Bundesinstitut für Berufsbildung BIBB

Forschen
Beraten
Zukunft gestalten

Forschungsprojekt **3.4.301** (JFP 2009)

Anforderungen an die Professionalität des Bildungspersonals im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt

Abschlussbericht

Dr. Ursula Bylinski

Sandra Lüdemann
(Auszubildende, August 2009 bis Juni 2012; Projektassistentin bis 31.12.2012)

Annika Graf
(Projektsachbearbeiterin, ab 01.09.2010)

Stephan Franz
(Projektsachbearbeiter, bis 31.08.2010)

Laufzeit I/2009 bis II/2013

Bundesinstitut für Berufsbildung

Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn

Telefon: 0228 / 107 - 2628
Fax: 0228 / 107 - 2986
E-Mail: bylinski@bibb.de

Bonn, Juli 2013

www.bibb.de

Das Wichtigste in Kürze

Die Veränderungen am Übergang von der Schule in den Beruf und in die Arbeitswelt stellen sowohl die beteiligten Bildungsinstitutionen als auch die pädagogischen Fachkräfte vor große Herausforderungen: Bisherige Tätigkeiten verändern sich und erweiterte Aufgaben entstehen, die neue Anforderungen bedeuten. Bildungspolitisch geht es um die Gestaltung des gesamten Übergangsprozesses, beginnend in der allgemeinbildenden Schule mit einer gezielten Berufsorientierung und einer Begleitung der jungen Menschen bis hin zur Integration in eine Berufsausbildung.

Ausgehend davon ist das Ziel des BIBB-Forschungsprojektes ***„Anforderungen an die Professionalität des Bildungspersonals im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt“*** *(Laufzeit: I/2009 bis II/2013)[1], die veränderten Anforderungen an die Professionalität der am Übergangsgeschehen beteiligten pädagogischen Fachkräfte zu ermitteln und Kompetenzprofile herauszuarbeiten, die dieser spezifischen Aufgabe entsprechen.*

Die ***qualitative Studie*** *nimmt dabei exemplarisch vier Berufsgruppen[2] in den Blick, die als zentrale Akteure in einem Regionalen Übergangsmanagement angesehen werden können: Die Lehrkräfte an allgemeinbildenden und die Lehrkräfte an beruflichen Schulen, die sozialpädagogischen Fachkräfte und die Ausbilder/-innen.*

Die Befunde der qualitativen Studie verdeutlichen, dass mit der "Neu"-Gestaltung des Übergangsbereichs und der Zielsetzung einer gelingenden Übergangsgestaltung für alle jungen Menschen und besonderen Zielgruppen eine **neue Qualität von Professionalität der pädagogischen Fachkräfte** entstanden ist. Zwei große Tätigkeitsbereiche – die *individuelle Begleitung und (Lern-)Unterstützung junger Menschen auf ihrem Weg in den Beruf* sowie die *Vernetzung und Kooperation der Institutionen und Akteure und die multiprofessionelle Zusammenarbeit der pädagogischen Fachkräfte* – stellen hohe Anforderungen an professionelles Handeln.

Kompetenzen für *pädagogisches Übergangshandeln*

Herausgearbeitet werden konnte:

- Einerseits erfordert die individuelle Begleitung und Beratung der jungen Menschen *Kompetenzen zur biografieorientierten Berufswegebegleitung* und das Einnehmen einer *Haltung und Einstellung* der pädagogischen Fachkräfte, pädagogische Interventionen "vom Jugendlichen aus zu denken" sowie Bildungsangebote und Lernsituationen zu individualisieren und in heterogenen Lerngruppen, Vielfalt als Wert zu erkennen.
- Andererseits braucht es für die multiprofessionelle Zusammenarbeit der am Übergangsgeschehen Beteiligten intermediäre Kompetenzen sowie intra- und intersystemische Kompetenzen, die deshalb eine besondere Relevanz erhalten, weil die Komplexität der entstandenen Aufgabe von keiner (Bildungs-)Institution mehr alleine zu bewältigen ist – Vernetzung und Kooperation werden grundlegend, um die erweiterte Aufgabe im Rahmen der Übergangsgestaltung erfüllen zu können.

[1] Weitere Informationen zum Projekt finden sich unter www.bibb.de/bildungspersonal-uebergang und unter www.kibb.de/wlk51853.htm (Abruf: 16.05.2013).

[2] Der Begriff der *Berufsgruppe* ist hier zu verstehen als eine Zusammenführung der in die Untersuchung einbezogenen vier Gruppen von Fachkräften: bspw. stellen alle Personen, die als sozialpädagogische Fachkräfte tätig sind, eine Gruppe von Fachkräften dar.

Regionales Übergangsgeschehen als Bedingungsgefüge pädagogischen Handelns

Die Befunde bestätigen, dass pädagogisches Übergangshandeln in ein regionales Bedin*gungsgefüge* eingebunden ist und dieses den Akteuren wichtige Unterstützung (bspw. durch ein regionales Bildungsbüro) zur Verfügung stellt. Die **Fallstudien** an den acht ausgewählten Standorten der Untersuchung zeigen eine sehr unterschiedliche regionale (Aus-)Bildungs- und Arbeitsmarktsituation, sehr verschiedene Modelle eines Regionalen Übergangsmanagements (RÜM) und unterschiedlich ausgeprägte Vernetzungsstrukturen. In allen Regionen besteht ein entwickeltes Regionales Übergangsmanagement – dies galt als Auswahlkriterium für die Standorte.

Obwohl von allen pädagogischen Fachkräften die *regionale Vernetzung und Kooperation der Akteure* als wichtige Voraussetzung für eine gelingende Übergangsgestaltung betrachtet wird, ist festzustellen, dass sich die regional bestehenden Netzwerkstrukturen auf der operativen Ebene kaum umsetzen. Hingegen vollzieht sich die Zusammenarbeit der pädagogischen Fachkräfte im unmittelbaren Arbeitszusammenhang bei konkreten Problem- und Aufgabenstellungen. Die Kontakte sind weitgehend personenabhängig und nicht in konkrete Handlungsvollzüge eingebunden, d. h. präventive und proaktive Strategien sind weniger Anlass und Motivation zur Kooperation. Zu erkennen ist ein unterschiedliches *Netzwerkverständnis* der Berufsgruppen, das durch das jeweilige berufliche Handlungskonzept bestimmt wird: Für die **sozialpädagogischen Fachkräfte** ist Netzwerkarbeit definiert über ihr subjektorientiertes Verständnis, im Sinne des Klienten zu wirken. Die **allgemeinbildenden Lehrkräfte** sehen die notwendige Kooperation mit Betrieben im Rahmen der Berufsorientierung im Zentrum ihrer Netzwerkarbeit. Die **Lehrkräfte der beruflichen Schule** verbinden damit den Aufbau von Strukturen im Übergangsbereich und ein „Hand-in-Hand-Arbeiten“ der Bildungsinstitutionen. Die **Ausbilder/-innen** verfolgen mit Netzwerkarbeit zunächst Eigeninteressen: Fachkräfteakquise, Verbesserung von Abstimmungsprozessen und die Inanspruchnahme von Unterstützungsstrukturen.

Die berufsgruppenbezogene Perspektive und die multiprofessionelle Zusammenarbeit

Die Befunde zeigen: Eine *multiprofessionelle Zusammenarbeit* wird erst dann relevant, wenn sich Erfordernisse aus der eigenen Tätigkeit heraus ergeben und eine Kooperationsbeziehung als gewinnbringend eingeschätzt bzw. "gelebt" wird. Die Explizierung der einzelnen beruflichen *Handlungskonzepte* und des *Selbstverständnisses* verdeutlicht die Perspektive, aus der heraus die pädagogischen Fachkräfte auf die jeweils andere Berufsgruppe zugehen und die Haltung, die sie in die multiprofessionelle Zusammenarbeit hineintragen (hemmende und förderliche Bedingungsfaktoren). Darüber hinaus konnten *Aufgabenzuschnitte* der pädagogischen Fachkräfte und die spezifische berufsgruppenbezogene Profilbildung für *pädagogisches Übergangshandeln* sowie deren Handlungsanforderungen explorativ veranschaulicht werden – was einen *eigenen Wert der qualitativen Studie* darstellt.

Barrieren zwischen den einzelnen Berufsgruppen zeigen sich sowohl bezogen auf die *verschiedenen Berufskulturen* als auch bezogen auf die *verschiedenen Institutionen*. Differenzen sind bspw. zu erkennen bei den pädagogischen Zielsetzungen, den Wahrnehmungen, den Kommunikationsformen, ebenso in Bezug auf normative Setzungen, die Grundlage für Interpretationen darstellen. Darüber hinaus ist kennzeichnend, dass die Institutionen vielfach als *abgeschlossene Systeme* wahrgenommen werden, mit einer eigenen Kultur und eigenen Kommunikationsregeln, die den anderen weitgehend "fremd" sind. Erschwert wird der Prozess des Aufbaus von Zusammenarbeit auch über *ungleiche (Arbeits-)Bedingungen* – die von prekärer Beschäftigung bis hin zum Beamtenverhältnis reichen – und einen ungleichen Status der Kooperationspartner/-innen (Betriebe haben die Definitionsmacht) beinhalten.

Markant für ihren gemeinsamen Handlungsrahmen erweisen sich *Spannungsfelder und Ambivalenzen in der pädagogischen Praxis*, die als Widersprüchlichkeiten die Sichtweisen der pädagogischen Fachkräfte prägen. Entscheidend ist der eigene Umgang damit. Auswirkungen zeigen sich in Bezug auf die *subjektive Bewertung von Erfolg der eigenen Arbeit* (Zufriedenheit) sowie in Bezug auf die *Interpretation von Verhaltensweisen der Jugendlichen* (Defizit- bzw. Kompetenzorientierung). Alle vier Berufsgruppen bringen *vielfältige (berufs-*

)biografische Erfahrungen mit. In ihrem pädagogischen Handeln greifen sie entsprechend auf ihr Erfahrungswissen und auf *subjektive Theorien* zurück, die ihnen Erklärungen bieten und dazu verhelfen, Ereignisse nachvollziehbar zu machen. Auf dieser Grundlage werden bspw. Verhaltensweisen der Jugendlichen interpretiert.
Vor diesem Hintergrund kommt einer kontinuierlichen Theorie/Praxis-Reflexion der pädagogischen Fachkräfte eine hohe Bedeutung zu.

Benötigte Kompetenzen aus Sicht der Befragten

Alle drei Dimensionen von pädagogischer Professionalität WISSEN, KÖNNEN und REFLEKTIEREN erweisen sich aus Sicht der pädagogischen Fachkräfte als bedeutsam für *pädagogisches Übergangshandeln.* Dabei zeigt sich, dass der Erwerb von Kompetenzen ganz überwiegend mit der Aneignung von Wissen verbunden wird. WISSEN bezieht sich weitgehend auf berufs- und bildungssystembezogenes Wissen sowie regionales Wissen und auf solche Kenntnisse, die im Zusammenhang mit den Jugendlichen (ihre Lebens- und Erfahrungswelten) von Relevanz sind. KÖNNEN wird von den Fachkräften sehr stark gewichtet: *Methodisch-didaktische Kompetenzen*, *Diagnosekompetenz* sowie *kommunikative Kompetenzen, Kooperationskompetenz und interkulturelle Kompetenz* nehmen breiten Raum ein, d. h. dieses „Handwerkszeug“ wird als grundlegend für die pädagogische Praxis bewertet. REFLEKTIEREN erhält mit *personalen, sozialen und emotionalen Kompetenzen*, der *Haltung und Einstellung* der pädagogischen Fachkräfte sowie *Innovativen Kompetenzen* (Reflexion, Aneignungsprozesse) eine hohe Bedeutungszuschreibung. Alle Befragten werfen die Frage auf, in welcher Form – vor allem personenbezogene – Kompetenzen zu erwerben sind. Diese Fähigkeiten werden von ihnen eher als Dispositionen betrachtet, die über Erfahrung „angereichert“ werden können.

Von allen pädagogischen Fachkräften wurde eine entsprechende **Haltung und Einstellung** den jungen Menschen gegenüber (Empathie, Authentizität, Wertschätzung) als essentiell für *pädagogisches Übergangshandeln* herausgestellt und direkt mit einer „Affinität“ zur Übergangsgestaltung verbunden, die die Akteure mitbringen sollten. Tatsächlich zeigen alle Befragten besonderes Engagement, sehen sich teilweise als "Visionäre", innovative Konzepte zu entwickeln und umzusetzen, um (bildungs-)benachteiligen Jugendlichen eine soziale und berufliche Integration zu ermöglichen. Eventuell kann hier von einem professionellen Habitus gesprochen werden, der sich auf das Handlungsfeld bezieht.

Die Befunde zeigen: Für pädagogische Professionalität ist bedeutsam, WISSEN zu erwerben, KÖNNEN herauszubilden und REFLEKTIEREN als Querschnittsdimension zu behandeln sowie eine *Haltung und Einstellung* (beliefs) der pädagogischen Fachkräfte als grundlegende Disposition für pädagogisches Handeln herauszubilden.

Gesamttableau an Kompetenzen für *pädagogisches Übergangshandeln*

Die Entwicklung eines *Gesamttableaus an Kompetenzen für pädagogisches Übergangshandeln* erwies sich als zielführend, weil es alle für die Übergangsgestaltung notwendigen Aufgabenfelder enthält und vom Handlungs- und Anforderungskontext aus *Kompetenzfelder* sowie *Teilkompetenzen* bestimmt. Entscheidend ist, dass *in die drei Dimensionen WISSEN, KÖNNEN und REFLEKTIEREN differenziert wird.* Das *Gesamttableau an Kompetenzen für pädagogisches Übergangshandeln* impliziert, dass nicht jede Berufsgruppe "Spezial-Kompetenzen" benötigt, sondern der Handlungs- und Anforderungskontext bestimmt. Mit unterschiedlicher Gewichtung und Intensität sowie fachlicher Schwerpunktsetzung können Professionalisierungsprozesse zugeschnitten werden.

Damit wird deutlich, dass **nicht eine Addition von Wissen** und **nicht die Handhabung von Instrumenten** für pädagogische Professionalität ausreicht, sondern **in allen Teilbereichen die reflexive Bearbeitung notwendig** wird und eine Auseinandersetzung mit der eigenen Person jeweils einzubeziehen ist.

Handlungsempfehlungen für die Aus-, Fort- und Weiterbildung der Fachkräfte

Auf Grundlage der Befunde können Handlungsempfehlungen formuliert werden, die Eckpunkte für die Ausbildung und Professionalisierung der pädagogischen Fachkräfte für *pädagogisches Übergangshandeln* darstellen:

- Die Vermittlung von Kompetenzen für *pädagogisches Übergangshandeln* sollte in der *Ausbildung und Professionalisierung* (Ausbildungs- und Fortbildungseinrichtungen) etabliert werden.
- Curricula sollten an den *beiden Anforderungsbereichen* ausgerichtet sein und sich an den benannten Kompetenzfeldern sowie den Dimensionen WISSEN, KÖNNEN und REFLEKTIEREN orientieren.
- *Spezifische Settings* für Aus-, Fort- und Weiterbildung sind zu entwickeln, bspw. Fortbildungseinheiten, Weiterbildungsstudiengänge, Zusatzqualifizierungen. *Neue Fortbildungsformen* braucht es insbesondere für das ausbildende Personal, mit stärkerem Bezug zum betrieblichen Kontext und vorhandenen Unterstützungsstrukturen.
- Fort- und Weiterbildung sollten *integraler Bestandteil von regionalen Handlungskonzepten der Übergangsgestaltung* sein und als Aufgabe eines Regionalen Übergangsmanagements etabliert werden.
- Zur Unterstützung einer multiprofessionellen Zusammenarbeit sind Fortbildungsangebote *Professionen und Institutionen übergreifend* zu gestalten, um damit Gelegenheitsräume zu schaffen, in denen "Annäherung" stattfindet.
- Fort- und Weiterbildung sollten zur Unterstützung des pädagogischen *Prozesses begleitend* angelegt sein (Theorie-Praxis-Reflexion) sowie lösungs-, handlungs- und aufgabenorientiert konzipiert werden.
- Darüber hinaus braucht Professionalität neben integrierten (regionalen und institutionellen) Handlungskonzepten *Unterstützungsstrukturen*, d. h. die Bereitstellung von Materialien, Instrumenten und Methoden der Übergangsgestaltung.

Die qualitative Studie hat die Bedeutung von Professionalität der pädagogischen Fachkräfte in Veränderungs- und Gestaltungsprozessen insbesondere für die „Neu"-Gestaltung des Übergangsbereichs bestätigt. Da sich ein gelingender Übergang von der Schule in den Beruf und die Arbeitswelt im Hinblick auf die berufliche und gesellschaftliche Integration junger Menschen als besonders relevant erweist, verdeutlicht dies eine hohe bildungspolitische Brisanz. Die Befunde der Studie liefern einen wichtigen wissenschaftsbasierten Beitrag zur *Weiterentwicklung einer gelingenden Übergangsgestaltung* für alle jungen Menschen und besondere Zielgruppen und zur *aktuellen Diskussion im (beruflichen) Bildungsbereich*.

Die ausführlichen Ergebnisse des Forschungsprojektes werden demnächst in der BIBB-Schriftenreihe "Berichte zur beruflichen Bildung" im W. Bertelsmann-Verlag veröffentlicht.