

Kristin Anette Hecker

Kompetenzen des Bildungspersonals für die Qualifizierung sozial benachteiligter junger Menschen – Ergebnisse einer explorativen Studie

Stetige gesellschaftliche Entwicklungen, das sogenannte „Übergangssystem“ und die Benachteiligtenförderung als Bestandteile des Bildungssystems sowie die zunehmende Qualitätsorientierung im Bildungsbereich verlangen professionell agierendes Bildungspersonal. Somit erscheint es notwendig, nach den Kompetenzen des Bildungspersonals zu fragen, das sozial benachteiligte junge Menschen qualifiziert. Wodurch zeichnet sich das Bildungspersonal aus, das mit einer Zielgruppe konfrontiert ist, auf die es im Regelfall nicht vorbereitet wird?

1. Fragestellung und Zielsetzung der Arbeit

Mangelnde Ausbildungsreife und die Problematik der Besetzung vakanter Ausbildungs- und Arbeitsplätze, demografische Entwicklung mit starkem Geburtenrückgang, mangelnde Integration von jungen Menschen in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt sowie überfordertes Aus- und Weiterbildungspersonal stellen Probleme für Organisationen, Betriebe und schließlich die gesamte Gesellschaft dar. All dies sind Herausforderungen, die in unserer Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft einer Bearbeitung bedürfen.

Soziale Positionen werden in der Wissens- und Dienstleistungsgesellschaft über Bildungsabschlüsse vergeben und legitimiert. Aussichten auf die Verwirklichung eines beruflich „erfolgreichen“ Lebens werden noch immer maßgeblich durch formale Bildungsabschlüsse determiniert, die grundlegend in Jugend und Adoleszenz erworben werden. Dies in einer späteren Lebensphase nachzuholen gestaltet sich nicht selten schwierig oder ist gar unmöglich (vgl. MOLZBERGER u. a. 2007, S. 5 ff.). Somit erklärt sich die Notwendigkeit einer umfassenden Kompetenzentwicklung der Individuen, wozu das Bildungspersonal in Betrieben sowie weiteren Organisationen einen wichtigen Beitrag innerhalb des deutschen Berufsbildungssystems leistet.

Das sogenannte „Übergangssystem“ als Bestandteil des Bildungssystems, die Benachteiligtenförderung mit ihrer Verankerung im Berufsbildungsgesetz und die damit verbundene Zielgruppe junger Menschen verlangen professionell agierendes Bildungspersonal.

34,1% eines Altersjahrgangs finden sich im Übergangssystem, wohingegen 47,9% eine Ausbildung im dualen System absolvieren und 18,1% das Schulberufssystem nutzen. Maßnahmen im Übergangssystem überschneiden sich mit Angeboten der Benachteiligtenförderung, es sind Wechselwirkungen konstatierbar. Das Übergangssystem umfasst verschiedene berufsvorbereitende und/oder berufsorientierende Bildungsgänge, deren Gemeinsamkeit darin besteht, dass sie nicht zu einem anerkannten (Ausbildungs-) Beruf führen, sondern Teilqualifizierungen darstellen. Zu den Angeboten des Übergangssystems zählen das schulische Berufsgrundbildungs- sowie das Berufsvorbereitungsjahr (soweit nicht als erstes Ausbildungsjahr anerkannt), Berufsfachschulen (ohne beruflichen Abschluss), Berufsschulen (Schüler/-innen ohne Ausbildungsvertrag), Berufsvorbereitende Maßnahmen (BvB) der Bundesagentur für Arbeit, die Einstiegsqualifizierung (EQ) und seit 2005 ein Praktikum vor der Ausbildung zum/zur Erzieher/-in (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2010, S. 96 f. und 272).

Benachteiligtenförderung beinhaltet alle Aktivitäten, die auf die Eingliederung in Ausbildung und Erwerbsleben gerichtet sind. Zielgruppe sind all diejenigen, denen diese Eingliederung aus individuellen oder sozialen Gründen in den etablierten Institutionen des Bildungssystems nicht eigenständig gelingt (vgl. NIEMEYER 2008, S. 11). Prinzipiell gelten Berufsorientierung, Berufsvorbereitung, (außer-)betriebliche Ausbildung und Nachqualifizierung/sonstige Qualifizierung als Benachteiligtenförderung (vgl. BIBB 2010, S. 252).

Auffällig ist hierbei, dass Berufsgrundbildungs- und Berufsvorbereitungsjahr sowie die EQ auch der Berufsausbildungsvorbereitung zugerechnet werden können. Paulsen u. a. ordnen die EQ somit beispielsweise der Benachteiligtenförderung zu (vgl. PAULSEN u. a. 2006, S. 4 f.). Hieran zeigt sich die oben erwähnte Überschneidung zwischen Maßnahmen der Benachteiligtenförderung und des Übergangssystems.

Diese Entwicklungen lassen die Kompetenzen des Bildungspersonals, das sozial benachteiligte junge Menschen in der Benachteiligtenförderung und im Übergangssystem ausbildet, äußerst wichtig erscheinen. Ziele sind das Erreichen eines Schulabschlusses und/oder des Zugangs zum Ausbildungs- und Beschäftigungssystem sowie die damit verbundene Integration. Mit der skizzierten Ausgangslage stellt sich in dieser Arbeit die Frage, welche Kompetenzen das Bildungspersonal für die Erfüllung seiner spezifischen Aufgaben mit sozial benachteiligten jungen Menschen auszeichnet und welche zusätzlichen Kompetenzen erforderlich sind.¹

1 Das Bundesinstitut für Berufsbildung führt ein ähnliches Forschungsprojekt durch, das sich mit den „Anforderungen an die Professionalität des Bildungspersonals im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt“ befasst. Dieses läuft von Januar 2009 bis November 2011 und befragt Lehrkräfte aus allgemeinbildenden sowie beruflichen Schulen, Sozialpädagogen/-pädagoginnen von Bildungsträgern und Ausbildungspersonal aus Praktikumsbetrieben. Es werden jeweils diejenigen befragt, die im Übergangssystem zwischen Schule und Beruf tätig sind.

Die Auseinandersetzung mit der Thematik erfolgt über die Sichtung wissenschaftlicher fachspezifischer Fachliteratur sowie durch eine explorative Studie via halbstandardisierter Interviews.

Anschließend sollen auf dieser Grundlage Thesen entwickelt werden, um den Blick für notwendige Kompetenzen zu schärfen und somit eine Qualifizierung für Benachteiligte qualitativ hochwertig(er) zu gestalten. Hierbei finden auch Weiterbildungsbedarfe, -möglichkeiten und -interessen des Bildungspersonals Berücksichtigung.

Unter Bildungspersonal werden in dieser Arbeit Ausbilder/-innen, Berufsschullehrer/-innen sowie Pädagogen und Pädagoginnen in Betrieben, schulischen und außerschulischen Einrichtungen verstanden. Die in dieser Arbeit herangezogenen drei Lernorte – Betriebe, Bildungsträger und berufliche Schulen – sind exemplarisch und könnten daher um weitere ergänzt werden. Diese Lernorte sind mit der Zielgruppe konfrontiert und verfügen teils über lange Erfahrungen, sodass deren Bündelung notwendig erscheint.

Hierzu wird einerseits das leitende Bildungspersonal befragt, das Personaleinsätze (mit-)entscheidet sowie Curricula erstellt. Andererseits wird das durchführende Bildungspersonal erforscht, welches die konkrete Qualifizierung der Zielgruppe übernimmt. Relevant sind in diesem Kontext zudem jeweils die Einschätzungen des Leitungspersonals bzgl. des durchführenden Bildungspersonals und umgekehrt als Selbst- und Fremdwahrnehmung. Aufgrund der Betrachtung verschiedener Lernorte und der Selbst- und Fremdwahrnehmung des Bildungspersonals ist ein multidimensionaler Zugang gewährleistet.

Die Arbeit zeichnet sich dadurch aus, ein in der Fachliteratur zu verzeichnendes Defizit an systematisierenden Untersuchungen zu den Professionalisierungsbedingungen des Bildungspersonals in der Benachteiligtenförderung zu bearbeiten (vgl. NIEMEYER 2008, S. 11). Häufig erfolgt eine Auseinandersetzung mit den Kompetenzen, die aufseiten der Aus- und Weiterzubildenden erlangt werden sollen, weniger jedoch damit, wodurch sich das Bildungspersonal auszeichnet (vgl. DIETRICH/JAHN 2008, S. 19). Mit dieser Betrachtung ist eine Verschiebung der Blickrichtung verbunden.

2. Theoretische Zugänge

Für die nachfolgenden Ausführungen und die Darstellung der Ergebnisse der Studie ist eine begriffliche Klärung notwendig, wer als sozial benachteiligter junger Mensch und was unter Kompetenz verstanden wird.

2.1 Definition zu sozialer Benachteiligung

In dieser Arbeit wird Bildungspersonal in der Benachteiligtenförderung und im Übergangssystem fokussiert, sodass sich der Benachteiligtenbegriff an der Definition des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) als zentraler Institution der Berufsbildung orientiert.² Der Benachteiligtenbegriff schließt neben einer individuellen Beeinträchtigung vor allem eine soziale Benachteiligung mit ein (vgl. BIBB o. J.). Als junge Menschen gelten unter 27-Jährige (nach dem SGB VIII § 7), die dann sozial benachteiligt sind, wenn sie eine defizitäre Sozialisation in den Bereichen Familie, Schule und Ausbildung, Berufsleben und sonstiger Umwelt aufweisen. Soziale Benachteiligung kann durch das soziale Umfeld, die ökonomische Situation, familiäre Zusammenhänge, defizitäre Bildung oder durch das Geschlecht, durch ethnische oder kulturelle Herkunft hervorgerufen werden. Soziale Benachteiligung junger Menschen ist dadurch konstatierbar, dass gesellschaftliche Integration misslungen ist (BIBB o. J.).

2.2 Definition zu Kompetenz

In diesem Abschnitt soll in erster Linie die dieser Arbeit zugrunde liegende Definition von Kompetenz dargelegt werden. Eine ausführliche Erörterung verschiedener Begriffsbestimmungen von Kompetenz in der wissenschaftlichen Diskussion würde zu weit führen. Um die mit dem Kompetenzbegriff verbundene Subjektbezogenheit zu betonen, sollen unter Kompetenzen

Fähigkeiten, Methoden, Wissen, Einstellungen und Werte gefasst werden, deren Erwerb, Entwicklung und Anwendung sich auf das gesamte Leben eines Individuums beziehen. Die Befähigung zu eigenverantwortlichem Handeln erscheint hierbei zentral.

Der Kompetenzbegriff beinhaltet Qualifikationen und vereint in seinem Subjektbezug bildungstheoretische Inhalte (vgl. KOMNETZ 2006, S. 78).

Es geht somit beim Kompetenzbegriff nicht bloß um einen Nachweis von Qualifikationen, sondern um das, was ein Mensch wirklich kann und weiß (vgl. WEINBERG 1996, S. 3).

2 Diese Studie ist an ein europäisches Forschungsprojekt geknüpft (QualiMoVET – Quality signet for modular VET for disadvantaged young people), das sich mit der Entstehung eines europäischen Qualitätssiegels für die modulare berufliche Bildung benachteiligter junger Menschen befasst. Auf deutscher Seite wird der Aspekt sozialer Benachteiligung fokussiert, sodass sich hieraus auch der Zuschnitt dieser Arbeit erklärt (vgl. auch QualiMoVET o. J.).

Zudem wird der Anspruch erhoben, die Persönlichkeit des Individuums mit in den Bildungsprozess einzubeziehen, sodass es um die Förderung bzw. den Ausbau ganzheitlich angelegter Potenziale geht.

Diese Definition ermöglicht einen klaren Zugang zum Kompetenzbegriff, wie er in dieser Arbeit verwendet wird.

Da in dieser Arbeit die berufliche Handlungskompetenz des Bildungspersonals zentral im Qualifizierungsprozess der Benachteiligten ist, bedarf es an dieser Stelle einer Kurzdefinition:

Berufliche Handlungskompetenz ist als Einheit von Fach-, Sozial- und Personalkompetenz zu verstehen. Methoden-, Lern- und Sprachkompetenz sowie andere Kompetenzbereiche sind Teil dieser drei übergeordneten Dimensionen oder liegen in einem Querschnittsbereich hierzu (vgl. KOMNETZ 2006, S. 26 ff.).

Fachkompetenz umfasst die

Bereitschaft und Fähigkeit, auf der Basis fachlicher Kenntnisse Aufgaben zielorientiert, sachgerecht, methodengeleitet und selbstständig zu lösen.

Sozialkompetenz beinhaltet die

Bereitschaft und Fähigkeit, soziale Kontakte und Interessen aufzunehmen, zu verstehen und zu formen. Daneben sind ein verantwortungsvoller Umgang mit anderen und die Entwicklung von sozialer Verantwortung zentral.

Personalkompetenz bezeichnet die

Bereitschaft und Fähigkeit, die individuelle Entwicklung reflektierend weiterzuvollziehen. Autonomie, Mündigkeit, Selbstvertrauen u. Ä. sind hierzu nötig (vgl. ebd., S. 26 ff.).

Bezüglich der Betrachtung des Bildungspersonals erscheint in dieser Arbeit die Hinwendung zu pädagogischen Kompetenzen elementar. Diese sind ebenso wie berufsspezifische und ergänzende (s. unten) Kompetenzen Part der Fachkompetenz. Pädagogische Kompetenzen zielen auf Kompetenzen, die in irgendeiner Weise mit erzieherischem/pädagogischem Handeln verbunden sind. Die Befragten verfügen z. B. über den Ausbildereignungsschein, der pädagogische Kenntnisse vermittelt. Die pädagogischen Kompetenzen können an einen pädagogischen Abschluss geknüpft sein, müssen es aber nicht.

BAUER spricht von pädagogischen Basiskompetenzen, zu denen prinzipiell sechs Dimensionen gehören: Klärung von Zielen und Strukturierung von Inhalten, Bildung sozialer Strukturen, Steuerung von Interaktion, Kommunizieren und Informieren, Gestaltung von Lernumgebungen sowie Leisten von Hintergrunderarbeit (Planen und

Organisieren). Erziehen, Unterrichten, Beraten und Betreuen zeichnen pädagogische Prozesse aus (vgl. BAUER 2005, S. 19 ff.).

Mit berufsspezifischen Kompetenzen sind solche gemeint, die mit dem Berufsabschluss der Person verbunden sind, beispielsweise ein Kfz-Mechatroniker, der Kraftfahrzeuge reparieren kann. Ergänzt werden an verschiedenen Stellen psychologische, wissenschaftliche, technische und wirtschaftliche/juristische Kompetenzen – diese sind unabhängig von den Berufsabschlüssen. Anders ausgedrückt dient diese Differenzierung auch dazu, das Spektrum der Fachkompetenz aufzuzeigen, über die das Bildungspersonal verfügt.

3. Explorative Studie

Bevor die Ergebnisse der Studie in Teilausschnitten Darstellung finden, soll die Grundgesamtheit fokussiert werden.

3.1 Grundgesamtheit der Befragung

Befragt werden drei Unternehmen, vier Bildungsträger (die teilweise bundesweit tätig sind) sowie verschiedene Berufsschulen und als zentrale Institutionen eine Agentur für Arbeit und das Bundesinstitut für Berufsbildung.

Insgesamt werden 34 Interviews in die Auswertung einbezogen (16 Interviews mit Leitungspersonal, 18 mit durchführendem Bildungspersonal).

Im Verlauf der Auswahl der Interviewpersonen wird deutlich, dass nicht nur Ausbilder/-innen, Pädagogen und Pädagoginnen sowie Berufsschullehrer/-innen, sondern zahlreiche Quereinsteiger/-innen, die über andere (akademische) Abschlüsse verfügen, sozial Benachteiligte qualifizieren.

Die formalen Berufsabschlüsse des Leitungspersonals sind facettenreich. Es handelt sich um Personen, die

- ein pädagogisches Studium absolviert haben,
- Berufsschullehramt studiert haben,
- ein sozialwissenschaftliches Studium abgeschlossen haben,
- ein juristisches Studium absolviert haben,
- einen anderen akademischen Abschluss erworben haben.

Das durchführende Bildungspersonal verfügt über

- ein pädagogisches Studium,
- ein Lehramtsstudium und/oder
- verschiedene Ausbildungsabschlüsse.

Die Erhebung des Datenmaterials sowie die Auswertung sind an die Grounded Theory angelehnt, sodass verschiedene Kategorien gebildet werden.

3.2 Ergebnisse der Befragung

Um zu beantworten, welche Kompetenzen das Bildungspersonal für die Qualifizierung sozial Benachteiligter benötigt, werden im Folgenden Ergebnisausschnitte dargestellt, die die Thesenformulierung am Ende stützen. Bei den gestellten Fragen sind Mehrfachnennungen bzgl. der Antworten möglich.

3.2.1 Kompetenzen und Kompetenzdefizite des durchführenden Bildungspersonals (Selbstwahrnehmung)

Die Kategorie „Kompetenzen“, die nach den Kompetenzen des durchführenden Bildungspersonals fragt, unterscheidet verschiedene Kompetenzdimensionen. Am häufigsten nennt das durchführende Bildungspersonal die *Sozialkompetenz* (16 Befragte). Die *Fachkompetenz* wird untergliedert in berufsspezifische und pädagogische Kompetenzen.

Tabelle 1: „Kompetenzen des durchführenden Bildungspersonals“ (eigene Darstellung)

Subkategorie	Durchführendes Bildungspersonal
Sozialkompetenz	16
Fachkompetenz:	
Pädagogische Kompetenzen	7
Berufsspezifische Kompetenzen	6
Personalkompetenz	2

Der Nutzen qualifizierten Personals für eine erfolgreiche Qualifizierung der Benachteiligten und für den Arbeitgeber ist abhängig von einer adäquaten „Vorbereitung“ des Bildungspersonals auf die Zielgruppe und die Tätigkeiten. 17 von 18 Befragten wurden *nicht* auf ihre Tätigkeit *vorbereitet*. Um auch (Verbesserungs-)Ideen der Befragten einfangen zu können, werden diese danach gefragt, was als Vorbereitung sinnvoll sein könnte. Hierzu werden weitere Unterkategorien gebildet. Prinzipiell erfolgt eine Unterscheidung zwischen Antworten, die sich auf eine Vorbereitung in der Ausbildung und/oder auf eine im Tätigkeitsfeld beziehen. Zwei Personen erwähnen – losgelöst von einer Vorbereitung in der Ausbildung oder im Tätigkeitsfeld –, dass *Erfahrung* (aufgrund der Heterogenität der Zielgruppe) das zentrale Kriterium ist, wohingegen eine Person hervorhebt, dass man sich *in der Tätigkeit als fähig beweisen* muss.

Tabelle 2: „Vorbereitung“ auf die Zielgruppe und Tätigkeiten (eigene Darstellung)

Subkategorie	Durchführendes Bildungspersonal
Keine Vorbereitung	17
Kollegialer Austausch/Patenschaft/Weiterbildung/Hineinwachsen ³ vorab und begleitend	10
Vorangegangene Zielgruppenarbeit	4
Vorbereitung durch Ausbildung/Studium	3
Was wäre sinnvoll?	
Vorbereitung in der Ausbildung:	
Fachkompetenz:	3
Mehr Kontakte zur Realität/Praxis	3
Personalkompetenz	2
Kollegialer Austausch/Begleitung (zur Reflexion)	1
Vorbereitung im Tätigkeitsfeld:	
Fachkompetenz	5
Zeit/Raum zur Vorbereitung	2
Kollegialer Austausch/Begleitung (zur Reflexion)	1
Erfahrung	2
Sich in der Tätigkeit als fähig erweisen	1

„Defizite/Weiterentwicklungsbedarf bzgl. Kompetenzen“ zur Verbesserung der Arbeit oder Arbeitszufriedenheit sehen die Befragten primär in der Subkategorie *Fachkompetenz*. Im Gegensatz dazu sieht eine große Anzahl von sechs Personen *keinen Bedarf*. Drei Befragte möchten an einer *persönlichen Abgrenzung zum Geschehen*, sprich zu den Teilnehmenden und ihrem Auftrag, arbeiten, um mehr Distanz zur Berufstätigkeit zu bekommen.

Tabelle 3: „Defizite/Weiterentwicklungsbedarf des durchführenden Bildungspersonals bzgl. Kompetenzen“ (eigene Darstellung)

Subkategorie	Durchführendes Bildungspersonal
Fachkompetenz:	
Pädagogische Kompetenzen	8
Psychologische Kompetenzen	1
Kein Bedarf	6

3 Unter „Hineinwachsen“ verstehen die Befragten, den Prozess des Kennenlernens einer Aufgabe bzw. der Klientel.

Subkategorie	Durchführendes Bildungspersonal
Persönliche Abgrenzung zum Geschehen	3
Sozialkompetenz	2
Personalkompetenz	1
Führungskompetenz	1
Organisationsfähigkeit ⁴ /Zeitmanagement	1
Missing Value	1

3.2.2 Kompetenzen und Kompetenzdefizite des durchführenden Bildungspersonals (Fremdwahrnehmung)

Zudem wird an das Leitungspersonal die Frage gerichtet, welche „Kompetenzen“ das durchführende Bildungspersonal auszeichnen. Das Leitungspersonal benennt an erster Stelle pädagogische Kompetenzen mit 15 von 16 Stimmen.

Tabelle 4: „Kompetenzen des durchführenden Bildungspersonals“ (eigene Darstellung)

Subkategorie	Leitungspersonal
Fachkompetenz: Pädagogische Kompetenzen	15
Berufsspezifische Kompetenzen	14
Sozialkompetenz	12
Personalkompetenz	1
Computerkompetenz	1
Abgrenzung vom Geschehen	1

Eine weitere Frage beschäftigt sich mit der „Vorbereitung“ des durchführenden Bildungspersonals auf seine Tätigkeiten in der Schule, innerhalb des Bildungsträgers oder im Betrieb. Neun Befragte verweisen auf stattfindenden *kollegialen Austausch/Patenschaft/Weiterbildung vorab und begleitend*. Dieser Prozess bezieht sich sowohl auf Gespräche und Hospitationen vor der Beschäftigung als auch auf Austausch im laufenden Geschäft. Auch hier wird danach gefragt, was in den Augen des Leitungspersonals sinnvoll als Vorbereitung sein könnte. Im Tätigkeitsfeld erscheint es sinnvoll, *Fachkompetenz* auszubauen (drei Personen).

4 Organisationsfähigkeit (mit verbessertem Zeitmanagement) wird bezogen auf das Leitungspersonal der Führungskompetenz zugeordnet, wohingegen beim durchführenden Bildungspersonal hierfür eine gesonderte Subkategorie gebildet wird, da sich diese Fähigkeit nicht klar in eine andere Subkategorie einreihen lässt, sondern quer zur Fach-, Personal- und Sozialkompetenz liegt.

Tabelle 5: „Vorbereitung“ auf die Zielgruppe und Tätigkeiten (eigene Darstellung)

Subkategorie	Leitungspersonal
Kollegialer Austausch/Patenschaft/Weiterbildung vorab und begleitend	9
Keine Vorbereitung	6
Bereitstellung von Material zur eigenständigen Einarbeitung	3
Vorbereitung durch Ausbildung/Studium	2
Was wäre sinnvoll?	
Vorbereitung im Tätigkeitsfeld: Fachkompetenz (z. B. Up-to-date-Sein)	3
Kennenlernen des Arbeitsplatzes	2
Kollegialer Austausch/Begleitung (zur Reflexion, AnsprechpartnerInnen vor Ort)	1
Ausreichende Vorbereitung	3
Bildungsplan/Evaluation	2
Nicht in der Position, darüber entscheiden zu können	1

Das Leitungspersonal wird schließlich danach befragt, in welchen Bereichen „Defizite/Weiterentwicklungsbedarf bzgl. der Kompetenzen“ des durchführenden Bildungspersonals gesehen werden.

Tabelle 6: „Defizite/Weiterentwicklungsbedarf des durchführenden Bildungspersonals bzgl. der Kompetenzen“ (eigene Darstellung)

Subkategorie	Leitungspersonal
Fachkompetenz: Pädagogische Kompetenzen	8
Wirtschaftliche Kompetenzen	4
Berufsspezifische Kompetenzen	3
Keine Auskunft möglich	6
Organisationsfähigkeit/Zeitmanagement	3
Sozialkompetenz	3
Keine Defizite	1

3.2.3 Kompetenzen und Kompetenzdefizite des Leitungspersonals (Selbstwahrnehmung)

Zu den „Kompetenzen des Leitungspersonals“ aus seiner Sicht entstehen folgende Subkategorien:

Tabelle 7: „Kompetenzen des Leitungspersonals“ (eigene Darstellung)

Subkategorie	Leitungspersonal
Fachkompetenz:	
Pädagogische Kompetenzen	10
Berufsspezifische Kompetenzen	10
Wirtschaftliche/Juristische Kompetenzen	5
Führungskompetenz	13
Sozialkompetenz	11
Personalkompetenz	1
Computerkompetenz	1

Neun Personen erwähnen in Bezug auf eine „Vorbereitung“ des Leitungspersonals, dass sie in ihre Aufgaben *hineingewachsen sind* sowie *Weiterbildungen nach der Übernahme der Tätigkeiten* besuchten. Vier Personen konnten an einem *Vorbereitungsprogramm* teilhaben, wozu Weiterbildung(seinheiten) und die Absolvierung von Modulen gehörten. Eine Person fühlt sich durch andere *Tätigkeiten vorab* vorbereitet, hierzu zählen allerdings weder Ausbildung/Studium, sondern eher ehrenamtliche Aktivitäten.

Tabelle 8: „Vorbereitung“ auf die Zielgruppe und Tätigkeiten (eigene Darstellung)

Subkategorie	Leitungspersonal
Weiterbildungen vorab und begleitend/Hineinwachsen in Aufgaben	9
Keine Vorbereitung	6
Vorbereitungsprogramm	4
Andere Tätigkeiten vorab zur Vorbereitung	1
Was wäre sinnvoll?	
Vorbereitung im Tätigkeitsfeld/vor Beginn der Tätigkeit:	
Kollegialer Austausch/Begleitung im Tätigkeitsfeld	4
Ausbau der Fachkompetenz	3
Kennenlernen der Institution	1
Erwartung selbstorganisierter Einarbeitung	4

Abschließend wird auch das Leitungspersonal nach „Defiziten/Weiterentwicklungsbedarf bzgl. Kompetenzen“ befragt.

Tabelle 9: „Defizite/Weiterentwicklungsbedarf des Leitungspersonals bzgl. Kompetenzen“ (eigene Darstellung)

Subkategorie	Leitungspersonal
Fachkompetenz:	
Psychologische Kompetenzen	3
Wirtschaftliche Kompetenzen (Qualitätsmanagement/Controlling/BWL)	3
Berufsspezifische Kompetenzen	1
Pädagogische Kompetenzen	1
Technische Kompetenzen	1
Führungskompetenz	5
Sozialkompetenz	5
Lebenslanges Lernen	1
Keine Defizite	1

3.2.4 Kompetenzen und Kompetenzdefizite des Leitungspersonals (Fremdwahrnehmung)

Nun von der Eigen- zur Fremdwahrnehmung, indem das durchführende Bildungspersonal nach den „Kompetenzen des Leitungspersonals“ befragt wird. Pädagogische Kompetenzen finden durch neun Befragte Erwähnung. Kompetenzen, die zur *Führungskompetenz* gezählt werden können, werden von zwölf Befragten benannt. Hierzu werden die Abwicklung von Einstellungsverfahren, aber auch Organisationsfähigkeit gezählt. Schließlich ist es einer Person *nicht möglich*, Kompetenzen des Leitungspersonals zu benennen, dies traut sie sich nicht zu und möchte auch keine Wertung abgeben.

Tabelle 10: „Kompetenzen des Leitungspersonals“ (eigene Darstellung)

Subkategorie	Durchführendes Bildungspersonal
Fachkompetenz:	
Pädagogische Kompetenzen	9
Berufsspezifische Kompetenzen	5
Wirtschaftliche Kompetenzen	5

Subkategorie	Durchführendes Bildungspersonal
Führungskompetenz	12
Sozialkompetenz	9
Ähnlich denen des durchführenden Bildungspersonals	1
Keine Antwort möglich	1

Eine sicherlich nicht einfache Frage ist die nach „Defiziten/Weiterentwicklungsbedarf bzgl. Kompetenzen“ des Leitungspersonals aus Sicht des durchführenden Bildungspersonals. Das Ergebnis der Befragung spiegelt dies wider, denn fünf Personen geben an, hierzu *nichts sagen zu können*.

Tabelle 11: „Defizite/Weiterentwicklungsbedarf des Leitungspersonals bzgl. Kompetenzen“ (eigene Darstellung)

Subkategorie	Durchführendes Bildungspersonal
Führungskompetenz	7
Fachkompetenz:	
Pädagogische Kompetenzen	4
Berufsspezifische Kompetenzen	2
Keine Antwort möglich	5
Sozialkompetenz	5
Keine Defizite	2
Zu großes Maß politischen Verhaltens	1

3.3 Fach-, Personal- und Sozialkompetenz als berufliche Handlungskompetenz im Kontext der Befragung

Auf Grundlage der durchgeführten Befragung soll dargelegt werden, was die Grundgesamtheit unter beruflicher Handlungskompetenz versteht. Hiermit erfolgt eine Spezifizierung obiger theoretischer Ausführungen, welche die für die Qualifizierung der Zielgruppe notwendigen Kompetenzen betont.

Als *Fachkompetenz* gilt,

- den Institutionen-/Betriebszielen gemäß zu agieren, d. h., beispielsweise die Zielgruppe in das Beschäftigungssystem zu integrieren, Aufträge für die Institution/den Betrieb zu akquirieren und somit zu deren bzw. dessen Existenzsicherung beizutragen,
- lösungsorientiert zu agieren sowie
- über Berufserfahrung zu verfügen.

Zur sachgerechten Erfüllung der Aufgaben – in diesem Fall z. B. der Qualifizierung der Zielgruppe – sind pädagogische und berufsspezifische Kompetenzen als Inhalte der obigen Fachkompetenzdefinition nötig.

Als *pädagogische Kompetenzen* gelten

- Interesse an und Kennen dieser Zielgruppe – inkl. deren Hintergründe,
- individualzentrierte Ansätze im Umgang mit der Zielgruppe – damit verbunden mehr Zeit/Einsatz/Geduld,
- die Vermittlung von Tugenden und Werten für die Zielgruppe,
- Konsequenz/Pragmatismus gegenüber der Zielgruppe,
- Kenntnisse in der Eignungsanalyse/Kompetenzfeststellung und bzgl. Verhaltensinterpretation,
- sozialpädagogische Kenntnisse – inkl. Hintergründe zur Entstehung von Krankheitsbildern, Wissen über Therapiemöglichkeiten u. Ä. bzw. Beratungsstellen kennen (ein „Frühwarnsystem“ entwickeln können)
- Methodenvielfalt in der Wissensvermittlung – inkl. Methodik/Didaktik und Einsatz neuer Lernformen (z. B. auch didaktische Reduktion),
- Wissen über Lernorte und deren Ziele bzw. deren Erziehungsauftrag,
- die Bereitschaft, in neuen pädagogischen Tätigkeitsfeldern, z. B. dem Übergangssystem, aktiv zu sein (auf die man nicht zwangsläufig in der eigenen Ausbildung vorbereitet worden ist), sowie
- mit dem Ausbildereignungsschein verbundene Kompetenzen als Basis für Ausbilder/-innen im Betrieb.

Insbesondere die den pädagogischen Kompetenzen zugeordneten Dimensionen unterstreichen den Zielgruppenbezug und die individualisierte Handlungsweise, die aufseiten des Bildungspersonals notwendig erscheint. Zudem spiegeln sich in den Antworten der Befragten die Bauerschen Dimensionen wider. Die Dimension der „Bildung sozialer Strukturen“ ist eher auf die Lerngruppe bezogen als auf generelle Sozialkontexte (vgl. auch BAUER 2005, S. 23), sodass somit keine Überschneidungen mit der Sozialkompetenz entstehen müssen. Der Aspekt der Regelentwicklung als

Bestandteil dieser Dimension (vgl. ebd., S. 22) findet sich hier beispielsweise in der notwendigen Konsequenz bzw. dem Pragmatismus wieder, wenn es um den direkten Kontakt mit der Zielgruppe geht.

Als *Sozialkompetenz* werden gefasst

- Verständnis/Empathie/Interesse/Toleranz, die sogenannte „VEIT“-Formel,⁵
- Transparenz im Handeln und Verhalten,
- Austausch/Teamarbeit/Netzwerkpflege/Kooperation (im Haus und nach außen mit Repräsentationsfunktion) und damit verbundene Kommunikationsfähigkeit.

BAUER ordnet die Fähigkeit, Wertschätzung zu zeigen, den pädagogischen Basiskompetenzen zu (genauer der Dimension der Interaktionssteuerung; vgl. EBD., S. 23). In dieser Arbeit wird allerdings davon ausgegangen, dass dies kein explizit pädagogischer, sondern vielmehr ein sozialer Aspekt ist, der verantwortungsvollen Umgang mit anderen impliziert – wie in der Definition der Sozialkompetenz verankert. Somit wird Empathie (als Pendant zur Wertschätzung) der Sozialkompetenz zugeordnet.

Zur *Personalkompetenz* werden in dieser Befragung folgende Aspekte gezählt:

- auf sich selbst zu achten und sich selbst gerecht zu werden: Eine Interviewpartnerin spricht hierbei von „psychischer Hygiene“; verletzende Äußerungen der Zielgruppe sollten nicht auf sich bezogen oder persönlich genommen werden, man sollte greifbar und angreifbar sein, auch gegenüber Kollegen und Kolleginnen,
- Lebenserfahrung – die letztlich auf der individuellen Entwicklung fußt.

4. Thesen

Aufgrund der Interviewauswertung lassen sich im Abgleich mit der oben dargestellten Theorie folgende Thesen ableiten:

Pädagogische Kompetenzen sind notwendig, um die Zielgruppe qualifizieren zu können – diese muss entweder durch eine pädagogische Ausbildung, ein pädagogisches Studium, den Ausbildereignungsschein oder andere Weiterbildungen entwickelt werden. Dieser Aspekt ist insbesondere für quer einsteigende Berufsgruppen elementar, die nicht per se über diese Kompetenz verfügen. Der Ausbildung von jungen Menschen wird immer eine wichtige Rolle haben, sodass die pädagogischen

5 Diese Formel wurde im Kontext der hiesigen Arbeit entwickelt. Mit Interesse sind Engagement und Motivation impliziert, mit Toleranz ist auch Vorurteilsfreiheit verbunden.

Kompetenzen auch dann lohnenswert erscheinen, wenn eine Ausbildertätigkeit temporär sein sollte. Eine explizite Vorbereitung auf und Auseinandersetzung mit der Zielgruppe ist unbedingt notwendig, um einen „Zielgruppenblick“ zu erwerben. In diesem Zusammenhang bedarf es einer Ergänzung oder Umstrukturierung von Curricula für die Aus- und Weiterbildung des Bildungspersonals.⁶

Ebenso ist eine Vernetzung der Berufsgruppen mit kollegialem Austausch und Reflexion wünschenswert und effektiv, um Lehr-Lern-Prozesse stets zu überdenken, die Qualität der Qualifizierung zu entwickeln und persönlich zu einer Horizonterweiterung zu gelangen.

Die unterschiedlichen Ausbildungsgänge der Berufsgruppen tragen – negativ betrachtet – zu unterschiedlichen Voraussetzungen und Vorkenntnissen bei, können aber – positiv betrachtet – zur Verwertbarkeit verschiedener Sichtweisen und Umgangsweisen genutzt werden – hierzu ist (organisierter) ermöglichter Austausch nötig.

Es scheint sinnvoll zu sein, für die Zielgruppe Situationen zu schaffen, in denen eine „1:1-Betreuung/-Begleitung“ gewährleistet ist, insbesondere bezogen auf Praktika. Vorteilhaft hieran ist, dass ein tatsächlicher Zugang zum jungen Menschen ermöglicht werden kann, ohne Ablenkung von Altersgenossen mit ähnlichen sozialen Herausforderungen. Gleichwohl ist damit nicht gemeint, einen jungen Menschen an ausschließlich eine Bezugsperson zu binden.⁷

Weiterbildung muss nach Bedarf angeboten werden und somit den Erfordernissen/Bedarfen angepasst sein. Es ist begrüßenswert, von der beruflichen Tätigkeit losgelöste Themen anzubieten. Diese sorgen insgesamt für eine Work-Life-Balance. Nach Angaben der Befragten ist dies sehr effektiv für die Abgrenzung von der beruflichen Tätigkeit und verhilft somit zu neuer Energie.

Weiterbildungen sollten sowohl durch externe als auch interne Personen an verschiedenen Orten angeboten werden, denn bestimmte Thematiken bedürfen einer Außenreflexion und eines damit verbundenen Abstands zur Thematik. Andere bedürfen aufgrund der Berücksichtigung der internen Strukturen interner Personen. Darüber hinaus kann die Verschiedenheit der Orte, das Verlassen der eigenen Institution/des Betriebs den Blick weiten und anschließende Vergleiche zur eigenen

-
- 6 Die Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft verabschiedete 2009 ein „Memorandum zur Professionalisierung des pädagogischen Personals in der Integrationsförderung aus berufsbildungswissenschaftlicher Sicht“. Vorgeschlagen werden eine Integration der Benachteiligtenthematik in bisherige Curricula, ein Wahlpflichtbereich oder ein eigenes Studium (vgl. DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT 2009, S. 20 f. und S. 41 ff.). Dies ist bezogen auf die Berufsschullehrerausbildung, wäre sicherlich aber auch auf andere Berufsgruppen übertragbar bzw. könnte eine Anregung sein.
- 7 Diese These lässt sich ableiten aus der Vielzahl weiterer Fragestellungen, die in dieser Kurzfassung leider nicht explizit aufgegriffen werden können. Die Thesen zur Weiterbildung erwachsen zudem u. a. den festgestellten Defiziten/dem Weiterentwicklungsbedarf.

(internen) Handlungsweise zulassen. Zudem können mögliche Netzwerke geknüpft sowie gepflegt werden und zugleich für notwendige Abwechslung sorgen.

Literatur

- AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (Hrsg.): Bildung in Deutschland 2010: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandels. Bielefeld 2010
- BAUER, Karl-Oswald: Pädagogische Basiskompetenzen: Theorie und Training. Weinheim 2005
- BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht: Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2010
- BIBB o. J.: Soziale Benachteiligung. – URL: <http://www.good-practice.de/3349.php> (Stand: 20.04.2009)
- DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT/SEKTION BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK: Memorandum zur Professionalisierung des pädagogischen Personals in der Integrationsförderung aus berufsbildungswissenschaftlicher Sicht. Bonn 2009
- DIETRICH, Andreas; JAHN, Robert W.: Kooperative Qualifizierung des Bildungspersonals als Beitrag zu Lernortkooperation und Professionalisierung. In: BWP 37 (2008) 6, S. 18–21
- KOMNETZ – Kompetenzentwicklung in vernetzten Lernstrukturen: Glossar. In: PROJEKT KOMNETZ (Hrsg.). Hamburg 2006
- MOLZBERGER, Gabriele u. a.: Reformprozesse in der Berufsbildung: Perspektiven für sozial benachteiligte junge Menschen. Berlin 2007
- NIEMEYER, Beatrix: Professionelle Benachteiligtenförderung: eine Bestandsaufnahme. In: KAMPMEIER, ANKE u. a. (Hrsg.): Das Miteinander fördern. Bielefeld 2008
- PAULSEN, Bent: Berufliche Qualifizierung von Benachteiligten. Vorlage zur Sitzung 2/2006 des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung Tagungsordnungspunkt 2, 2009
- QUALIMOVET o. J. – URL: <http://www.qualimovet.eu> (Stand: 01.06.2010)
- WEINBERG, Johannes: Kompetenzlernen. In: QUEM-Bulletin 1 (1996), S. 3–6

© 2012 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, 53142 Bonn
Internet: <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen>

aus: HECKER, Kristin Anette: Kompetenzen des Bildungspersonals für die Qualifizierung sozial benachteiligter junger Menschen – Ergebnisse einer explorativen Studie.

In: ULMER, Philipp; WEIß, Reinhold; ZÖLLER, Arnulf (Hrsg.): Berufliches Bildungspersonal: Stellenwert, Entwicklungstendenzen und Perspektiven für die Forschung.
Bonn 2012, S. 165-181



Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative Commons Lizenz (Lizenztyp: Namensnennung – Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung – 3.0 Deutschland).

Das Werk wird durch das Urheberrecht und/oder einschlägige Gesetze geschützt. Jede Nutzung, die durch diese Lizenz oder Urheberrecht nicht ausdrücklich gestattet ist, ist untersagt. Weitere Informationen finden Sie im Internet auf unserer Creative Commons-Infoseite <http://www.bibb.de/cc-lizenz>