level

Bringing workplace learning back in - Challenges

The contributions of the workplace to the overall development of competences/skills and adult development in general are challenging to assess because:

__ Starting levels of competences, progress made and levels achieved at the end of an observation period are difficult to assess – proxies are typically required;

__ Learning in the workplace is difficult to observe – typically, proxies are required, indicating learning potential; individuals may provide (narrative) insight in their learning/reflection on their learning, yet, these representations can only guide as proxies for the reconstruction of learning

__ As learning takes place within and beyond the workplace, the relative contribution of workplace learning is difficult to separate from other sources of learning in adulthood.

Empirical strategies to put emphasis on workplace learning in the interviews with early career employees

Using a significant part of the interviews

(1) to collect information working as proxies for good conditions for workplace learning

(2) to elicit narratives on learning in the workplace as experienced by the learner used as proxies for learning

(3) to elicit narratives for the engagement in workplace learning AND/OR reservations against workplace learning (of particular types), giving insight in the individual agency to use/not use the learning potential available

Empirical strategies to put emphasis on workplace learning in the interviews with early career employees

Proxies for workplace learning, to be identified in the interviews include:

__ Broadness and depth of the job

__ Separation of/integration of the normal and the exceptional tasks at work

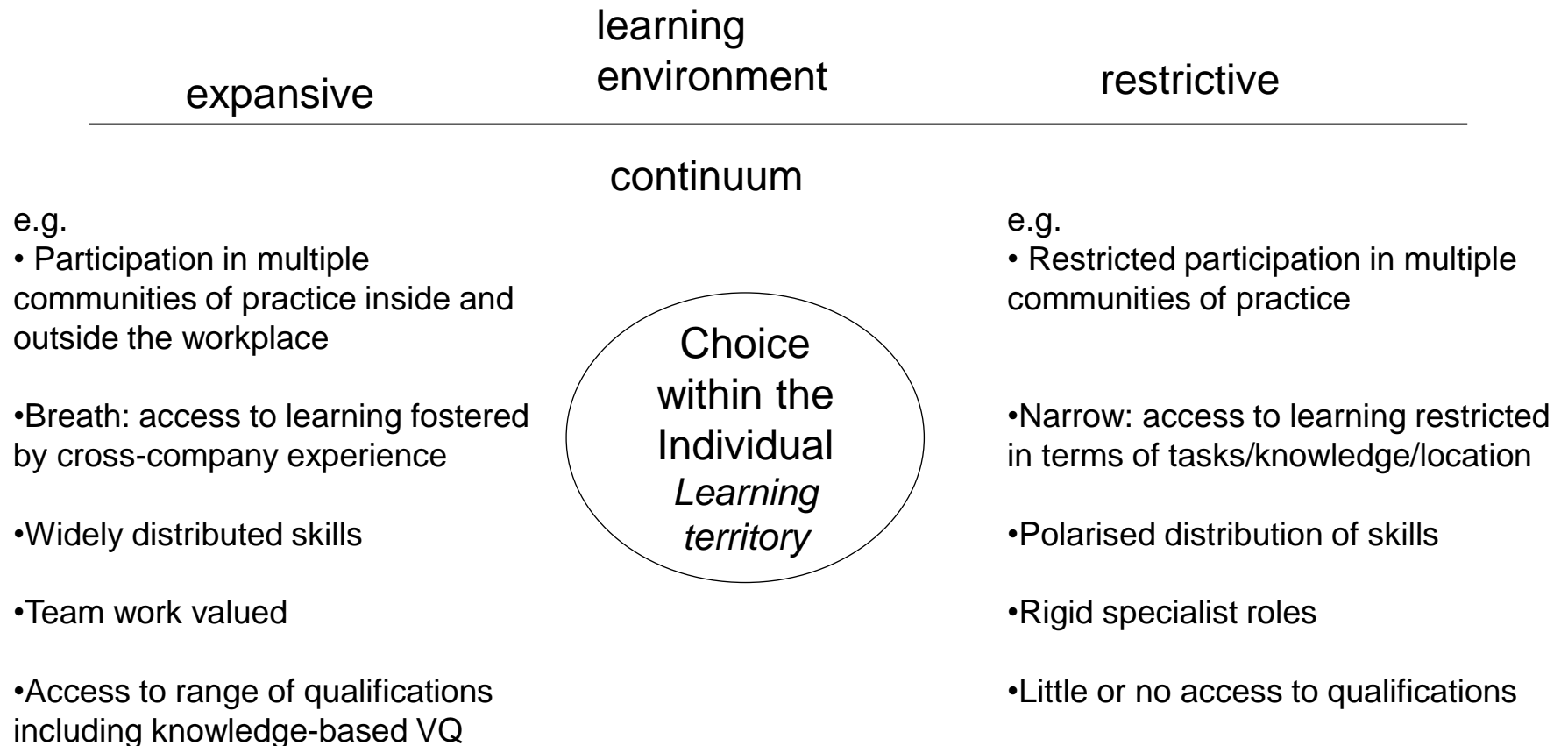
__ Frequency of organisational change involving employees in active roles

__ Learning conducive forms of team work

__ Support instruments used by the form for workplace learning (e.g. team meetings, quality circles, mentoring)

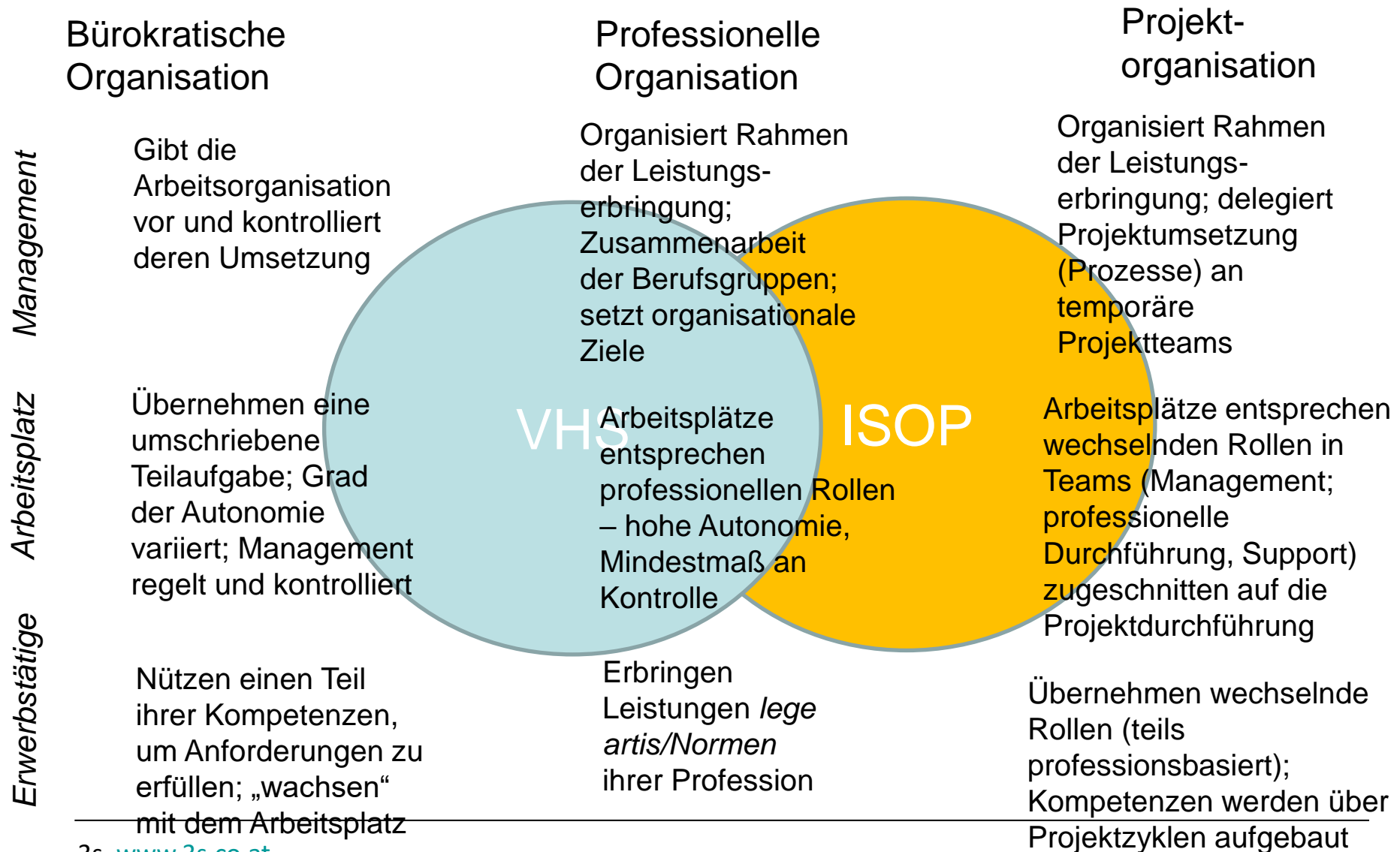
__ Presence of (informal/formal) plans for structured workplace learning ('Pedagogy of workplace learning', planned competence development)

Expansive learning environments framework



Fuller, Alison and Unwin, Lorna (2004). Expansive learning environments: integrating organizational and personal development. In: Rainbird, Helen; Fuller, Alison and Munro, Anne (eds). *Workplace Learning in Context*. London: Routledge, pp. 126-144.

Idealtypen der Organisation/ Steuerung von Arbeit: VHS versus ISOP



Mögliche Vor- und Nachteile einer Kombination aus professionaler/bürokratischer Arbeitsorganisation f. d. Arbeitsplatzlernen

Vorteile	Nachteile
Hohe Autonomie im eigenen Bereich („Vertrauensvorschuss“ an Professionen)	Klare Trennung zwischen Rollen – Kompetenzen werden (vor einem Wechsel) nur in einem Bereich aufgebaut (wenig Rollenverschränkung)
Klarer zugeschnittene Berufsprofile reduzieren die Anforderungen beim Einstieg („Quereinstiege“ sind einfacher umzusetzen)	Variation von Aufgaben erfolgt schwerpunktmäßig nur durch bewusste Veränderungsentscheidungen
Mögliche Entlastung durch Routinisieren	Rollen vorgegeben und nicht kombinierbar (relative Entlastung durch Kombination von Positionen mit unterschiedlichen Belastungsprofilen entfällt)
Höhere Stabilität der Tätigkeitsprofile (hohe Wahrscheinlichkeit, dass Aufgaben wiederkommen; Wechsel zwischen ähnlichen Arbeitsplätzen)	Hierarchisierung von Tätigkeiten durch ihre Entgeltordnungen; Trennung zwischen Tätigkeiten mit unterschiedlichen Entgeltprofilen
Option des Zugangs zum „funktionalen Kern“ der Organisation (projektunabhängige, organisationale Laufbahn) als Horizont für die individuelle Entwicklung	Stärkere Betonung der Grenzen zwischen „Kern“ und „Rand“ („nur“ Lehren/ „nur“ für das Projekt versus Teil der Organisation)

Lernen am Arbeitsplatz - Voraussetzungen

	Organisationsspezifisch	Bereichsspezifisch
Neue MitarbeiterInnen	Onboarding Seminare	
	„Willkommensmappe“	„Willkommensmappe“
		Einführungsgespräch mit FachkoordinatorIn und ProgrammmanagerIn
Zyklisch	MitarbeiterInnengespräche	
		Wöchentliche Teamsitzungen
		Management Klausuren
	Zusätzliche Weiterbildungen (im Rahmen der Bildungsfreistellung)	Weiterbildung (im Rahmen der 16 UE/Jahr)
Im Verlauf		Erweiterte Teamsitzungen
		Team-Teaching
		Team Supervision
		Materialienbörsen
		Programmmanagement mit MentorInnenfunktion

Erweiternde/beschränkende Faktoren für das Arbeitsplatzlernen (Auswahl)

förderlich	Hinderlich/beschränkend
Hohe Identifikation mit der Bedeutung der eigenen Tätigkeit für die Teilnehmenden	
Breite des Aufgabenprofils	
Hohe Autonomie in der Unterrichtsgestaltung	
Individualisierte Interaktion mit TeilnehmerInnen; Erfahrungsaufbau im Gestalten von Gruppenprozessen	
Zugang zu Weiterbildung (organisational, individuell)	
Zielgruppen und Aufgaben variieren im Zeitverlauf stark (<i>in-built variation</i>)	

Erweiternde/beschränkende Faktoren für das Arbeitsplatzlernen (Auswahl)

förderlich	Hinderlich/beschränkend
Starke Lern- und Entwicklungsanreize durch die sozialen Beziehungen („psycho-soziales Feld“)	<i>Gefahr von Überforderungszuständen/Erschöpfungssymptomen; Formen der Abgrenzung, die zum Preis einer „Sinnentleerung“ erzielt werden</i>
Anpassung des Stundenausmaßes ermöglicht langsamen Einstieg/Vermeidung von Überlastung	<i>Erzieltes Erwerbseinkommen ist nicht hoch genug für eine nachhaltige Beschäftigungsperspektive (Demotivation/Stress durch „Verrechnungsnotstand“)</i>
Verantwortung für außergewöhnliche Aufgaben (<i>non-routine</i>) im eigenen Bereich	<i>Geringe geplante Einbeziehung in Projekte, die an Problemlösungen arbeiten (planned non-routine)</i>
Möglichkeit zur Kombination von Aufgabenbündeln (Unterricht; (Einstufungs-)Beratung u.a.)	<i>Festumschriebene Jobprofile reduzieren die Möglichkeit zur Kombination/temporären Rollenwechsel</i>
Gute standardisierte Unterstützungsstrukturen (in frühen Karrierephasen)	Wenig standardisierte Unterstützungsstrukturen (in frühen Karrierephasen)
Ausgedehnte Optionen für den informellen Austausch	Eingeschränkte Optionen für den informellen Austausch
Leichter Zugang zu Unterstützung v. sozialpädagogischem Personal	Eingeschränkter Zugang zu sozialpädagogischem Personal
Teamenteaching	Stark eingeschränkte Möglichkeit für Teamwork
	Teamsitzungen hauptsächlich administrativ/wenig Zeit für Reflexion in der Gruppe

The Shadow of the Future – Arbeitsplatzlernen und antizipierte Karrierewege

Organisationale Agency



Lernfreundlichkeit und Affordanz von Arbeitsplätzen

Gegenwärtige Praxis des Lernens



Individuelle Agency



Antizipierte Lernkurve



Antizipierte Bedingungen für stabile Teilhabe



Beim gegenwärtigen Arbeitgeber (mit/ohne Veränderungen des Berufsfeldes)

Im derzeitigen Beruf/unabhängig vom Arbeitgeber

Wechsel in ein anderes Feld/ auf Grundlage anderer Qualifikationen

Rekonstruktion der zum Zeitpunkt des zweiten Interviews erwogenen beruflichen Perspektiven

