

Kompetent in die Berufswahl



Fotos: BIBB/ES



Multiprofessionelle Zusammenarbeit als neue Herausforderung

Dr. Ursula Bylinski
Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)

Stuttgart, 13. November 2014

Übersicht

BIBB-Forschungsprojekt
„Anforderungen an die Professionalität
des Bildungspersonals im Übergang
von der Schule in die Arbeitswelt“

1. Kontext und Aufbau der Studie

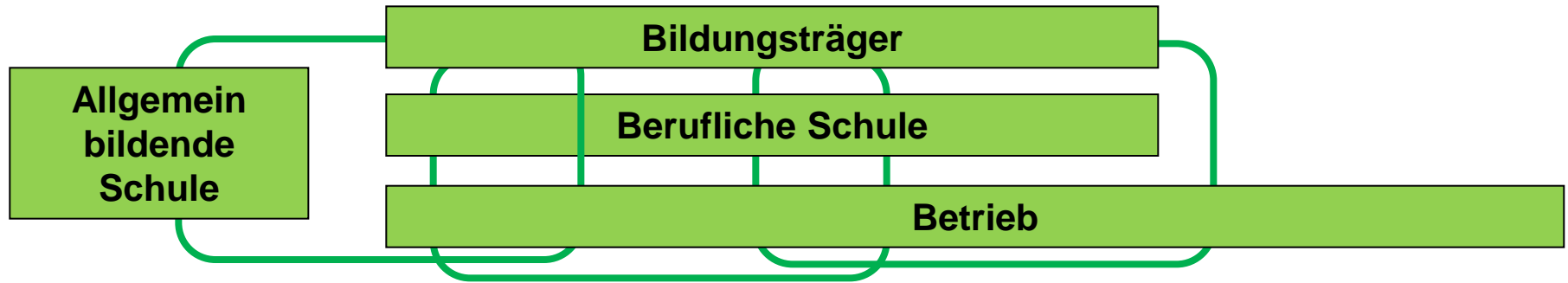
3. Ausgewählte Ergebnisse

- Kooperation im Netzwerk und Netzwerkve
- Berufliches Handlungskonzept und Selbstverständnis
- Blick auf die andere Berufsgruppe
- Barrieren in der Zusammenarbeit
- Notwendige Kompetenzen aus Sicht der Befragten
- Selbstreflexion als bedeutende Dimension pädagogischen Handelns

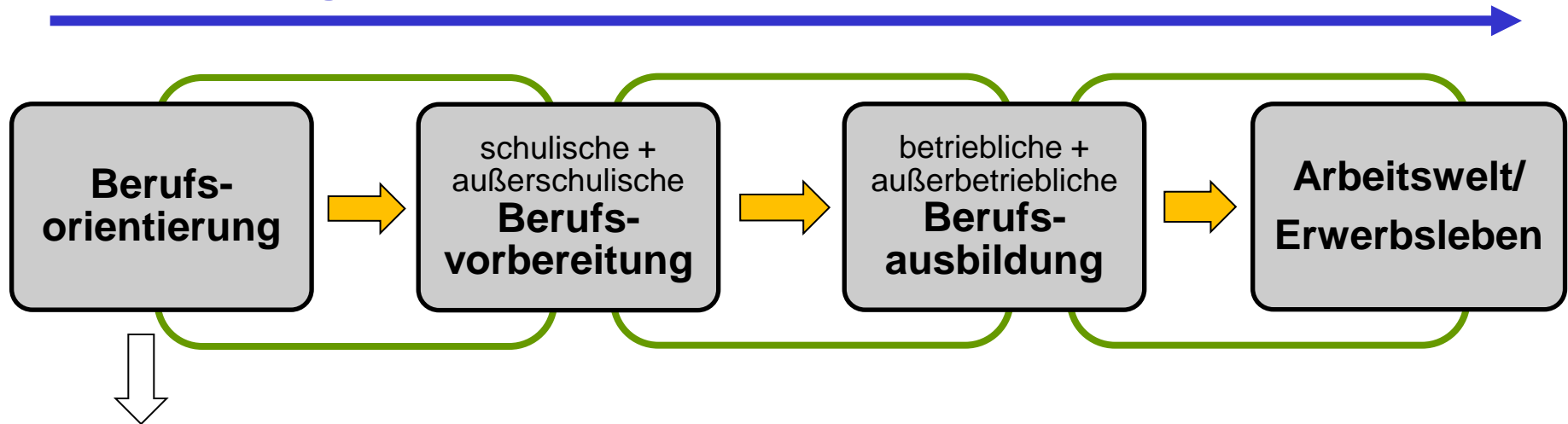
4. Empfehlungen



Individuelle Bildungs- und Übergangsbegleitung



Der Weg von der Schule in den Beruf und in die Arbeitswelt



Präventive Funktion

Zwei Anforderungsbereiche

erste
Ebene

Individuelle Bildungs- und Übergangsbegleitung
(fallbezogene Begleitung)
mit dem **Ziel**,
gemeinsam mit der/dem Jugendlichen
eine realisierbare Bildungs- und Ausbil-
dungsperspektive zu entwickeln
(system- und ressourcenorientiert
sowie regional eingebunden).

zweite
Ebene

**Regionales
Übergangsmanagement**
mit dem **Ziel**,
die Vernetzung und Kooperation der
Akteure herzustellen sowie die Ab-
stimmung von (Bildungs-)angeboten
und pädagogischen Interventionen
(Institutionen und Fachkräfte
arbeiten „Hand-in-Hand“).

Ziel der qualitativen Studie

Ausgehend von den Anforderungen sollten Kompetenzen ermittelt werden, die für die anspruchsvollen Aufgaben im Rahmen einer **Übergangsgestaltung** und **Berufswegebegleitung junger Menschen** erforderlich sind.

Untersuchungspopulation (n=57)

- 11 Lehrkräfte allgemein bildender (*Berufsorientierung*)
- und 14 beruflicher Schulen (*schulische Berufsvorbereitung*)
- 13 sozialpädagogische Fachkräfte (*Schulsozialarbeit, Bildungsbegleitung*)
- 13 Ausbilderinnen und Ausbilder (*Berufsorientierung, außerschulische Berufsvorbereitung, Berufsausbildung*)
- Personen, die sich unter „sonstiges“ einordnen (n=6)

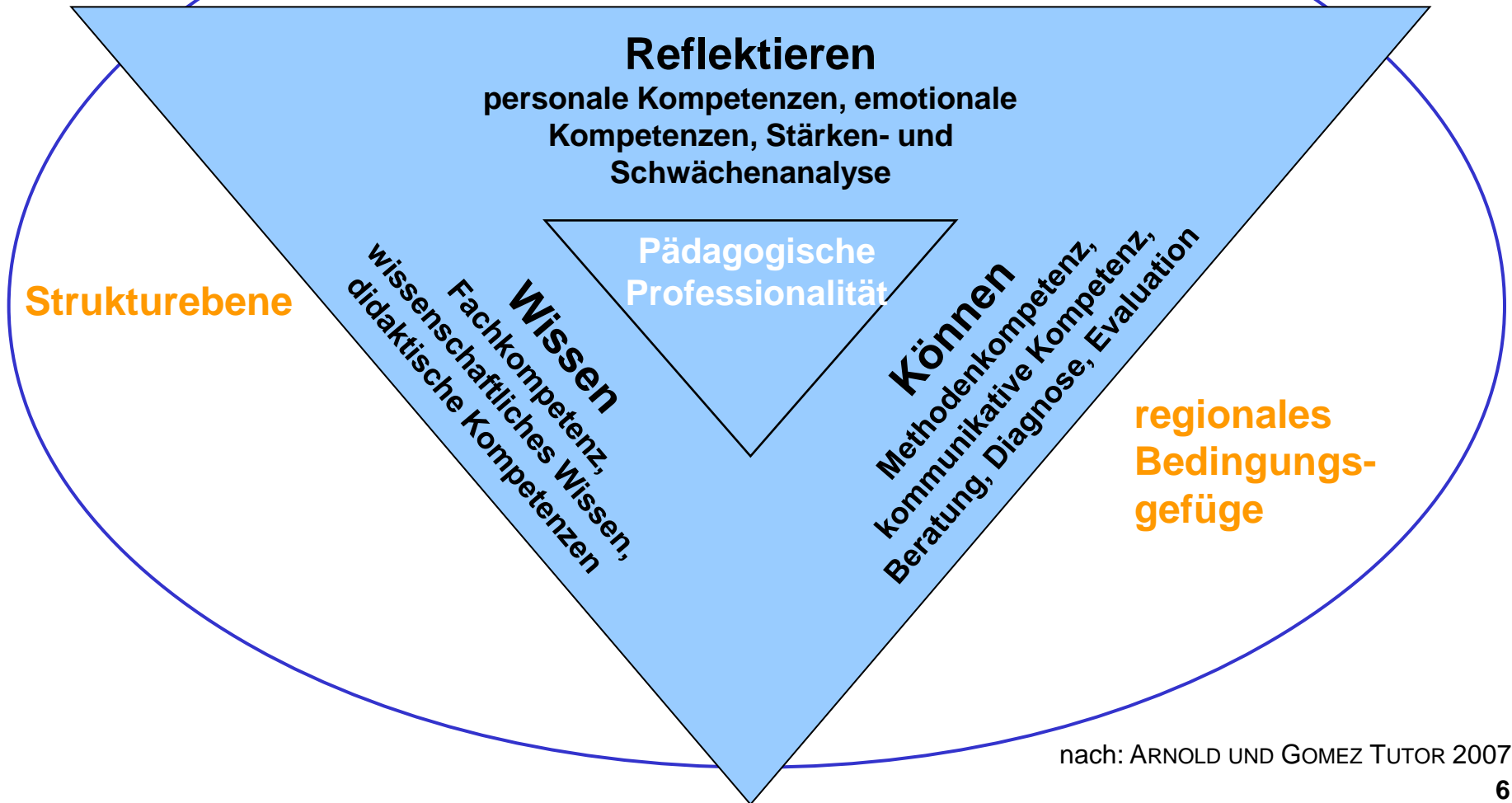


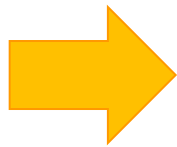
Methodisches Vorgehen

- Gruppendiskussionen und Einzelinterviews an acht Standorten
- Expertengespräche mit Bildungsverantwortlichen für regionale Fallstudien

Forschungsschablone

Konzept der reflexiven pädagogischen Professionalisierung





Die **Fähigkeit zur (Selbst-)Reflexion** stellt eine bedeutende Dimension pädagogischer Professionalität dar, wenn pädagogisches Handeln davon geleitet ist, eine „**benachteiligungssensible Betrachtungsweise**“ (KRUSE 2010, S. 66 ff.) einzunehmen, um **für alle jungen Menschen** und **besondere Zielgruppen** optionsreiche berufliche Perspektiven zu eröffnen.

Ausgewählte Ergebnisse

„Ich komme eigentlich aus einem gutbürgerlichen Haushalt (...) habe mit der Klientel überhaupt nie Berührung.“
Berufsschullehrerin aus Hamburg



„Was sind das für Kids (...) warum haben die Basecaps hinten rum, warum haben die Stöpsel in den Ohren?“
Ausbilder aus Hamburg

„Wenn ich einen individuellen Förderplan schreibe, (...) bin ich auf dem Weg, mir zu überlegen, was braucht der noch und warum?“
allgemein bildende Lehrerin aus dem LK Lippe

„(...) es gibt da kein Rezeptbuch (...), sondern ein großer Anteil Selbstreflexion: wie bin ich selbst?“ Sozialpädagogin aus dem LK Offenbach

Kooperation im Netzwerk und Zusammenarbeit

- **Alle Befragten** sehen eine übergeordnete Koordination und institutionelle Rahmenbedingungen als wichtige Unterstützung für ihr pädagogisches Handeln an.
- Die regionale Vernetzung und die Kooperation der Akteure wird als Voraussetzung für eine gelingende Übergangsgestaltung betrachtet.
- Netzwerkarbeit soll mehr Transparenz herstellen, zu mehr Abstimmung untereinander führen und dazu dienen, insbesondere junge Menschen mit Förderbedarf in eine (betriebliche) Ausbildung zu integrieren.
- Bestehende strategische Netzwerkstrukturen scheinen sich kaum bis auf die Ebene des pädagogischen Handelns umzusetzen.
- Die Zusammenarbeit der pädagogischen Fachkräfte verschiedener Institutionen bzw. unterschiedlicher Lernorte (Schule, Bildungsdienstleister, Betrieb) ergibt sich bei konkreten Problem- und Aufgabenstellungen.

„Ich denke, SCHLAU ist da **in die Mitte gesprungen**. Was es vorher einfach nicht gab. Da gab es den Ausbildungsberater, dann gab es das Arbeitsamt oder jetzt die Agentur, die da ein bisschen mit agiert hat, aber so das richtige Netzwerk ist erst mit SCHLAU eingerichtet worden.“ (GD-N-BL-m-1303-1307).

„Ich sehe das so, dass **die Gewerbeschule eher ihren Weg geht und der Betrieb hat genauso seinen Weg** [...]. Ja, ich will nicht gegeneinander sagen, aber jeder geht halt nebeneinander und nicht zusammen oder wenig zusammen.“ (GD-HL-AB-m-355-357).

Netzwerkverständnis

Die **Ungleichheit der Netzwerkpartner/-innen** und **unterschiedliche Rahmenbedingungen** der einzelnen Tätigkeitsbereiche erschweren die Zusammenarbeit: spezifische Arbeits- und Lebenswelten scheinen aufeinander zu treffen, die aus der jeweils eigenen Perspektive heraus blockierend auswirken.

sozialpädagogische Fachkräfte

Sie definieren Netzwerkarbeit über ihr subjektorientiertes Verständnis: ihr Ziel ist es, im Sinne des Klienten bzw. der Klientin zu wirken.

allgemein bildende Lehrkräfte

Für sie steht die notwendige Kooperation mit Betrieben im Vordergrund, um „ihren“ Schülerinnen und Schülern berufliche Erfahrungen zu ermöglichen.

berufliche Lehrkräfte

Sie verbinden mit Netzwerkarbeit den Aufbau von Strukturen im Übergangsbereich („Hand-in-Hand-Arbeiten“), um gelingende Übergänge für die Jugendlichen herstellen zu können.

Ausbilder/-innen

Sie verfolgen zunächst Eigeninteressen: Fachkräfteakquise, Verbesserung von Abstimmungsprozessen und Inanspruchnahme von Unterstützungsstrukturen stehen im Vordergrund.

Berufliches Handlungskonzept und Selbstverständnis

Jede Berufsgruppe bringt **ihre jeweils eigene Perspektive** (Professionssicht, Institutionenperspektive, spezifischer Arbeitsauftrag) in die Zusammenarbeit ein.

sozialpädagogische Fachkräfte

Sie sehen sich als „Spezialisten“ für Übergangsprozesse (**Fokus: Subjekt**) und verstehen sich als „Mittler“ im Übergangsgeschehen. Regionale Netzwerk- und Beziehungsarbeit betrachten sie als „Kern“ ihrer Rolle (**Fokus: Beziehungsarbeit**).

„Es ist schwierig, wir haben natürlich einen offiziellen Auftrag, der heißt Vermittlung in Ausbildung. [...] an den Zahlen wird unser Erfolg gemessen.“

allgemein bildende Lehrkräfte

Sie betrachten Berufsorientierung und die Unterstützung des Berufswahlprozess, (**Fokus: Individuum**) als ihre erweiterte Aufgabe; „oberstes“ Ziel ist die Vermittlung „ihrer“ Schüler/-innen in eine betriebliche Ausbildung (**Fokus: betriebliches Lernen**).

„[...] nur so kriegt man das hin, nur individuell [...] es müsste für jede Schule einen solchen Begleiter geben, der jeden Schüler einzeln begleitet.“

berufliche Lehrkräfte

Sie fokussieren auf die fachliche Vorbereitung auf den Beruf sowie die Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen im Rahmen eines schulischen Bildungsangebots (**Fokus: Individuum und Gruppe**); immer mehr sehen sie sich vor eine erzieherische Aufgabe gestellt.

„Meine Aufgabe ist es, denen als allererstes ´ne Perspektive zu geben, ´ne berufliche Perspektive. Zum zweiten das Selbstwertgefühl zu stärken.“

Ausbilder/-innen

Sie setzen Beruf und Betrieb als ihren Bezugsrahmen (**Fokus: Berufssozialisation**); Im betrieblichen Ausbildungskonzept sehen sie viele Vorteile für die Jugendlichen und damit einen Gegenpart zum schulischen Lernen, weil im Betrieb „klare Anforderungen“ gelten.

„Erfolg [...] ist für mich, wenn aus diesen Auszubildenden nachher ein Fachmann wird“ und sie „die Spur aufnehmen und geradeaus durchlaufen.“

Blick auf die anderen Berufsgruppen

- Die **sozialpädagogischen Fachkräfte** nehmen die Institution Schule als eine eigene Welt wahr – als ein „System“ mit anderen Kommunikations- und Kooperationsstrukturen und einem pädagogischen Konzept, das andere Wertsetzungen vorsieht.
- Explizite Vorstellungen werden an die Lehrkräfte gerichtet; dabei stellen eigene normative Setzungen den Maßstab zur Bewertung dar.
- Die Zusammenarbeit mit Betrieben beschränkt sich meist auf die Vermittlung der Schüler/-innen in Praktika und Ausbildungsstellen; der Aufbau von Kooperationsbeziehungen wird durch regionale Koordinierungsstellen erleichtert.

„In dem Schulsystem, da hat ja jede Schule so sein eigenes. Allein die Lehrer, wie sie miteinander umgehen, wie der Informationsfluss und alles ist. In der Schule das ist schon schwierig.“ (EI-S-SP-w-52).

[...] aber ich glaube, dass es vielen Lehrern schwerfällt, Arbeitssituationen zu vermitteln, weil sie gar nicht wissen, von was sie reden. Weil sie das nicht haben und müssen.“ (EI-N-SP-m-72).

„Also ich erwarte von dem Lehrer das persönliche Interesse auch, so wie ich es habe, zu sagen ich möchte das Optimale rausholen. [...] Den Anspruch, den habe ich an mich und den habe ich natürlich an den Lehrer auch.“ (EI-N-SP-m-46).

Blick auf die anderen Berufsgruppen

- **Die Ausbilder/-innen** wünschen sich eine **bessere Abstimmung** zwischen theoretischen Inhalten der Berufsschule und der Praxis im Betrieb und möchten eine kontinuierliche Verbindlichkeit – sie sehen sich in einer aktiven Rolle in Bezug auf die Zusammenarbeit.
- Sie vermissen bei den Lehrkräften der allgemeinbildenden Schule **das berufliche Fachwissen**; die Lehrkräfte der Berufsschule finden Anerkennung über eine betriebliche Berufsbiografie.
- Die sozialpädagogischen Fachkräfte finden Anerkennung, wenn sie die **notwendige Unterstützung** in der Ausbildungspraxis bieten und (nach Möglichkeit) eine Berufsausbildung vorweisen können.

„Es werden immer mal wieder Ausbildersprechtag angeboten und dann wird viel geredet, aber nicht gehandelt.“
(EI-LKL-AB-m-125).

„[...] dieses Fach Arbeitslehre ist halt auch nicht so wie die Unternehmen sich das wünschen. Da ist keine Struktur drin.“
(EI-LKO-AB-w-82).

„[...] die ganzen Berufsschullehrer, total interessant. Die älteren Berufsschullehrer [...]. Die haben auch wieder zweiten Bildungsweg. Das sind die besten Berufsschullehrer.“ (EI-HH-AB-m-207).

Barrieren in der multiprofessionellen Zusammenarbeit

- Obwohl die multiprofessionelle Zusammenarbeit als notwendig herausgestellt wird, wird diese erst dann relevant, wenn sie konkret als gewinnbringend eingeschätzt wird – **präventive und proaktive Strategien** sind seltener Motivation zur Zusammenarbeit.
- Die eigene Aufgabe wird häufig in Abgrenzung zu den anderen Berufsgruppen definiert, **das Gemeinsame** und **gleiche Zielsetzungen** werden als solche nicht erkannt.
- **Unterschiedliche Berufskulturen** werden deutlich: d.h. deren unterschiedliche Wahrnehmungsweisen, Kommunikationsformen, Persönlichkeitsprägungen (TERHART 1996).
- Die **verschiedenen Institutionen** werden als „eigene Milieus“ und „abgeschlossene Systeme“ mit einer eigenen Kultur wahrgenommen; Kommunikations- und Kooperationskultur werden als „fremd“ eingeschätzt.
- Aus der **jeweils eigenen Perspektive** (Werteorientierung) heraus werden explizite Vorstellungen und konkrete Erwartungen an die Anderen formuliert.
- Zusammenarbeit wird beschrieben als „**ungewohntes Terrain**“ und „**Neuland**“, ist mit Unsicherheit verbunden bzw. **fordert Sicherheit aufzugeben** und über den „eigenen Tellerrand hinauszuschauen“.
- Der Prozess des Aufbaus einer Zusammenarbeit wird über **ungleiche (Arbeits-) Bedingungen** und einen **ungleichen Status** der Kooperationspartner/-innen erschwert.

Notwendige Kompetenzen aus Sicht der Befragten

WISSEN



Erwerb von Kompetenzen = Aneignung von Wissen

Bspw. **Wissen** über die Jugendlichen, ihre Lebenswelten, ihre Lernvoraussetzungen, sowie regionales Wissen, Kenntnisse über Institutionen, deren gesetzliche Rahmenbedingungen, Berufsbilder, Bildungsangebote und Unterstützungsmöglichkeiten.

KÖNNEN



„Handwerkszeug“ für die pädagogische Praxis

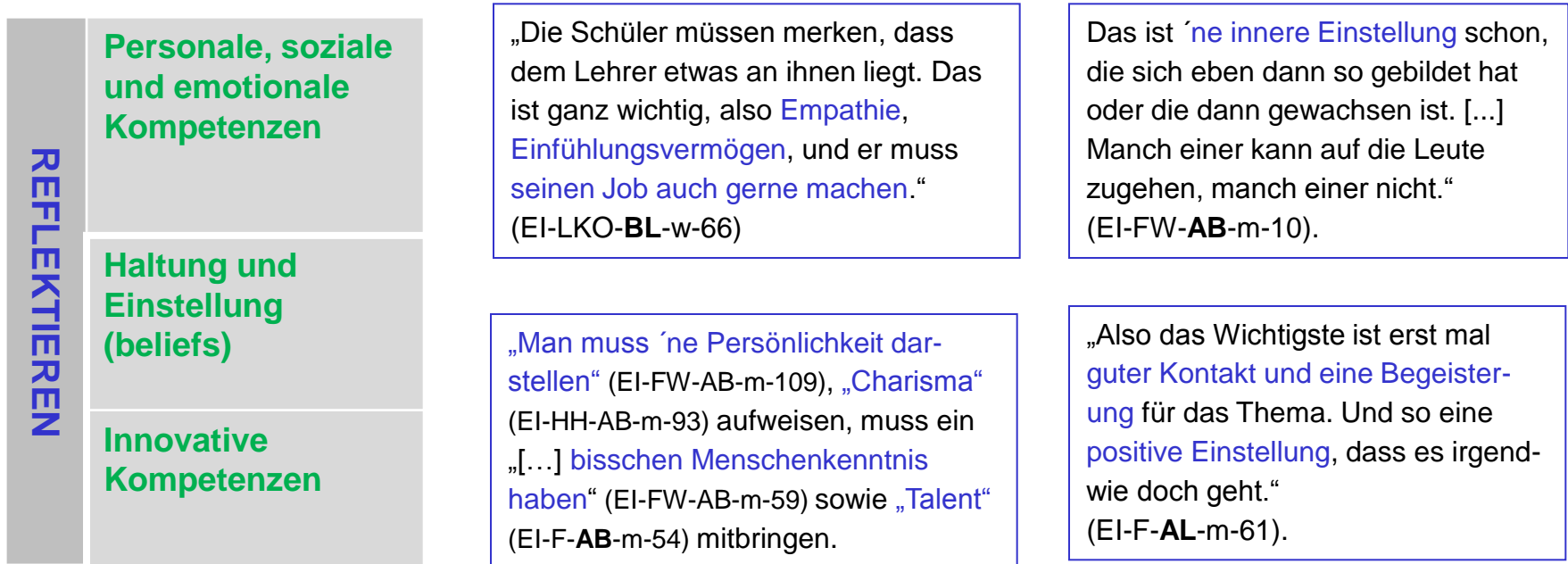
Bspw. **methodisch-didaktische Kompetenzen** sowie **diagnostische Kompetenzen**, zur Anamnese und Analyse von Bildungs- und Lernvoraussetzungen; der Umgang mit „**Instrumenten der Übergangsbegleitung**“ (z.B. Förderplan, Berufswahlpass); **sonderpädagogische Kompetenzen**, um mit Verhaltensauffälligkeiten der Jugendlichen besser umgehen zu können. Genannt werden auch **kommunikative Kompetenzen** bspw. zur Gestaltung von Beratungssituationen und **interkulturelle Kompetenzen**, verstanden als „Kulturdolmetschen“ und bezogen auf Jugendliche mit Migrationshintergrund.

REFLEKTIEREN



Persönliche Fähigkeiten als Disposition, die über Erfahrung angereichert werden

(Selbst-)Reflexion als grundlegende Dimension



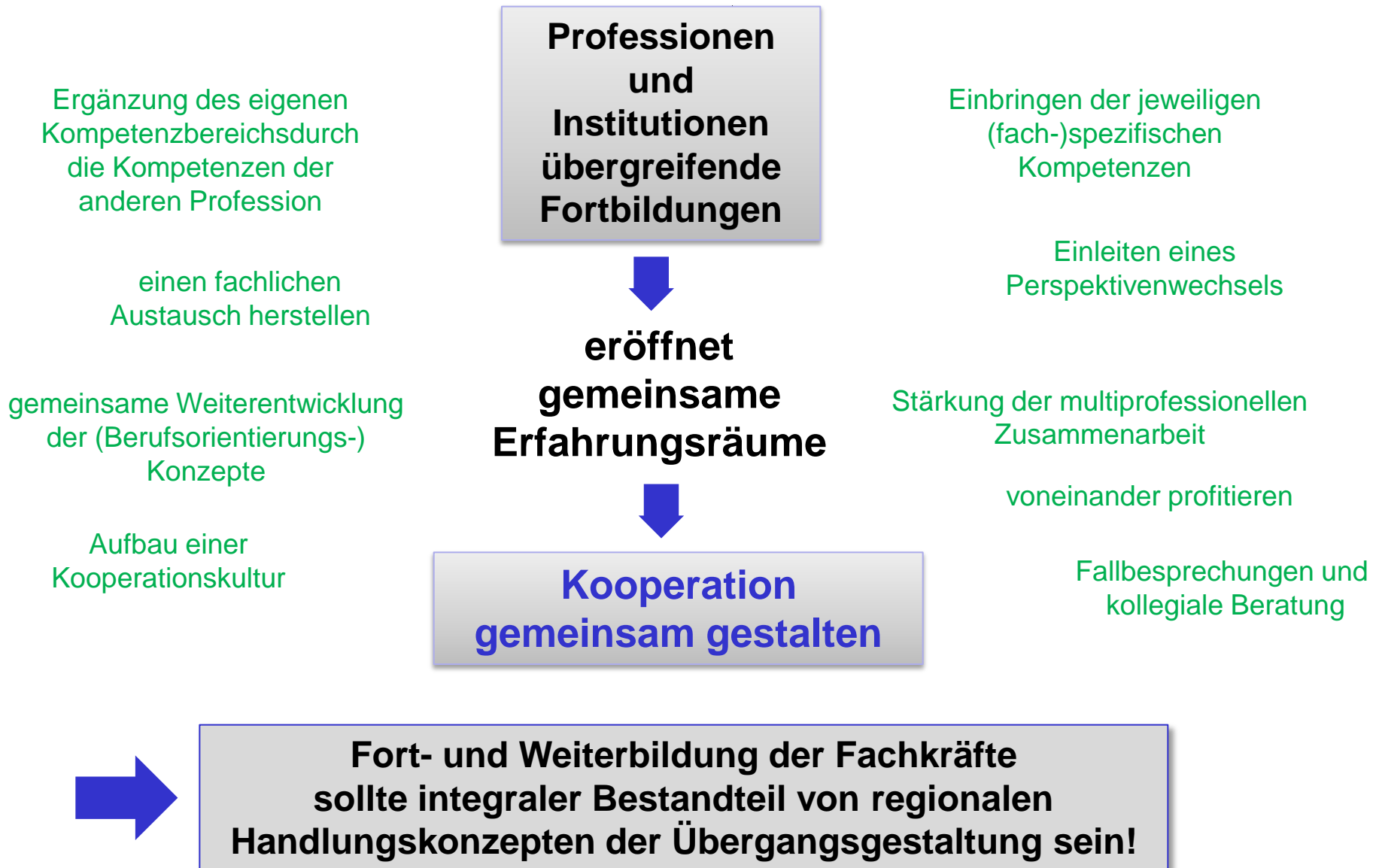
Bei allen Handlungsanforderungen ist nicht die Addition von Wissen entscheidend, sondern es sind **personale, soziale und emotionale Kompetenzen** sowie die **Haltung und Einstellung** („beliefs“, MOSER 2012) der pädagogischen Fachkräfte – diese sind grundlegend für ihr pädagogisches Handeln, aber auch für die multiprofessionelle Zusammenarbeit.

ARNOLD und GÓMEZ TUTOR (2007) heben zur **Entwicklung von Einstellung und Haltung** die **Bedeutung von (Selbst-)Reflexion** hervor.

Tableau an Kompetenzen für den Tätigkeitsbereich

Kompetenzfelder		Teilkompetenzen, z.B.
Begleitung und Unterstützung Individuelle (Lern-)	Ebene I Individuelle Gestaltung von Lernprozessen	<p>Kompetenzen zur Individualisierung von Lernprozessen und individuellen Lernprozessbegleitung</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Kompetenzen</i> zur Gestaltung individualisierter Lernsituationen, zur Lernberatung, zum Umgang mit heterogenen Lerngruppen, zur Entwicklung integrativer Lernsettings, die u.a. die Lebenswelt der Jugendlichen einbezieht
	Ebene II Individuelle Bildungs- und Übergangsbegleitung	<p>Kompetenzen zur Berufswegebegleitung</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Kompetenzen</i> zur biografie- und lebensweltorientierten Begleitung, die an den Ressourcen und Potenzialen der Jugendlichen ansetzt, zur Gestaltung von Beratungssituationen und zur Förderung von sozialen, personalen, emotionalen Fähigkeiten
Vernetzung und Kooperation	Ebene III Regionale Vernetzung und Kooperation der Akteure und Institutionen	<p>Intermediäre Kompetenzen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Kompetenzen</i> zur institutionenübergreifenden Zusammenarbeit („Interdisziplinäre Dolmetscherkompetenz“, BRÖDEL 2005), zum Agieren in unterschiedlichen Kontexten, zum Aufbau einer Kooperations- und Kommunikationskultur und zum Umgang mit „struktureller Offenheit“
	Ebene IV Zusammenarbeit der pädagogischen Fachkräfte	<p>Intra- und intersystemische Verständigungskompetenzen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Kompetenzen</i> zur integrativen Kooperation bzw. Teamarbeit innerhalb und außerhalb der eigenen Institutionen, zur interdisziplinären (multiprofessionellen) Zusammenarbeit, zur professionsübergreifenden Projektarbeit

Multiprofessionelle Fortbildungssettings



**Vielen Dank
für Ihre Aufmerksamkeit!**

Dr. Ursula Bylinski

Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB)

Arbeitsbereich 3.3

Entwicklungsprogramme /

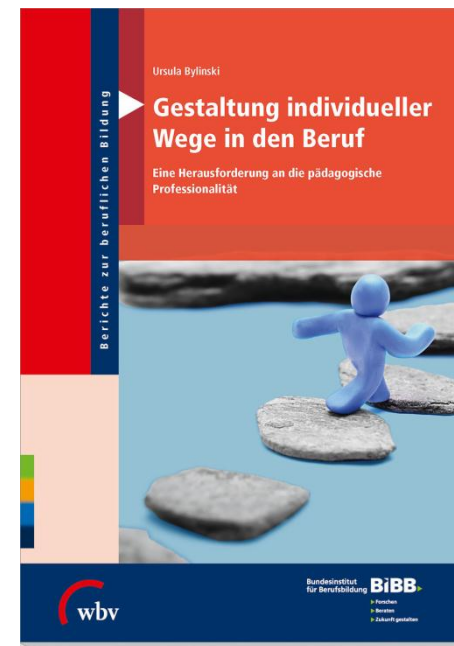
Modellversuche / Innovation und Transfer

Telefon: 0228-107-2628

Email: bylinski@bibb.de

Weitere Informationen zum Projekt:

www.bibb.de/bildungspersonal-uebergang



Literatur

- ARNOLD, R.: Didaktik der Lehrerbildung. Das Konzept der reflexiven pädagogischen Professionalisierung. In: GEW-Zeitung Rheinland-Pfalz (2005) 5, S. XVII-XX
- ARNOLD, R.; GÓMEZ TUTOR, C.: Grundlinien einer Ermöglichungsdidaktik. Bildung ermöglichen - Vielfalt gestalten. Augsburg 2007
- BERKEMEYER, N. u.a.: Kooperation und Reflexion als Strategien der Professionalisierung in schulischen Netzwerken. In: Zeitschrift für Pädagogik, 57 (2011) 57, S. 225-247
- BRÖDEL, R.: Neue Lernkulturen intermediär gestalten: Grundorientierungen zum beruflichen Handeln von Intermediären. In: Quem-Bulletin. Qualifikations-Entwicklungs-Management (2005) 2, S. 1-7
- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2014. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2014. - URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/BIBB_Datenreport_2014.pdf (Abruf: 13.11.2014)
- BYLINSKI, URSULA: Defizite beschreiben – Potentiale erkennen – an den Kompetenzen ansetzen. Zum Kompetenzansatz in der Benachteiligtenförderung. In: Jugend, Beruf, Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit, 47 (1996) 1-2, S. 32-41
- BYLINSKI, U.: Gestaltung individueller Wege in den Beruf. Eine Herausforderung an die pädagogische Professionalität. Berichte zur beruflichen Bildung. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.). Bielefeld 2014
- HELSPER, W.: Antinomien des Lehrerhandelns in modernisierten pädagogischen Kulturen. Paradoxe Verwendungsweisen von Autonomie und Selbstverantwortlichkeit. In: COMBE, ARNO; HELSPER, WERNER (Hrsg.): Pädagogische Professionalität: Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main 1996, S. 521-569
- KRUSE, W.: Chancengleichheit und Benachteiligtenfokus im Übergangsmanagement. In: KRUSE, WILFRIED u.a. (Hrsg.): Jugend: Von der Schule in die Arbeitswelt. Bildungsmanagement als kommunale Aufgabe. Stuttgart 2010, S. 66-81
- MOSER, V. u.a.: Lehrer/innenbeliefs im Kontext sonder-/inklusionspädagogischer Förderung - Vorläufige Ergebnisse einer empirischen Studie. In: SEITZ, SIMONE u.a. (Hrsg.): Inklusiv gleich gerecht? Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Kempten 2012, S. 228-234
- TERHART, E.: Berufskultur und professionelles Handeln bei Lehrern. In: COMBE, A.; HELSPER, W. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität: Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main 1996, S. 448-471
- VESTER, MICHAEL: Der Klassenkampf um die Bildungschancen. In: Neue Praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik (2008) 1, S. 80-86