

Individuelle Kompetenzentwicklungswege

Bildungsgangarbeit in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung (InBig)



InBig-Report 1:

Vorstellung des Projektes InBig

Von der Ausgangslage zu Entwicklungsperspektiven

Projektleitung und Koordination

Ministerium für
Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen



Impressum:

Herausgeber:

cevet

Autoren:

Kremer, H.-Hugo / Beutner, Marc / Zoyke, Andrea / Kundisch, Heike / Rohde, Sebastian

Internetseite:

<http://wiwi.uni-paderborn.de/departments5/>

<http://cevet.uni-paderborn.de/inbig/>

Layout:

Heike Kundisch, Sebastian Rohde

Druckversion:

Janus Druck Borcheln

2013

Das Projekt „InBig“ wird im Rahmen des Bundesprogramms „XENOS-Integration und Vielfalt“ durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds gefördert.

InBig-Report 1:
Vorstellung des Projektes InBig
Von der Ausgangslage zu Entwicklungsperspektiven

Inhalt

1	Ausgangslage und Problemanalyse im Übergang Schule – Beruf.....	3
2	Forschungs- und Entwicklungsziele des Projektes InBig.....	5
3	Individuelle Bildungsgangarbeit in der dualisierten Ausbildungsvorbereitung – Arbeitsbereiche im Projekt InBig	6
3.1	Individuelle Bildungsgangarbeit als Herausforderung in der Ausbildungsvorbereitung.....	7
3.2	Schwerpunktbereiche zur individuellen Bildungsgangarbeit	8
	Schwerpunktbereich A: Förderung von Basiskompetenzen im Kontext einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung	8
	Schwerpunktbereich B: Umgang mit Heterogenität im Kontext einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung	9
	Schwerpunktbereich C: Integration von Praxisphasen in Qualifizierungsbausteine	9
3.3	Querschnittsbereiche.....	10
	Querschnittsbereich 1: Ohne Gewalt und Rassismus – Akzeptanz und Toleranz in der dualisierten Ausbildungsvorbereitung.....	10
	Querschnittsbereich 2: Kollegiale Weiterbildung von Nachwuchsführungskräften zur Bildungsgangentwicklung	11
4	Projektorganisation und -verlauf.....	11
	Literatur	16
	Akteure und Ansprechpartner.....	19

1 Ausgangslage und Problem- analyse im Übergang Schule – Beruf

Fachkräftemangel und demographischer Wandel tragen – trotz häufig bescheinigter mangelnder Ausbildungsfähigkeit und -reife der Jugendlichen – zu einer Verbesserung der Integrationschancen in eine betriebliche Ausbildung bei. Damit wird sich die Situation insbesondere für diejenigen Jugendlichen deutlich entspannen, welchen bisher aufgrund von Marktbenachteiligungen der Übergang von Schule in Ausbildung und Arbeit nicht gelungen ist. Daneben gibt es aber auch eine Gruppe junger Menschen, die nicht von dieser Entwicklung profitieren werden. Es handelt sich hierbei um eine sehr heterogene Gruppe, die sich durch einen individuell sehr unterschiedlichen Problemraum kennzeichnet.

ENGGRUBER (2005, S. 35) folgend können neben der angedeuteten Marktbenachteiligung die folgenden Benachteiligungsaspekte benannt werden:

- Schulische Überforderung und Leistungsmisserfolg,
- außerschulische Überforderung und Misserfolge,
- Sinnfragen und Identitätsprobleme,
- multiproblematische Herkunftsfamilien mit Gewalterfahrungen,
- Protest- und Autonomieerfahrungen sowie
- ein Migrationshintergrund.

Die AUTORENGRUPPE BERUFLICHE BILDUNG (2010, S. 155) prognostiziert, dass eine stabile Größe von ca. 52.000 jungen Menschen bis zum Jahr 2025

das allgemeinbildende Schulsystem ohne Ausbildungsabschluss verlassen und über 130.000 Jugendliche einen Abschluss lediglich auf Hauptschulniveau erreichen werden. Es besteht die Gefahr, dass sich die Schere zwischen individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten einerseits und Herausforderungen von Ausbildung und Beruf andererseits weiter auseinander bewegt. Verschärfend kommt hinzu, dass es aktuell erhebliche Probleme bereitet, in den Bildungsgängen der beruflichen Schulen resp. Berufskollegs die Chancen dieser Jugendlichen auf Ausbildung und Beruf zu verbessern. Bereits die Ausrichtung der Bildungsgänge auf das Erreichen eines allgemeinbildenden Schulabschlusses hebt die Reparaturfunktion hervor und stärkt systematisch einen Blick auf die Defizite der Jugendlichen. Inwieweit eine solche Defizitorientierung als wünschenswert angesehen werden kann, ist durchaus zu diskutieren und mit den Anforderungen und Möglichkeiten einer stärkenorientierten Herangehensweise abzuwägen.

Eine echte Verbesserung der Chancen auf Ausbildung und Beruf für diese Jugendlichen kann nur eröffnet werden, wenn Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten angeboten werden, die es ermöglichen, die jeweils individuelle Problemlage aufzunehmen und Bildungsangebote daran auszurichten. Dazu ist eine nachhaltige, individuelle und geschlechtsreflexive Berufsorientierung erforderlich. Der Blick muss auf die Problematik des Übergangs im niedrighschwelligen

*Stärken-
orientierung*

Bereich gerichtet werden, da hier aufgrund der vergleichsweise geringeren Potentiale und Kompetenzen der Lernenden die größte Übergangsproblematik zu erwarten ist. Aufgrund der Heterogenität dieser Zielgruppe und den damit verbundenen multi-kulturellen Lebenswelten ergibt sich eine besondere Fördernotwendigkeit. ECKERT / HEISLER (vgl. S. 2010, S. 183) weisen auf die Annahme der Veränderung des sozialpädagogischen Handlungsfelds hin, was unter anderem auf die veränderten Lebenswelten und Problemlagen der Jugendlichen zurückgeführt werden kann. Die vorliegenden individuellen Probleme bieten als Entwicklungsaufgabe aber auch eine Ressource, wenn sie aufgenommen und erfolgreich bewältigt werden. Dies verlangt jedoch, dass neben fachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten, soziale und humane Aspekte systematisch in die Bildungsarbeit eingebunden werden.

Die Ermöglichung und kompetenzförderliche Gestaltung von Praxisphasen sowie die konstruktive Aufnahme der an diesen Lernorten gesammelten Erfahrungen in die Kompetenzentwicklung der Jugendlichen sind Kern der curricularen Reformen in den Bildungsgängen der Ausbildungsvorbereitung. Curriculare Reformansätze wie diese bieten interessante Möglichkeiten, um benachteiligten Jugendlichen neue Lernzugänge anzubieten. In Praxisphasen werden hohe Potenziale zur Persönlichkeitsentwicklung, zur Steigerung von Selbstbewusstsein und Leistungsbereitschaft sowie der Erhöhung der

Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme und eine Unterstützung von Theorieaneignung gesehen

(vgl. HOFFSCHROER / SCHAUMANN / WENNER 2004, S. 5; FÖRSTER / KUHNKE / SKROBANEK 2006, S. 239; BRAUN / RICHTER / MARQUARDT 2007, S. 19; RÜTZEL 2003, S. 29).

Allerdings können sie auch zu kurz greifen und einer individuellen Kompetenzentwicklung entgegenstehen bzw. in Konkurrenz zu anderen Elementen in der Bildungsgangarbeit treten (vgl. auch BERGZOG 2008, S. 7). Hier gilt es ein Bildungsangebot zu etablieren, welches im Bildungsgang die individuelle Fördermöglichkeit systematisch aufnimmt und strukturell verankert. Dabei sollten berufliche Orientierung und individuelle Kompetenzentwicklung miteinander verknüpft und die Angebote so gestaltet werden, dass auch genderspezifische Aspekte der Jugendlichen ihre Berücksichtigung finden. Genau dann können Praxisphasen als Katalysator dienen und die Entwicklung fachlicher, sozialer und humaner Kompetenzen eröffnen. Es gilt nun Praxisphasen so zu gestalten, dass die besonderen Merkmale der Praxislernorte nicht verloren gehen. Vielmehr werden die Lernenden darin unterstützt, Praxisphasen als Quelle der eigenen Entwicklung heranzuziehen. Die Lernvoraussetzungen und -erfahrungen der Jugendlichen lassen hier vermuten, dass diese Gruppe dabei besonderer Unterstützung bedarf.

*individuelle
Kompetenz-
entwicklung*

2 Forschungs- und Entwicklungsziele des Projektes InBig

Das Projekt „InBig – Individuelle Kompetenzentwicklungswege: Bildungsgangarbeit in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung“ richtet den Fokus auf den Jugendlichen im Übergang von Schule zu Arbeit resp. Ausbildung. Dabei werden nicht Einzelmaßnahmen (wie z. B. Praktikum, Eingangsdiagnose etc.) in den Mittelpunkt gerückt. Vielmehr soll über eine auf das Individuum ausgerichtete Bildungsgangarbeit eine Verbesserung dieses Bildungsbereichs angestrebt werden.

Zum einen steht der Lernende mit seinem persönlichen Kompetenz- und Fähigkeitsprofil im Mittelpunkt. Zum anderen lässt sich aufgrund der großen Heterogenität in den und zwischen den Klassen eine Ausrichtung auf einen gesamten Bildungsgang- oder Klassenverband realistisch kaum didaktisch sinnvoll realisieren und begründen. Individualisierung muss innerhalb eines Strukturrahmens erfolgen, um Belie-

bigkeit zu verhindern. Die Wege der Kompetenzentwicklung werden ebenfalls vor dem Hintergrund eines curricularen Rahmens bestimmt. Um eine solche Strukturierung vornehmen zu können, sind curriculare Anknüpfungspunkte notwendig. Die curricularen Felder der Ausbildungsvorbereitung – von der Entdeckung individueller Stärken, über die Analyse von Ausbildungs- und Arbeitsmöglichkeiten, bis hin zur konkreten Realisierung des Übergangs – können als solche Anknüpfungspunkte für die curriculare Gestaltung dienen (vgl. KREMER 2012). Diese Anknüpfung bietet sich insbesondere deshalb an, da sich die Berufsorientierung zum einen als besondere Herausforderung im Übergangssystem stellt und zum anderen ihre Inhalte an den einzelnen Lernenden, ihren Kompetenzen und Lebenswelten ansetzen. Damit steht den berufsbildenden Schulen eine Basis zur Verfügung, deren Potenziale bislang in den Bildungsgängen der Ausbildungsvorbereitung nicht voll ausgeschöpft werden.

Die folgenden fünf Kernziele kennzeichnen das Vorhaben:

- ⇒ Individuelle Kompetenzentwicklungswege sollen in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung über Bildungsgang- und Curriculararbeit gestaltet werden. Entsprechende Umsetzungskonzepte werden entwickelt und evaluiert.
- ⇒ Nutzung und Implementation von Kompetenzentwicklungsinstrumenten in Bildungsgängen und deren Eingliederung in curriculare Strukturen und didaktische Jahresplanungen.
- ⇒ Aufzeigen von Strukturen für die Implementation von Kompetenzentwicklungsinstrumenten in Bildungsgänge. Das Curriculum dient dabei in Verbindung mit den Ausbildungsvorbereitungsfeldern als Ausgangspunkt für die Bildungsgangarbeit.

- ⇒ Aufbauend auf der systematischen Analyse sind adäquate Lernumgebungen zur Erreichung der individuellen Ziele der Jugendlichen zu schaffen.
- ⇒ Bildungsgänge der Ausbildungsvorbereitung werden dahingehend strukturell (weiter-)entwickelt, dass die spezifischen individuellen Problemlagen dieser heterogenen Gruppe von Jugendlichen aufgenommen werden. Über curriculare Strukturen werden systematische Bildungsangebote gestaltet, die den jungen Menschen eine echte zweite Chance auf Ausbildung und Beruf bieten.

3 Individuelle Bildungsgangarbeit in der dualisierten Ausbildungsvorbereitung – Arbeitsbereiche im Projekt InBig

In Nordrhein-Westfalen ist die Ausbildungs- und Prüfungsordnung für Berufskollegs (APO-BK) nach Bildungsgängen gegliedert, welche in den Anlagen der APO-BK zusammengefasst sind. Aus dieser rechtlichen Perspektive sind Bildungsgänge der Berufskollegs „abschlussbezogen und führen in einem differenzierten Unterrichtssystem einzel- und doppeltqualifizierend zu beruflichen Qualifikationen (beruflichen Kenntnissen, beruflicher Grund- und Fachbildung, beruflicher Weiterbildung und Berufsabschlüssen) und ermöglichen den Erwerb der allgemein bildenden Abschlüsse der Sekundarstufe II. Die Abschlüsse der Sekundarstufe I können nachgeholt werden“ (§1 Abs. 2 APO-BK). Bildungsgänge in diesem Sinne sind im Kontext der Ausbildungsvorbereitung beispielsweise das Berufsorientierungsjahr und die Klassen für Schülerinnen und Schüler ohne Berufsausbildungsverhältnis (Anlage A der APO-BK).

Der Bildungsgang wird als organisatorische Einheiten verstanden (vgl. BUSCHFELD 2002, S. 4; SLOANE 2007, S. 482). Er kann als das Phänomen zwischen ‚Organisation des Unterrichts‘ (didaktisch analysiertes Phänomen) und ‚Organisation Schule‘ (institutionell analysiertes Phänomen) beschrieben werden (vgl. BUSCHFELD 2002, S. 1). Nach einer Arbeitsdefinition von Detlef BUSCHFELD, welcher wir hier zunächst folgen, sind Bildungsgänge „arbeits- teilig organisierte Formen prüfungs- bezogener Lehr-/Lernprozesse einer Gruppe von Lernenden. Bildungsgänge sind befristet und situativ, gleichwohl wiederkehrend und andauernd“ (BUSCHFELD 2002, S. 5). Sie zielen zudem auf die Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz (vgl. BUSCHFELD 2002, S. 7). Bildungsgangarbeit wird hier in einer ersten Annäherung Peter SLOANE folgend als didaktisch-organisatorische Gestaltung von Bildungsgängen verstanden (vgl. SLOANE 2007, S. 482).

Bildungsgangarbeit umfasst Arbeiten auf unterschiedlichen Ebenen. Es werden sowohl Fragen zur Auswahl und Bestimmung der Lehr-/Lerneinheiten

und der zeitlichen und organisatorischen Abstimmung fokussiert, als auch Fragen zur Differenzierung der Fächer und Lernfelder bis hin zur Realisierung von Lernsituationen und Gestaltung komplexer Lehr-/Lernarrangements in Lehr- und Lerngruppen.

3.1 Individuelle Bildungsgangarbeit als Herausforderung in der Ausbildungsvorbereitung

Wie bereits oben angeführt geht es im Rahmen der individuellen Bildungsgangarbeit im Projekt InBig darum, bestehende und / oder neu zu entwickelnde Instrumente der individuellen Förderung auf diesen Ebenen zu einem Gesamtsystem abzustimmen, in dem der einzelne Lernende im Zentrum der individualisierenden Bemühungen steht. Hierzu wird u. a. auf Ansätze einer Kompetenzbilanzierung, einer Förder- und Entwicklungsplanung bzw. eines ‚Qualitätskompasses Individuelle Förderung‘ und auf ein ‚Blended Mentoring Concept‘ zurückgegriffen.

Die bekannten und elaborierten kompetenzbiographischen Verfahren (vgl. z. B. ERLER / GERZER-SASS / NUBHART / SASS 2007, S. 339-352) wurden in einem Forschungs- und Entwicklungsprojekt in der beruflichen Rehabilitation aufgenommen und mit Blick auf die berufliche Orientierung sowie dem Anspruch einer individuellen Förderung getestet und weiterentwickelt (vgl. KREMER / ZOYKE 2010). Darüber hinaus wurden sie im Kontext des Projektes InLab (vgl. KREMER / BEUTNER / ZOYKE 2012) in den schulisch strukturierten Bildungsgängen des Übergangssystems zu einem stärkenorientierten

Verfahren zur Berufsorientierung, der ‚rollenbasierten Kompetenzbilanz‘, weiterentwickelt (vgl. FREHE / KREMER 2010; FREHE / RAAB 2011). Auch Ansätze der Förder- und Entwicklungsplanung (vgl. SCHANDT ET AL. 2001; LIPPEGAUS 2000; KOCH / KORTENBUSCH 2007) wurden in einem Forschungs- und Entwicklungsprojekt in der beruflichen Rehabilitation erprobt und fortlaufend angepasst (vgl. KREMER / ZOYKE 2010). Zudem wurde diese Grundidee im Kontext des Projektes InLab in den schulisch strukturierten Bildungsgängen des Übergangssystems zu einem ‚Qualitätskompass Individuelle Förderung‘ weiterentwickelt (vgl. ZOYKE 2010; ZOYKE / HENSING 2011), der auf Qualitätskriterien für eine auf individuelle Förderung und Kompetenzentwicklung ausgerichtete Bildungsgangarbeit hinweist. Mit Blick auf die Gestaltung und Betreuung von Praxisphasen greift das Projekt unter anderem auf Ansätze eines ‚Blended Mentoring Concepts‘ für Schülerbetriebspraktika aus dem Projekt InLab (vgl. BEUTNER / GOCKEL 2011) sowie zur stärkenorientierten Beratung (vgl. BEUTNER / GOCKEL 2010) zurück.

Individuelle Bildungsgangplanung legt den Blickpunkt klar auf den Lernenden, der im Zentrum der Bemühungen und der Individualisierungsansätze steht. Dementsprechend werden einzelne Kompetenzentwicklungsinstrumente zu einem individualisierten Gesamtpaket abgestimmt und integriert. Um eine solche Bildungsgangplanung vornehmen zu können, ist die Bezugnahme auf

*Instrumente
individueller
Förderung*

transparente Qualitätskriterien wichtig. Damit wird auch die gemeinsame Arbeit der Lehrkräfte im Bildungsgang erleichtert. Durch die Einbindung des ‚Qualitätskompasses individuelle Förderung‘ (vgl. ZOYKE 2012) wird in InBig konsequent eine Weiterentwicklung der Bildungsgangplanung und des Bildungsgangmanagements unterstützt. Grundlage hierfür bildet notwendigerweise die systematische Analyse der Voraussetzungen der Lernenden und die Bestimmung der individuellen Absichten und Möglichkeiten sowie die

Begleitung der Kompetenzentwicklung. Individuelle Förderung soll systematisch in die Bildungsarbeit von Berufskollegs integriert werden.

Die individuelle Bildungsgangarbeit in der Ausbildungsvorbereitung soll die besonderen Problemlagen und Herausforderungen dieses Bildungskontextes und der unter Punkt eins gekennzeichneten Zielgruppe aufnehmen. Hierzu werden im Projekt InBig wesentliche Schwerpunkt- und Querschnittsbereiche aufgenommen und verfolgt, die im Folgenden kurz skizziert werden.

3.2 **Schwerpunktbereiche zur individuellen Bildungsgangarbeit**

Die Schwerpunktbereiche nehmen Herausforderungen auf, die im Rahmen der Bildungsgang- und Curriculumarbeit in besonderer Form berücksichtigt werden sollten. Besondere Herausforderungen können dabei in den folgenden Bereichen identifiziert werden:

A: Förderung von Basiskompetenzen im Kontext einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung.

B: Umgang mit Heterogenität in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung.

C: Integration von Praxisphasen in Qualifizierungsbausteine.

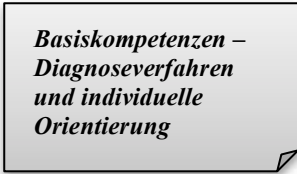
Diese Schwerpunkte werden nun kurz erläutert:

Schwerpunktbereich A: Förderung von Basiskompetenzen im Kontext einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung

Jugendlichen in Maßnahmen zur Ausbildungsvorbereitung wird vielfach eine unzureichende Ausbildungsfähigkeit

attestiert. Ausbildungsfähigkeit kann kaum über die nochmalige Bereitstellung von Basisangeboten erreicht werden. Vielmehr sind Konzepte zu generieren, die an individuelle Entwicklungserfordernisse anknüpfen. Die folgenden Ergebnisse sollen zu einem Projekterfolg beitragen:

- Entwicklung von Ansätzen zur integrativen Entwicklung von Basiskompetenzen auf der Ebene der Gestaltung und Abstimmung von Unterrichtssequenzen und -einheiten
- Konzepte zur Integration von Diagnoseverfahren zu (beruflichen) Basiskompetenzen
- Ermöglichung einer individuellen Orientierung und Nutzung der beruflichen Orientierung zur individuellen Kompetenzentwicklung



*Basiskompetenzen –
Diagnoseverfahren
und individuelle
Orientierung*

- Systematische Verankerung von Basiskompetenzen in Bildungsgangkonzepten
- Entwicklung von Ansätzen zur integrativen Förderung von Basiskompetenzen auf der Ebene von Lehr-/Lernsituationen.

Schwerpunktbereich B: Umgang mit Heterogenität im Kontext einer dualisierten Ausbil- dungsvorbereitung

Lehrkräfte in ausbildungsvorbereitenden Bildungsgängen weisen immer wieder auf die sehr heterogene Zielgruppe hin. Heterogenität kann auf unterschiedliche Aspekte zurückgeführt werden. Beispielsweise unterscheiden sich die Jugendlichen bezüglich ihrer Abschlüsse, Fähigkeiten,

*Heterogenität –
individuelle Wege
und Ziele*

Fertigkeiten und Motivation, aber auch bezüglich sozialer und kultureller Hintergründe. Dementsprechend ist es erforderlich Wege zu finden, individuelle Ausgangspunkte zu bestimmen und den Umgang mit Heterogenität in Bildungsgängen zu berücksichtigen. Es stellt sich die Frage, wie es in der Bildungsgangarbeit gelingen kann, individuelle Erfordernisse zu verankern. Bildungsgangarbeit, welche die Individualität berücksichtigen will, muss Ansätze und Instrumente zur Analyse und Erfassung der je individuellen Ausgangspunkte in die Bildungsgangarbeit integrieren. Der Schwerpunktbereich B ‚Umgang mit Heterogenität in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung‘ beinhaltet somit unter anderem folgende Aspekte:

- Ansätze / Stellschrauben zur Berücksichtigung individueller Ausgangspunkte und Förderung über individuelle Wege in der Bildungsgangarbeit
- Ansätze / Stellschrauben zur Berücksichtigung individueller Ziele in auf Standardisierung ausgerichteten Curricula
- Instrumente zur Gestaltung von Übergängen an den Grenzen der Ausbildungsvorbereitung
- Instrumente zur Kompetenzentwicklung über einzelne Qualifizierungseinheiten
- Verfahren zur Berücksichtigung von Heterogenität im Rahmen der Gestaltung von Qualifizierungsbausteinen.

Schwerpunktbereich C: Integration von Praxisphasen in Qualifizierungsbausteine

Die Integration von Praxisphasen wird in der Berufsorientierung und -vorbereitung mit großen Hoffnungen verbunden. So werden zum Beispiel positive Effekte auf Motivation sowie auf Lern- und Arbeitsbereitschaft genannt. Die Organisation und didaktische Gestaltung von Praxisphasen ist jedoch mit hohen Anforderungen für Lehrkräfte verbunden. Diese können oftmals nur begrenzt eingehalten werden, was sich in einem unzureichenden Zusammenspiel von Vorbereitung, Durchführung und Kontrolle von Praxisphasen zeigen kann. Die folgenden Maßnahmen sollen zu einer erfolgversprechenden Integration

*Praxisphasen –
Nutzen, Dokumentation
und Betreuung*

von Praxisphasen in Qualifizierungsbausteine beitragen:

- Raster zur individuellen Typisierung unterschiedlicher Formen von Praxisphasen im Rahmen der Berufsorientierung und Ausbildungsvorbereitung

- Gestaltungsformate zur Reihung von Praxisphasen in der Ausbildungsvorbereitung
- Blended Mentoring Concept / ein Weblog als Dokumentations- und Betreuungsformat.

3.3 Querschnittsbereiche

Neben diesen Schwerpunktbereichen werden die beiden querliegenden Bereiche ‚Querschnittsbereich 1: Ohne Gewalt und Rassismus – Akzeptanz und Toleranz in dualisierter Ausbildungsvorbereitung‘ und ‚Querschnittsbereich 2: Kollegiale Weiterbildung von Nachwuchsführungskräften zur Bildungsgangentwicklung‘ aufgenommen. Nach einer grundlegenden Entwicklungsphase für die Situationen in Berufskollegs sollen die Ergebnisse in die Bildungsgangarbeit aufgenommen werden.

Querschnittsbereich 1: Ohne Gewalt und Rassismus – Akzeptanz und Toleranz in der dualisierten Ausbildungsvorbereitung

Mit dem Querschnittsbereich 1 soll einem besonderen Problembereich, nämlich dem der Gewalterfahrungen (vgl. Kapitel 1), auf der Ebene der Zielgruppe ‚Jugendliche im Übergangssystem‘ Rechnung getragen werden. Zudem erfolgt eine Auseinandersetzung mit einer zunehmend multikulturell ausgerichteten Lebenswirklichkeit in der auch eigene Verhaltensmuster betrachtet werden müssen. Ziel in diesem Querschnittsbereich ist es, Unterrichtssequenzen und Lehr-/Lernmaterialien zum Thema ‚Ohne Gewalt und Rassis-

mus – Akzeptanz und Toleranz in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung‘ zu entwickeln und diese in die Bildungsgangarbeit zu integrieren. Dazu wird in einem ersten Schritt das Thema weiter eingegrenzt und auf die Herausforderungen in Berufskollegs bezogen. Daran anschließend werden Unterrichtssequenzen, die eine Auseinandersetzung mit Ungleichheit und Gewalt sowie eine Auseinandersetzung mit Toleranz und Akzeptanz im eigenen Lebensraum anregen, entwickelt. Diese Lehr-/Lernmaterialien und Unterrichtssequenzen werden dann auf makrodidaktischer Ebene integriert. Gewaltprävention wird hierbei auf der Stufe der Sensibilisierung für Gewalt und ihrer Thematisierung im Unterricht Rechnung getragen. Dabei ist die Diskussion um Normen und Werte, die in der Ausbildungsvorbereitung zu vermitteln sind, ein integraler Bestandteil des Querschnittsbereiches 1. Der Fokus auf Akzeptanz und Toleranz macht deutlich, dass hier ein aktives Herangehen an diesen Problembereich notwendig ist und bei den Schülerinnen und Schülern entsprechende Haltungen gefördert werden sollen.

*Akzeptanz und Toleranz –
Unterrichtssequenzen und
Lehr-/Lernmaterialien*

Querschnittsbereich 2: Kollegiale Weiterbildung von Nachwuchsführungskräften zur Bildungsgangentwicklung

Die Akteure im Querschnittsbereich 2 entwickeln und implementieren ein ‚Konzept zur kollegialen Weiterbildung von Nachwuchsführungskräften‘ sowie entsprechende Materialien und Methoden. Im Fokus stehen der Schulleitung zugeordnete Nachwuchsführungskräfte (z. B. Koordinatoren, Bildungsgangleiter, Bildungsgangbetreuer u. ä.). Handlungsfelder, welche der Position zugeordnet werden können, erforderliche Schlüsselkompetenzen sowie eine Rollenschärfung, sollen mit Hilfe von Beobachtungen, Auswertungsverfahren und Reflexionsprozessen bearbeitet werden. Die Idee der Weiterbildung

sieht vor, dass dies anhand realer Situationen des Bildungsgangalltags in sogenannten ‚kollegialen Phasen‘ geschieht. Die Weiterbildungsteilnehmenden treffen sich hierbei in Kleinstgruppen zum Erfahrungsaustausch und zur Anwendung der erlernten Methoden und Materialien an ihren Berufskollegs.

Bildungsgangentwicklung – Konzept, Methoden und Materialien einer Weiterbildung

Regelmäßige Workshops sowie die individuelle Begleitung durch die Weiterbildungscoordination sollen zudem den Prozess stützen. Ziel ist die Professionalisierung von Nachwuchsführungskräften für eine erfolgreiche Bildungsgangarbeit.

4 Projektorganisation und -verlauf

Schulspezifische Umsetzungen einer individuellen Bildungsgangarbeit zu entwickeln ist ein Ziel des Forschungs- und Entwicklungsprojektes. Dazu ist es zunächst notwendig, die aktuellen Situationen in den Bildungsgängen der Berufskollegs aufzunehmen. In einer ersten Entwicklungsstufe werden daher in Zusammenarbeit mit drei Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen, den sogenannten *Pilot-Berufskollegs*, Problemlagen und Entwicklungsansätze aufgenommen. Bei der anschließenden Entwicklung von Pilotumsetzungen werden die im vorangegangenen Kapitel angeführten drei

Entwicklungsstufen schulspezifischer Umsetzungen

Schwerpunktbereiche – Basiskompetenzen, Heterogenität, Praxisphasen – berücksichtigt. Die entwickelten Konzepte der Querbereiche sind im Laufe des Projektes ebenso in die Bildungsgangarbeit zu integrieren und müssen auf die schulspezifischen Gegebenheiten angepasst werden.

Diese Entwicklungsansätze werden in Auseinandersetzung mit weiteren Berufskollegs, die als *Diskurs-Berufskollegs* bezeichnet werden, differenziert und optimiert. Die Diskurs-Berufskollegs arbeiten mit den Pilot-Berufskollegs zusammen und geben Rückmeldungen und Anregungen zu den Konzepten der Pilot-Berufskollegs. Gleichzeitig erproben die Diskurs-Berufskollegs eine eigene Umsetzung. Diese Umsetzung muss jedoch weder

dem Konzept der Pilot-Berufskollegs gleichen, noch müssen die Diskurs-Berufskollegs alle drei Schwerpunktbereiche und beide Querbereiche berücksichtigen. Die Berufskollegs erhalten darüber hinaus Informationen und Einblicke in die anderen Pilotumsetzungen. Durch diese vielfältige Auseinandersetzung sollen die Umsetzungskonzepte zur individuellen Bildungsgangarbeit weiter entwickelt werden.

Damit soll eine nachhaltige Entwicklung sichergestellt werden, die sowohl theoretisch-konzeptionelle als auch berufskollegbezogene Herausforderungen aufgreift. Während die Schwerpunktbereiche von Beginn an integrativ in die Entwicklung einbezogen werden, werden die querliegenden Bereiche konzeptionell und exemplarisch entwickelt und erst anschließend im gesamten Projektkontext zur Qualitätssicherung und -verbesserung auf didaktischer und organisatorischer Ebene flächendeckend implementiert.

Auf operativer Ebene arbeiten in dem Projekt drei Pilot-Berufskollegs mit jeweils zwei bis vier Diskurs-Berufskollegs zusammen. Diese Kombinationen bilden die folgenden drei Standortarbeitskreise:

Standortarbeitskreise

Das Pilot-Berufskolleg West der Stadt Essen mit den Diskurs-Berufskollegs Paul-Spiegel-Berufskolleg Dorsten, Robert-Schmidt-Berufskolleg Essen, Hermann-Gmeiner-Berufskolleg Moers und Berufskolleg für Technik Moers. Das Pilot-Berufskolleg EST in Geilenkirchen mit den Diskurs-

Berufskollegs Georg-Kerschensteiner-Berufskolleg Troisdorf, Berufskolleg Erkelenz, Thomas-Eßer-Berufskolleg Euskirchen sowie Berufskolleg Eifel in Kall.

Das Pilot-Berufskolleg Robert-Bosch in Dortmund mit den Diskurs-Berufskollegs Karl-Schiller-Berufskolleg Dortmund und Berufskolleg Ostvest in Datteln.

Außerdem sind für die Querbereiche das Nicolaus-August-Otto-Berufskolleg Köln (Querschnittsbereich 1) und die Bezirksregierung Detmold mit dem Richard-von-Weizsäcker Berufskolleg Paderborn und dem Freiherr vom Stein Berufskolleg Minden verantwortlich (Querschnittsbereich 2). Der Querbereich 1 wird zudem vom Mildred-Scheel-Berufskolleg Solingen als Diskurs-Berufskolleg unterstützt.

Neben den Pilot-Berufskollegs und den Diskurs-Berufskollegs ist ein Beirat mit Vertretern aus Ministerien und Bildungs(nahen)Einrichtungen unterschiedlicher Bundesländer und Länder eingerichtet worden. Dieser soll sicherstellen, dass weitere Perspektiven im Rahmen der Projektentwicklung aufgenommen werden. Zusätzlich soll dieser Beirat frühzeitig aus dem Projekt heraus einen Transfer respektive eine hochwertige Gestaltung der Ausbildungsvorbereitung ermöglichen (vgl. Abb. 1).

Das cevet, welches die wissenschaftliche Begleitung des Projektes vornimmt, sieht InBig in einem kooperativen Forschungs- und Entwicklungszusammenhang und begleitet die Entwicklungs-

arbeit in den Standortarbeitskreisen. Durch die Zusammenarbeit mit den Berufskollegs ist das cevet im Entwicklungskontext der Berufskollegs direkt eingebunden. Dieser Zugang wird genutzt, um die Situationen in den Berufskollegs und die Problemlagen der Lehrkräfte aufzunehmen, sowie einen Einblick in die Bildungsgangarbeit im Alltag der Ausbildungsvorbereitung zu erhalten. Diese Informationen können zu einem Verständnis der Bildungsgangarbeit verdichtet werden. Das cevet unterstützt durch Gestaltungsanregungen, konzeptionelle Beiträge, Rückmeldungen und durch die systematische Aufnahme (standort-)

*Wissenschaftliche
Begleitung*

spezifischer Problemlagen die Berufskollegs bei der Entwicklung standortspezifischer Konzepte. Durch Beiträge zur curricularen und didaktisch-methodischen Gestaltung der Ausbildungsvorbereitung werden die Relevanz und Ausgestaltungsmöglichkeiten individueller Förderung mit aufgenommen. Das cevet arbeitet eng mit den Querschnittsbereichen zusammen, übernimmt koordinierende Aufgaben und ist in die Forschungs- und Entwicklungsarbeit eingebunden.

In der folgenden Abbildung werden die einzelnen Partner strukturiert nach den jeweiligen Arbeits- und Zuständigkeitsbereichen im Projekt noch einmal namentlich genannt:

Ebene	Strategische Ebene – Projektleitung und -koordination	Operative Ebene	Beirat
Projektpartner	Geschäftsstelle für EU-Projekte und berufliche Qualifizierung der Bezirksregierung Düsseldorf (GEB)	Standortarbeitskreis des Pilot-Berufskollegs West der Stadt Essen mit den Diskurs-Berufskollegs Paul-Spiegel-Berufskolleg Dorsten, Robert-Schmidt-Berufskolleg Essen, Hermann-Gmeiner-Berufskolleg Moers und dem Berufskolleg für Technik Moers.	BIBB - Bundesinstitut für Berufsbildung
	Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW (MSW)	Standortarbeitskreis des Pilot-Berufskollegs EST in Geilenkirchen mit den Diskurs-Berufskollegs Georg-Kerschensteiner-Berufskolleg Troisdorf, Berufskolleg Erkelenz, Thomas-Eßer-Berufskolleg Euskirchen sowie dem Berufskolleg Eifel in Kall.	Kultusministerien ausgewählter Bundesländer (Schleswig-Holstein, Brandenburg, Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Bayern)
	center for vocational education and training (cevet)	Standortarbeitskreis des Pilot-Berufskollegs Robert-Bosch in Dortmund mit den Diskurs-Berufskollegs Karl-Schiller-Berufskolleg Dortmund und dem Berufskolleg Ostvest in Datteln.	ARQA-VET (Österreichische Referenzstelle für Qualität in der Berufsbildung)
	Pilot-Berufskollegs	Nicolaus-August-Otto Berufskolleg Köln mit Diskurs-Berufskolleg Mildred-Scheel in Solingen für den Querschnittsbereich I	ROC Nijmegen in den Niederlanden (Regionales berufliches Ausbildungszentrum)
	Bezirksregierung Detmold	Berufskollegs Freiherr vom Stein in Minden und Richard-von-Weizsäcker in Paderborn mit der Bezirksregierung Detmold für den Querschnittsbereich II	

Abb. 1: Ebenen der Projektpartner

In InBig nutzen wir die folgenden Arbeits- bzw. Austauschformate:

- **InBig Forum** – Dieses Format zielt insbesondere auf die Vernetzung mit projektinternen (ausgewählten Partner aus den beteiligten Pilot-Berufskollegs und dem Beirat) und

projektexternen Experten und Entscheidungsträgern im Projektkontext. Damit wird das Ziel verfolgt, Qualitätsmaßstäbe für die Entwicklung in InBig zu erhalten und Ergebnisse und Befunde von InBig anderen zur Verfügung zu stellen.

Die Zusammensetzung kann sich themenspezifisch anpassen.

- **InBig Konferenz** – Dieses Arbeitsformat zielt auf den Austausch zwischen den Akteuren im Rahmen des Projektes. Die InBig Konferenz gewinnt insbesondere in der zweiten Entwicklungsstufe an Bedeutung.
- **InBig Standortarbeitskreise** – Standortarbeitskreise führen die Aktivitäten der Pilot- und Diskurs-Berufskollegs zusammen. In den Standortarbeitskreisen arbeiten jeweils zwei bis vier Diskurs-Berufskollegs mit einem Pilot-Berufskolleg zusammen, so dass drei regionale Entwicklungs- und Trans-

fergruppen (Standortarbeitskreise) entstehen, die die Entwicklungsarbeit zur Konzeption einer individuellen Bildungsgangarbeit zentral tragen (vgl. Abbildung 2).

Arbeits- und Austauschformate

- **InBig themenspezifische Workshops** – Das cevet bietet themenspezifische Workshops, insbesondere zu den Schwerpunktthemen, an, die für die individuelle Bildungsgangarbeit eine besondere Relevanz besitzen. Im Projektverlauf werden auch Workshops aus den Querschnittsbereichen aufgenommen.

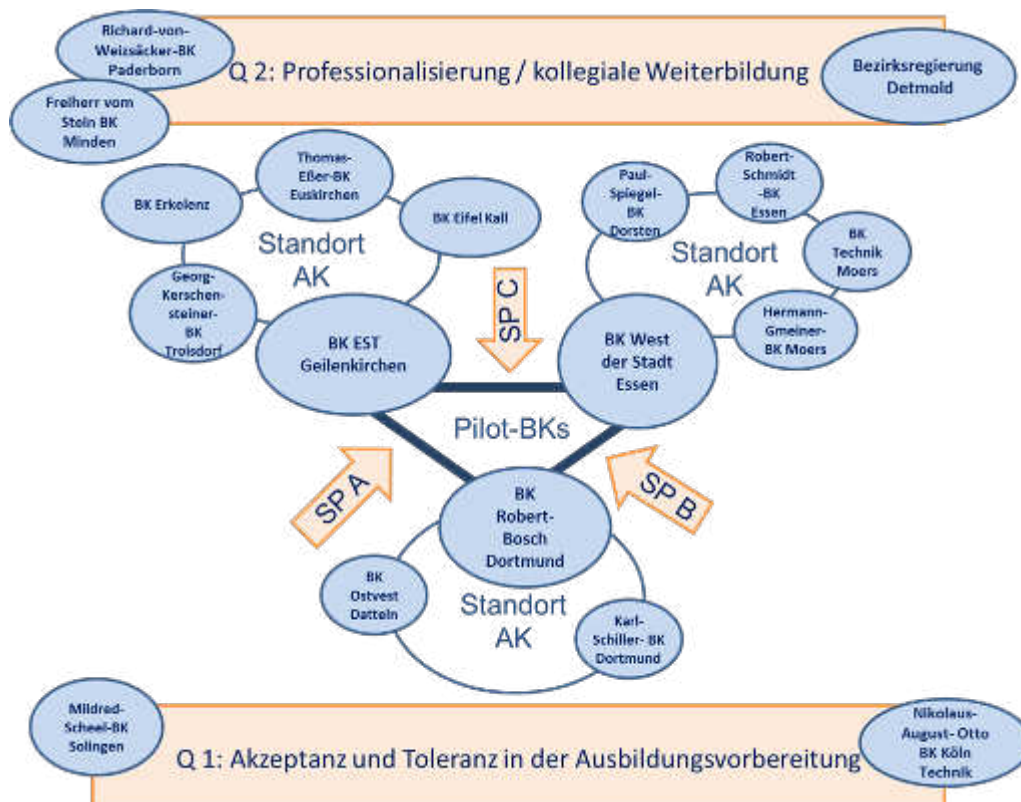


Abb. 2: Arbeitskreise und Themenbereiche

Informationen zum Projekt finden sich auch auf der InBig Homepage <http://cevet.uni-paderborn.de/inbig/>.

Literatur

- APO-BK (2011): Verordnung über die Ausbildung und Prüfung in den Bildungsgängen des Berufskollegs (Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskolleg – APO-BK). Vom 26. Mai 1999, zuletzt geändert durch Verordnung vom 10. Juli 2011 (SGV.NRW.223). Verfügbar unter: <http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/APOen/APOBK.pdf> [Stand: 27.11.2012].
- Autorengruppe Berufliche Bildung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorgestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Verfügbar unter: http://www.bmbf.de/pubRD/bildung_in_deutschland_2010.pdf [Stand: 06.01.2013].
- Bergzog, T. (2008): Beruf fängt in der Schule an. Die Bedeutung von Schülerbetriebspraktika im Rahmen des Berufsorientierungsprozesses, Bielefeld.
- Beutner, M. / Gockel, C. (2011): Moderne Mentoringsysteme für Schülerbetriebspraktika im Übergangssystem. Organisationsüberlegungen und Konzepte. In: InfoLab 5. Verfügbar unter: <http://groups.uni-paderborn.de/cevet/cevetblog/wp-content/uploads/2011/01/InfoLab5.pdf> [Stand: 06.01.2013].
- Beutner, M. / Gockel, C. (2010): Stärkenorientierte Beratung in der beruflichen Bildung – Anforderungen an Lehrkräfte im Übergangssystem. In: Kölner Zeitschrift für ‚Wirtschaft und Pädagogik‘, 25. Jg., 2010, Heft 49, S. 3-98.
- Braun, F. / Richter, U. / Marquardt, E. (2007): Unterstützungsangebote in Deutschland für bildungsbenachteiligte Jugendliche beim Übergang von der Schule in den Beruf. Expertise im Auftrag der Universität Luxemburg.
- Buschfeld, D. (2002): Konditionen beruflicher Bildungsgänge. Theoretische Fundierung eines berufs- und wirtschaftspädagogischen Konzeptes, Köln.
- Eckert, M. / Heisler, D. (2010): Sozialpädagogische Arbeit in der „aktivierenden“ Benachteiligtenförderung aus Sicht der Fachkräfte – oder Konsequenzen aus dem neuen Fachkonzept für die Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen der Arbeitsverwaltung. In: Burghardt, H. / Enggruber, R. (Hrsg.): Soziale Dienstleistungen am Arbeitsmarkt in der professionellen Reflexion Sozialer Arbeit, Berlin, S. 180-212.
- Enggruber, R. (2005): Zur Vielfalt benachteiligter junger Menschen. In: Berufsbildung. Zeitschrift für Theorie in Betrieb und Schule. 59. Jg., 2005, Heft 93, S. 35-37.
- Erler, W. / Gerzer-Sass, A. / Nußhart, W. / Sass, Ch. (2007): Die Kompetenzbilanz. Ein Instrument zur Selbsteinschätzung und beruflichen Entwicklung. In: Erpenbeck, J. / Rosenstiel, L. von (Hrsg.): Handbuch Kompetenzmessung, Stuttgart, S. 339-352.

- Förster, H. / Kuhnke, R. / Skrobanek, J. (2006): Am Individuum ansetzen. Strategien und Effekte der beruflichen Förderung von benachteiligten Jugendlichen, München.
- Frehe, P. / Kremer, H.-H. (2010): Die Rollenbasierte Kompetenzbilanz. Berufsorientierung im Übergangssystem gestalten. Ein Prototyp aus Arbeitsbereich III. InfoLab 3. Verfügbar unter: http://www.bwpat.de/ausgabe22/frehe_kremer_bwpat22.pdf [Stand: 29.11.2012].
- Hoffschroer, M. / Schaumann, U. / Wenner, N. (2004): Berufsorientierungspraktika. Betriebliche Praktika in der beruflichen Förderung benachteiligter Jugendlicher. Eine Expertise des Forschungsinstituts für Berufsbildung im Handwerk an der Universität zu Köln (FBH) für das Good Practice Center zur Förderung von Benachteiligten in der beruflichen Bildung (GPC). Verfügbar unter: http://www.good-practice.de/expertise_betriebspraktika.pdf [Stand: 29.11.2012].
- Koch, B. / Kortenbusch, J. (2007): Individuelle Förderplanung, berufliche Integration. Benachteiligte Jugendliche finden ihren Weg von der Schule in den Beruf, Bielefeld.
- Kremer, H.-H. (2012): Berufsorientierung als Herausforderung für berufsbildende Schulen. In: Die berufsbildende Schule. 64. Jg., 2012, Heft 6, S. 193-197.
- Kremer, H.-H. / Beutner, M. / Zoyke, A. (Hrsg.) (2012): Individuelle Förderung und berufliche Orientierung im berufsschulischen Übergangssystem. Ergebnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InLab, Paderborn.
- Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (2010): Individuelle Förderung zur Kompetenzentwicklung in der beruflichen Bildung – Überlegungen zur Grundlegung eines Forschungs- und Entwicklungsbereichs. In: Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (Hrsg.): Individuelle Förderung in der beruflichen Bildung. Grundlegung und Annäherung im Kontext von Forschungs- und Entwicklungsprojekten, Paderborn, S. 9-27.
- Lippegaus, P. (2000): Individuelle Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener. Förderdiagnose, Förderplan und differenzierte Lernangebote. Berichte und Materialien, Band 3, Offenbach am Main. Verfügbar unter: http://www.inbas.com/download/bm_band3.pdf [Stand: 29.11.2012].
- Rützel, J. (2003): Das Praktikum – eine Brücke zur Ausbildung und zur Selbständigkeit? In: berufsbildung. 57. Jg., 2003, Heft 82, S. 29-33.
- Sloane, P. F. E. (2007): Bildungsgangarbeit in beruflichen Schulen – ein didaktisches Geschäftsmodell? In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Bd. 103, 2007, Heft 4, S. 481-496.

- Zoyke, A. (2010): Qualitätskompass Individuelle Förderung. Grundidee und Leitlinien zur Gestaltung von Förder- und Entwicklungsprozessen. InfoLab 4. Online: http://groups.uni-paderborn.de/cevet/cevetblog/wp-content/uploads/2010/InfoLab4_Online.pdf [Stand: September 2011].
- Zoyke, A. (2012): Von der Förder- und Entwicklungsplanung zum Qualitätskompass Individuelle Förderung – Impressionen aus dem Arbeitsbereich I. In: Kremer, H.-H. / Beutner, M. / Zoyke, A. (Hrsg.): Individuelle Förderung und berufliche Orientierung im berufsschulischen Übergangssystem. Ergebnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InLab, Paderborn, S. 151-170.
- Zoyke, A. / Hensing, S. (2011): Individuelle Förderung professionalisieren – Konzepte und Erfahrungen mit Förder- und Entwicklungsansätzen. In: Beutner, M. / Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (Hrsg.): WS 16 Individuelle Förderung. Konzepte und Erfahrungen zur Berufsorientierung im Übergang. bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011. Online: http://www.bwpat.de/ht2011/ws16/zoyke_hensing_ws16-ht2011.pdf [Stand: Oktober 2012].

Akteure und Ansprechpartner

Projektträger:

Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW

Detlef Zech

Projektkoordination:

Geschäftsstelle für EU-Projekte und berufliche
Qualifizierung der Bezirksregierung Düsseldorf (GEB)

Christoph Harnischmacher

Diskurs-Berufskollegs:

Berufskolleg Ostvest Datteln

Rolf Peter

Paul-Spiegel-Berufskolleg Dorsten

Raint Sondermann-Frauenfelder

Karl-Schiller-Berufskolleg Dortmund

Isabella Knochenhauer

Berufskolleg Erkelenz

Paul-Günther Threin

Robert-Schmidt-Berufskolleg Essen

Olivia Schattmeier

Thomas-Eßer-Berufskolleg Euskirchen

Kerstin Rutwalt-Berger

Berufskolleg Eifel Kall

Holger Stürmer

Berufskolleg für Technik Moers

Peter Dischhäuser

Hermann-Gmeiner-Berufskolleg Moers

Maria Kalaitzidou und Sandra Osterholz

Mildred-Scheel-Berufskolleg Solingen

Claudia Jetter

Georg-Kerschensteiner-Berufskolleg Troisdorf

Katharina Siwek

cevet – Wissenschaftliche Begleitung

Projektleitung:

Prof. Dr. H.-Hugo Kremer

Prof. Dr. Marc Beutner

Dr. Andrea Zoyke

Projektsteuerung und Querschnittsbereiche:

Heike Kundisch

Sebastian Rohde

Schwerpunktbereiche und individuelle

Bildungsgangarbeit:

Petra Frehe

Thomas Kranert

Sebastian Rose

Pilot-Berufskollegs:

Robert-Bosch-Berufskolleg Dortmund

Klaus Manegold

Berufskolleg West der Stadt Essen

Georg Greshake

Berufskolleg Ernährung, Sozialwesen, Technik in
Geilenkirchen

Rolf-Dieter Crott

Querschnittsbereich 1:

Nicolaus-August-Otto Berufskolleg Köln

Armin Ahlheim

Querschnittsbereich 2:

Bezirksregierung Detmold

Jochen Bödeker

Freiherr vom Stein Berufskolleg Minden

Nicole Heinz

Richard-von-Weizsäcker Berufskolleg Paderborn

Brigitte Hoop



Kontakt:

Universität Paderborn

cevet – centre for vocational education and training

Warburger Straße 100

D – 33098 Paderborn