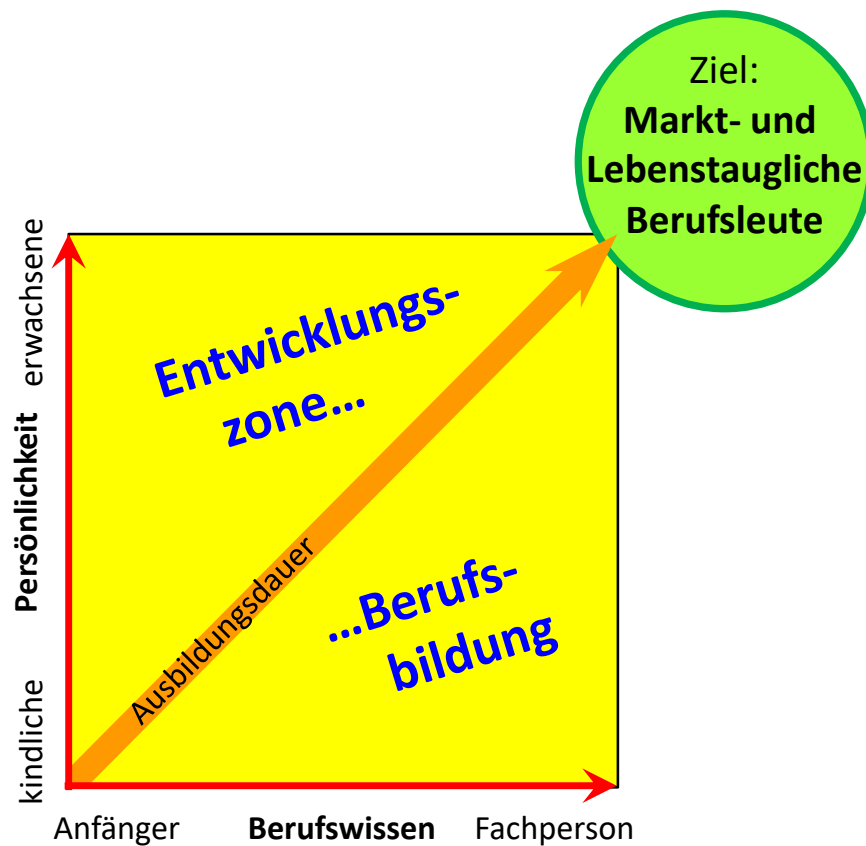


René Samuel Gerber

Entwicklungszone Berufsbildung

Raum für berufliche und persönliche
Entfaltung



Denkimpulse für Berufsbildende

René Samuel Gerber

Entwicklungszone Berufsbildung

Raum für berufliche und persönliche
Entfaltung

Für meinen Vater **Hansueli Gerber** (1933 – 2016)

Er lebte vor, was wahre berufliche Meisterschaft bedeutet!

© René Samuel Gerber

www.entwicklungszone.ch

Texte, Grafiken und Layout: René Samuel Gerber

Lektorat, Korrektorat: Iris Maria Pia Gerber-Grossenbacher

1. Veröffentlichung 2024

ISBN

E-Book: 978-3-033-10554-6 (PDF)

Download und Nutzung für den Eigengebrauch zulässig. Finanzielle Unterstützung auf der Website erwünscht.

Verwendung in Schulungen in Absprache mit dem Autor, Angabe der Quelle und Erwähnung der Website möglich.

Zitieren mit vollständiger Quellenangabe und Erwähnung der Website.

Der Autor übernimmt keinerlei Gewähr hinsichtlich der inhaltlichen Richtigkeit, Genauigkeit, Aktualität, Zuverlässigkeit und Vollständigkeit der Informationen.

Haftungsansprüche gegen dem Autor wegen Schäden materieller oder immaterieller Art, welche aus der Nutzung bzw. Nichtnutzung des Inhalts entstanden sind, werden ausgeschlossen.

Inhaltsverzeichnis

Arbeitswelt

A-1 Entwicklungszone Berufsbildung

Raum für persönliche und berufliche Entfaltung.



Seite 16

A-2 Ausbildungserfolg

Ausbildungserfolg als einfache Formel.



Seite 22

A-3 Handlungskompetenz im Beruf

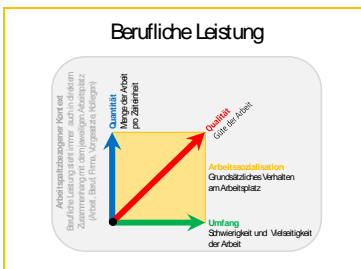
Wie Handlungskompetenz im Beruf, Ausbildungsniveau und Nachteilsausgleich für Behinderungen zusammenhängen.



Seite 25

A-4 Berufliche Leistung

Faktoren beruflicher Leistung.

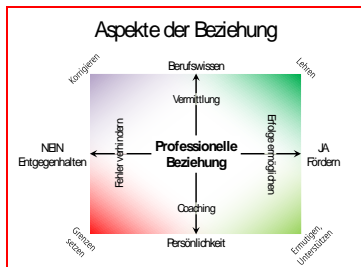


Seite 30

Beziehung

B-1 Aspekte der Beziehung in der Berufsbildung

Beziehung macht Berufsbildung erst möglich.



Seite 40

B-2 Professionelle Beziehung

Die Professionelle Beziehung als steten Prozess wahrnehmen und laufend an der eigenen Haltung arbeiten.



Seite 44

B-3 Präsenz: Basis der professionellen Beziehung

In der professionellen Beziehung vorangehen und der lernenden Person mit Präsenz Sicherheit geben.

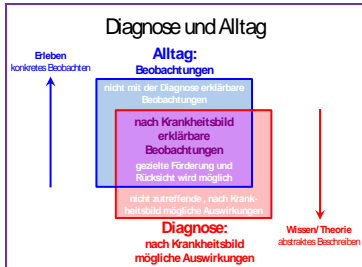


Seite 50

Coaching

C-4 Diagnose und Alltag

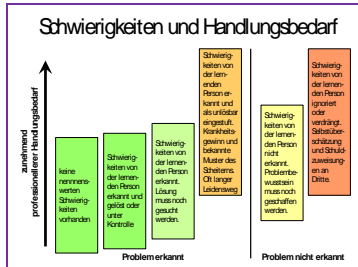
Annahme der Diagnose im Alltag und der Unterschied zwischen Rücksicht nehmen und schonen.



Seite 101

C-5 Problembewusstsein

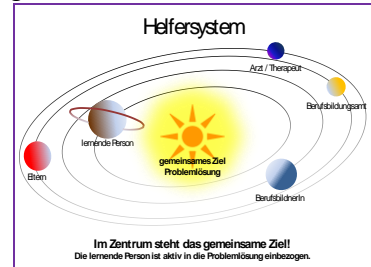
Einsicht ist der erste Schritt zur Lösung.



Seite 108

C-6 Probleme / Hilfe von aussen / Helfersysteme

Bei Schwierigkeiten und Problemen gezielt Hilfe suchen und im Helfersystem gemeinsam Lösungen erarbeiten.



Seite 114

C-7 Veränderungsprozesse bei Lernenden

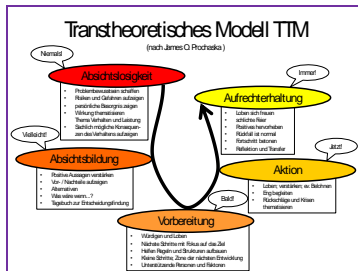
Unterschiede von Veränderungsprozessen und wie diese ausgelöst werden können.



Seite 120

C-8 Veränderungsprozesse begleiten

Lernende durch die verschiedenen Phasen von Veränderungsprozessen begleiten.

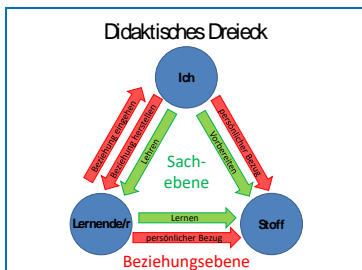


Seite 124

Lernen

L-1 Didaktisches Dreieck

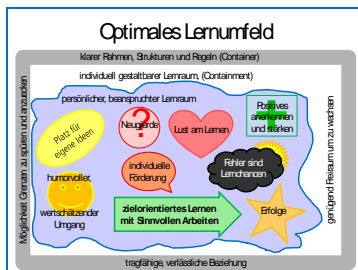
Lehren und lernen als Beziehungsarbeit.



Seite 132

L-2 Optimales Lernumfeld

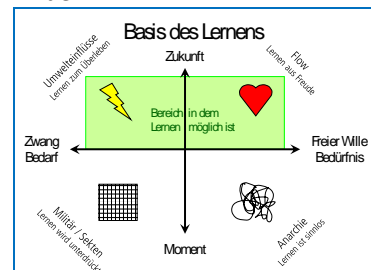
Harte Schale, weicher Kern.



Seite 135

L-3 Basis des Lernens

Das Ideal, aus freiem Willen zu lernen und weshalb zu viele Strukturen erwachsenes Lernen verhindern.

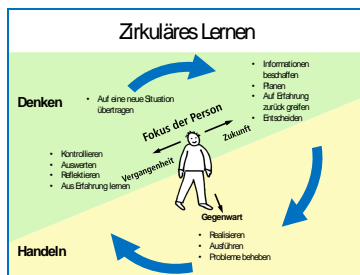


Seite 138

Lernen

L-13 Zirkuläres Lernen / IPERKA

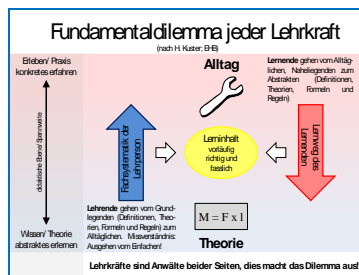
Mit der vollständigen Handlung bewusstes Lernen möglich machen.



Seite 194

L-14 Fundamentaldilemma jeder Lehrkraft

Aller Anfang ist schwer.



Seite 201

Nützliches

N-1 Berufsbildner:innen Test

Der Test für die Kompetenzen-erfassung von Berufsbildner:innen.

Seite 206

N-2 Werkzeugkasten für Berufsbildner:innen

Mittels Beantworten von Fragen zum richtigen Wissen.

Seite 208

Anhang

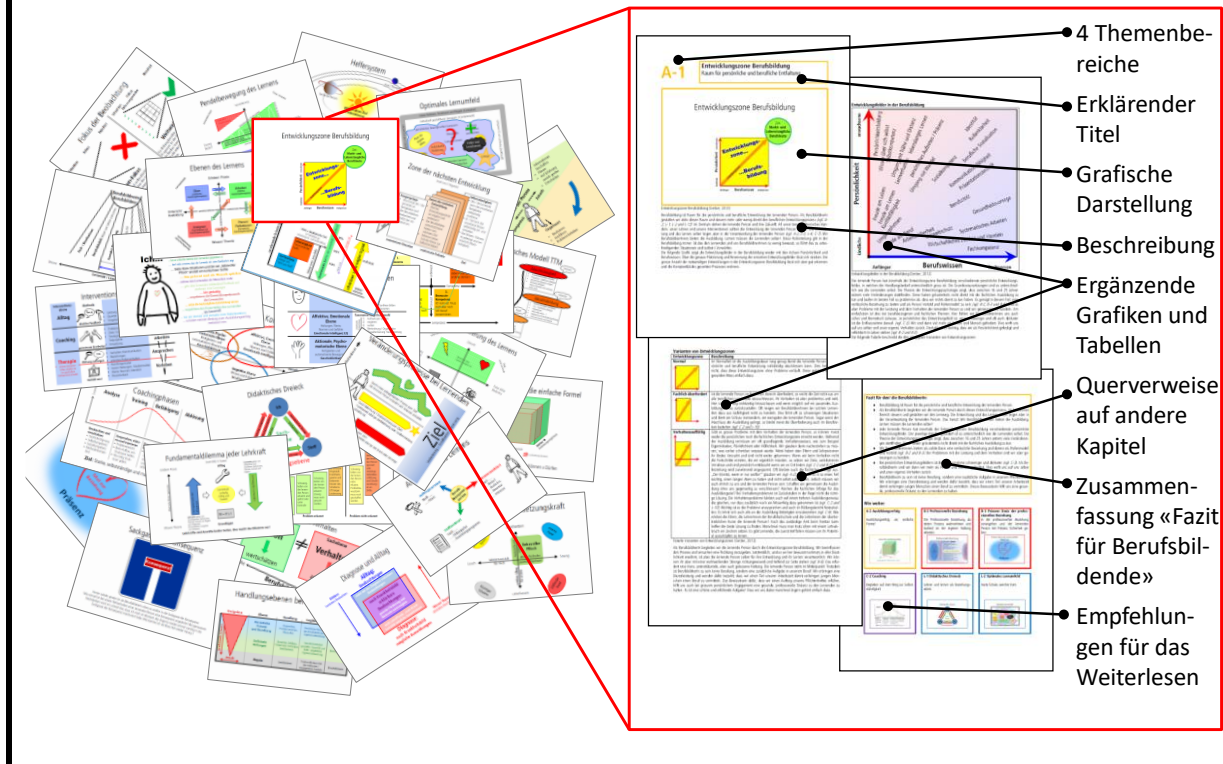
Verzeichnis der Grafiken	212
Verzeichnis der Tabellen und Aufzählungen	214
Quellenverzeichnis	216
Stichwortverzeichnis	218

V-1

Vorwort

Wie es zu diesem Buch kam, die Idee dahinter und wie es aufgebaut ist.

So funktioniert dieses Buch



So funktioniert dieses Buch

Berufsbildung von jungen Menschen ist in erster Linie Beziehungsarbeit. Immer wieder sind wir Berufsbildende als Menschen gefordert und können nur bedingt auf klassisch Gelerntes zurückgreifen. Bei der dazugehörigen Theorie hängen alle Themen irgendwie diffus zusammen und ein Überblick ist kaum möglich (vgl. L-14). Wie den meisten Berufsbildenden bereitete mir dies am Anfang extrem Mühe. Ich hätte gerne mehr Überblick gehabt. Mit meinem technischen Hintergrund war ich zudem auf analytisches Ursache-Wirkungs-Denken getrimmt und dieses nutzte mir bei vielen Berufsbildungsthemen kaum. Zudem fand ich kein Buch oder Lehrmittel, das die für mich relevanten Themen abdeckte. Das Buch „Entwicklungszone Berufsbildung“ ist meine persönliche Antwort auf diese Problematik. Schon während meiner didaktischen und berufsbildnerischen Ausbildung begann ich, einzelne Themen Grafisch darzustellen. Vermeintlich erlangte ich für mich damit eine technische Klarheit, indem ich die diffusen Inhalte auf Ursache und Wirkung reduzierte. Mir war immer bewusst, dass ich so jeweils nur ein Steinchen im ganzen Berufsbildungsmosaik betrachten konnte, und alle Zusammenhänge und das grosse Ganze ausblendete (vgl. L-14). In meiner Diplomarbeit zum Abschluss als Erwachsenenbildner HF versuchte ich zum ersten Mal die einzelnen Steinchen zu einem grösseren Bild zusammen zu fassen. Die Idee eines Lehrgangs oder Buchs war geboren. Vom Aufbau her war die Diplomarbeit aber viel zu kompliziert und unhandlich. Auf Basis dieser Diplomarbeit führte ich einen ersten firmeninternen Kurs für Berufsbildende durch. Dieser brachte mich zum Konzept „Entwicklungszone Berufsbildung“. Jedes der Kapitel beginnt mit einer Grafik. Nach dem Text mit ergänzenden Tabellen und Grafiken folgt eine Zusammenfassung der wichtigsten Aussagen. Zum Schluss gibt es thematische Empfehlungen zum Weiterlesen. Auf Praxisbeispiele habe ich bewusst verzichtet um die Kapitel so fokussiert und klar wie möglich zu halten.

Die Idee ist, dass dieses Buch nach eigenem Interesse und der jeweiligen Relevanz für den berufsbildnerischen Alltag gelesen werden kann. Der Einstieg ist in jedem Kapitel möglich und ich empfehle wirklich dort einzusteigen wo der Wunsch mehr zu wissen am grössten ist. Unter dem Titel „Wie weiter:“ gibt es am Schluss der Kapitel jeweils mehrere Empfehlungen welches Thema zum Weiterlesen passt. Diese Empfehlungen liegen oft auch in einem anderen Themenbereich und zeigen wie vernetzt und zusammenhängend die Fragen rund um die berufsbildnerische Arbeit sind. Wer will kann das Buch natürlich auch ganz normal von vorne nach hinten durchlesen. Das Kapitel „Werkzeugkasten für Berufsbildner:innen“ (N-2) ermöglicht mittels Beantworten von Fragen zu den für das Problem relevanten Kapiteln zu gelangen.

Wer mit Menschen arbeitet ist immer wieder auf sich selbst als Mensch zurückgeworfen. Entsprechend wichtig ist es auch sich mit seiner eigenen Persönlichkeit auseinandergesetzt zu haben. Die eigene Haltung ist entscheidend. Welche Werte und Normen habe ich? Welche Bildungserfahrungen habe ich selbst gemacht? Wie gehe ich mit Autorität und Macht um? Letztendlich führt dies zu Klarheit und Sicherheit in der eigenen Rolle als Berufsbildner:in. Dies sind Fragen, die jeder irgendwann selbst für sich beantworten muss, wenn die entsprechende Offenheit dafür da ist. Ich persönlich halte aber wenig von Selbsterfahrungsliteratur. Aus diesem Grund gibt es keine entsprechenden Kapitel in diesem Buch. Trotzdem sind diese Themen in vielen Kapiteln, wenn für den Inhalt relevant, angesprochen. So besteht die Möglichkeit sich damit auseinander zu setzen, ohne ein Gefühl von Zwang und Gehirnwäsche zu bekommen.

Wenn ich Ausbildungserfolg als Formel „Wollen x Können x Dürfen“ (vgl. A-2) darstelle, so ist mein Anteil als Berufsbildner:in am Ausbildungserfolg das Dürfen. Meine Aufgabe ist es der lernenden Person ein Lernumfeld und eine Professionelle Beziehung anzubieten, in welchen sie Leistung bringen will und ihre Fähigkeiten entfalten kann. Mehr als diese Angebote kann ich der lernenden Person nicht machen. Lernen muss sie selbst!

Dieses Buch soll Berufsbildenden helfen Lernumfeld, Ausbildungsprozesse und die Beziehung zur lernenden Person zu reflektieren und so zu gestalten, dass auch in schwierigen Ausgangslagen Erfolge möglich werden. In diesem Sinn wünsche ich Ihnen und Ihren Lernenden viel Erfolg und Freude bei der gemeinsamen Arbeit in der Entwicklungszone Berufsbildung.

René Samuel Gerber

Fazit für Berufsbildende:

- ◆ Mut zur Beziehung zur lernenden Person!
- ◆ Mut zur Menschlichkeit!
- ◆ Mut zur persönlichen Präsenz!
- ◆ Mut zu Strenge und Nachsicht!
- ◆ Mut zu einer realistischen Einschätzung der eigenen Möglichkeiten!
- ◆ Mut, sich und die eigene Rolle zu reflektieren!
- ◆ Mut, sich neues Wissen zu alltäglichen Situationen anzueignen und neue Verhaltensweisen kennen zu lernen!
- ◆ Und vor allem: Mut Fehler zu machen!

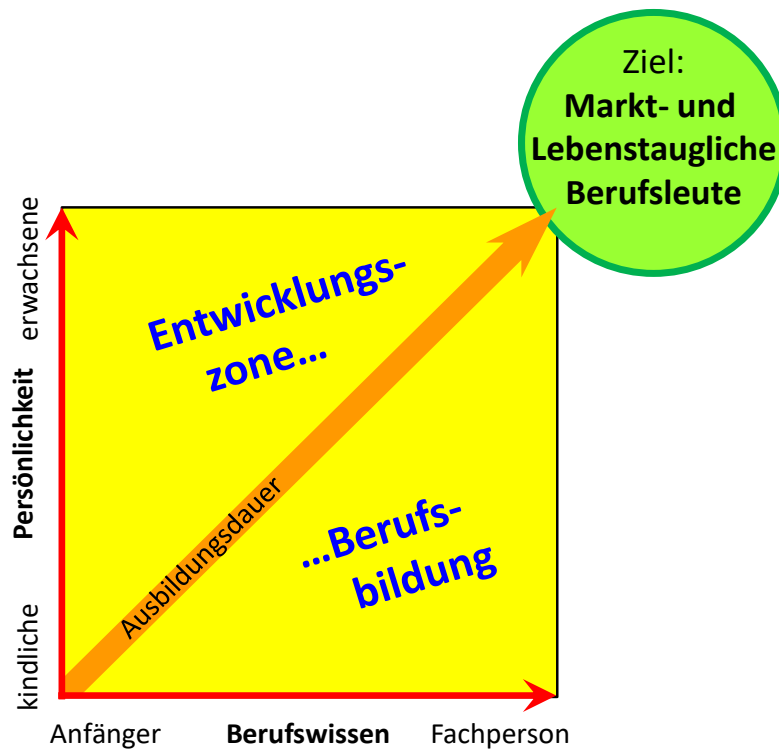
Arbeitswelt

A-1

Entwicklungszone Berufsbildung

Raum für persönliche und berufliche Entfaltung.

Entwicklungszone Berufsbildung

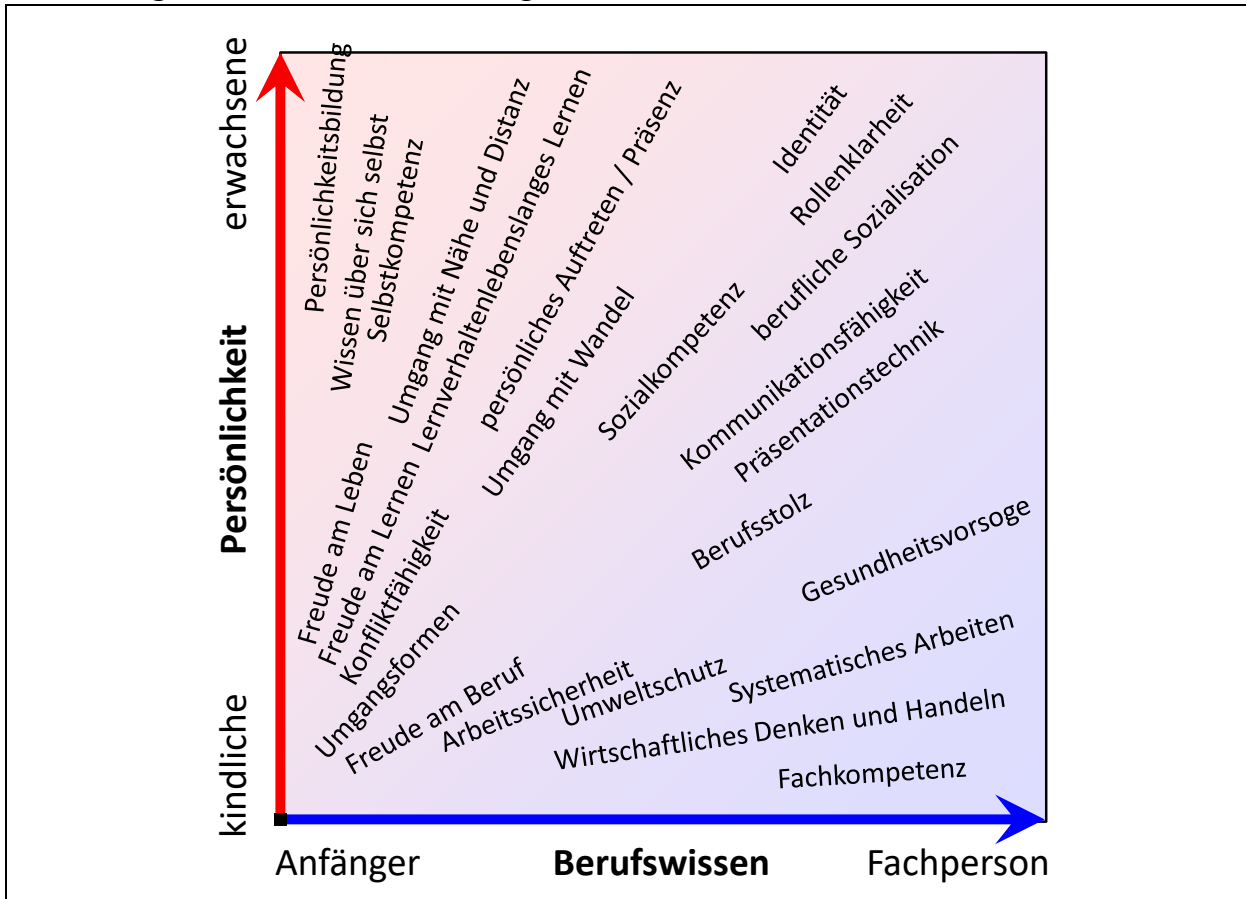


Entwicklungszone Berufsbildung

Berufsbildung ist Raum für die persönliche und berufliche Entwicklung der lernenden Person. Als Berufsbildner:in gestalten wir aktiv diesen Raum und steuern mehr oder wenig direkt den beruflichen Entwicklungsprozess (vgl. A-2; L-1; L-2 und L-12). Im Zentrum stehen die lernende Person und ihre Zukunft. All unser berufsbildnerisches Handeln, unser Lehren und unsere Interventionen sollten der Entwicklung der lernenden Person dienen. Die Entwicklung und das Lernen selbst liegen aber in der Verantwortung der lernenden Person (vgl. A-2; L-3; L-4; C-7). Wir Berufsbildner:innen bieten die Ausbildung. Lernen müssen die Lernenden selbst! Diese Rollenteilung gilt in der Berufsbildung immer. Ist das den Lernenden und uns Berufsbildner:innen zu wenig bewusst, so führt das zu unbefriedigenden Situationen und (selbst-) Vorwürfen.

Die folgende Grafik zeigt die Entwicklungsfelder in der Berufsbildung wieder mit den Achsen Persönlichkeit und Berufswissen. Über die genaue Platzierung und Benennung der einzelnen Entwicklungsfelder lässt sich streiten. Die grosse Anzahl der notwendigen Entwicklungen in der Entwicklungszone Berufsbildung lässt sich aber gut erkennen und die Komplexität des gesamten Prozesses erahnen.

Entwicklungsfelder in der Berufsbildung

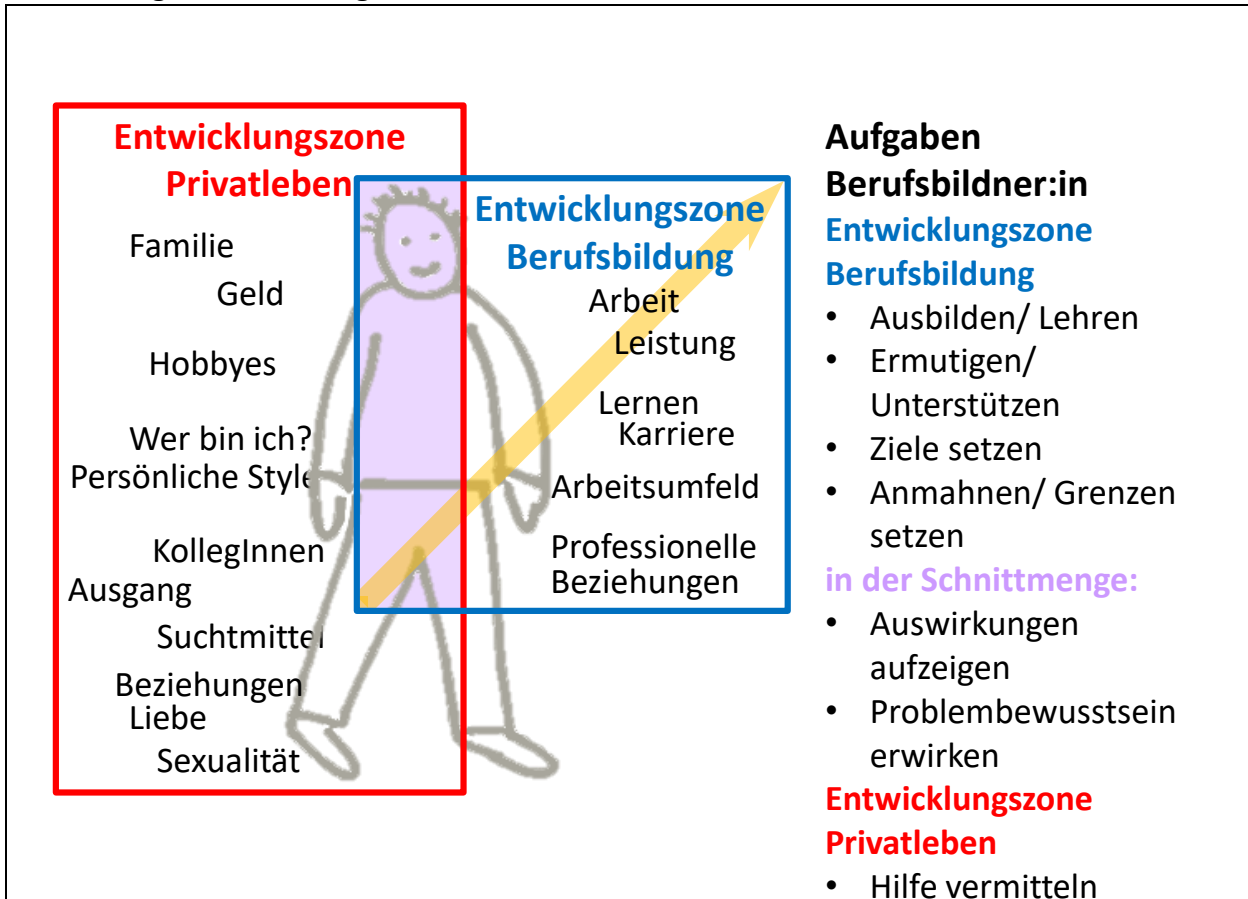


Entwicklungsfelder in der Berufsbildung

Die lernende Person hat innerhalb der Entwicklungszone Berufsbildung verschiedenste persönliche Entwicklungsfelder, in welchen der Handlungsbedarf unterschiedlich gross ist. Die Grundvoraussetzungen sind so unterschiedlich wie die Lernenden selbst. Die Theorie der Entwicklungspsychologie zeigt, dass zwischen 16 und 25 Jahren extrem viele Veränderungen stattfinden (Trautner, 1995). Diese haben grösstenteils nicht direkt mit der fachlichen Ausbildung zu tun und laufen im besten Fall so problemlos ab, dass wir nichts damit zu tun haben. Es genügt in diesem Fall, eine verlässliche Beziehung zu bieten und als Person Vorbild und Rollenmodell zu sein (vgl. B-2; B-3 und B-8). Gibt es aber Probleme mit der Leistung und dem Verhalten der lernenden Person so sind wir gezwungen zu handeln. Am einfachsten ist dies bei berufsbezogenen und fachlichen Themen. Hier fühlen wir Berufsbildner:innen uns auch sicher und thematisch zuhause. Je persönlicher das Entwicklungsfeld ist, umso schwieriger und oft auch delikater ist die Einflussnahme darauf. (vgl. C-3). Wir sind dann viel mehr als Person und Mensch gefordert. Dies wirft uns auf uns selbst und unser eigenes Verhalten zurück. Deshalb ist es wichtig, dass wir als Persönlichkeit gefestigt und reflektiert im Leben stehen (vgl. B-2 und B-3).

Die folgende Grafik zeigt die Aufgaben von mir als Berufsbildner:in je nachdem ob es sich um privaten oder berufsbildnerischen Kontext handelt:

Entwicklungszone und Aufgaben Berufsbildner:in

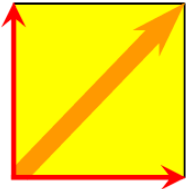


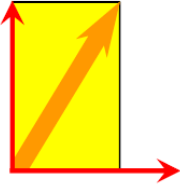
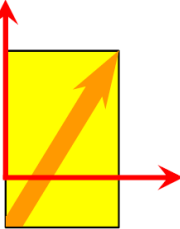
Entwicklungszone und Aufgaben Berufsbildner:in

In der Grafik wird sichtbar, dass ich als Berufsbildner:in eigentlich nur innerhalb der Entwicklungszone Berufsbildung wirklich Einfluss auf die Entwicklung der lernenden Person nehmen kann (vgl. C-3). Für Probleme und Schwierigkeiten in der Entwicklungszone Privatleben bin ich nicht zuständig, auch wenn diese bis in die Entwicklungszone Berufsbildung ausstrahlen und im schlimmsten Fall die Ausbildung gefährden. In meiner Rolle als Berufsbildner:in kann ich höchstens die Auswirkungen aufzeigen und versuchen bei der lernenden Person Problembewusstsein zu erwirken (vgl. C-5 und C-4). Hilfe im privaten Kontext muss zwingend von einer aussenstehenden Stelle erfolgen. Ich kann entsprechende Angebote und Beratungsstellen vermitteln oder mich allenfalls mit andern Bezugspersonen aus dem im Lebenssystem der lernenden Person mit andern vernetzten (vgl. C-6). Die lernende Person muss in jedem Fall informiert und mit dem Vorgehen einverstanden sein. Falls die lernende Person jünger ist als 18 Jahre, ist eine Kontaktaufnahme mit den Eltern theoretisch auch ohne ihr Wissen und ihre Einwilligung möglich. Um das Vertrauensverhältnis und die Beziehung zwischen mir als Berufsbildner:in und der lernenden Person nicht zu gefährden ist von diesem Vorgehen aber abzuraten.

Die folgende Tabelle beschreibt die drei gängigsten Varianten von Entwicklungszone:

Varianten von Entwicklungszone

Entwicklungszone	Beschreibung
<p>Normal</p> 	<p>Im Normalfall ist die Ausbildungsdauer lang genug damit die lernende Person die persönliche und berufliche Entwicklung vollständig abschliessen kann. Dies heisst aber nicht, dass diese Entwicklungszone ohne Probleme verläuft. Diese gehören in einem gesunden Mass einfach dazu.</p>

Entwicklungszone	Beschreibung
<p data-bbox="199 232 459 262">Fachlich überfordert</p> 	<p data-bbox="481 232 1425 542">Ist die lernende Person im fachlichen Bereich überfordert, so reicht die Zeit nicht aus, um alle beruflichen Lerninhalte abzuschliessen. Ihr Verhalten ist aber problemlos und nett. Hier ist es wichtig rechtzeitig hinzuschauen und wenn möglich auf ein passendes Ausbildungsniveau zurückzustufen. Oft neigen wir Berufsbildner:innen bei solchen Lernenden dazu aus Gefälligkeit nicht zu handeln. Dies führt oft zu schwierigen Situationen und dient am Schluss niemandem, am wenigsten der lernenden Person. Sogar wenn der Abschluss der Ausbildung gelingt, so bleibt meist die Überforderung auch im Berufsleben bestehen (vgl. C-2 und L-10).</p>
<p data-bbox="199 555 459 584">Verhaltensauffällig</p> 	<p data-bbox="481 555 1425 1438">Gibt es grosse Probleme mit dem Verhalten der lernenden Person, so können meist weder die persönlichen noch die fachlichen Entwicklungsziele erreicht werden. Während der Ausbildung vermissen wir oft grundlegende Verhaltensweisen, wie zum Beispiel Eigeninitiative, Pünktlichkeit oder Höflichkeit. Wir glauben dann nacherziehen zu müssen, was vorher scheinbar verpasst wurde. Meist haben aber Eltern und Lehrpersonen ihr Bestes versucht und sind nicht weitergekommen. Wenn wir beim Verhalten nicht die Fortschritte erzielen, die wir eigentlich müssten, so setzen wir Ziele, sanktionieren Verstösse und sind persönlich enttäuscht, wenn wir an Ort treten (vgl. C-2 und B-7). Die Beziehung wird zunehmend angespannt. Oft bleiben auch die fachlichen Erfolge aus. „Der könnte, wenn er nur wollte!“ glauben wir (vgl. A-2). Sicher ist es in so einen Fall wichtig, einen langen Atem zu haben und nicht sofort aufzugeben. Jedoch müssen wir auch ehrlich zu uns und der lernenden Person sein: Schaffen wir gemeinsam die Ausbildung, ohne uns gegenseitig zu verschleissen? Reichen die fachlichen Erfolge für das Ausbildungsziel? Bei Verhaltensproblemen ist Zurückstufen in der Regel nicht die richtige Lösung. Die Verhaltensprobleme bleiben auch auf einem tieferen Ausbildungsniveau die gleichen, nur dass zusätzlich noch ein Misserfolg dazu gekommen ist (vgl. C-2 und L-10). Wichtig ist es die Probleme anzusprechen und auch im Bildungsbericht festzuhalten. Es lohnt sich auch alle an der Ausbildung Beteiligten einzubeziehen (vgl. C-6). Wie erleben die Eltern, die LehrerInnen der Berufsfachschule und die LeiterInnen der überbetrieblichen Kurse die lernende Person? Auch das zuständige Amt beim Kanton kann helfen die beste Lösung zu finden. Manchmal muss man trotz allem mit einem Lehrabbruch ein Zeichen setzen. Es gibt Lernende, die zuerst tief fallen müssen um ihr Potential ausschöpfen zu lernen.</p>

Varianten von Entwicklungszonen

Als Berufsbildner:in begleiten wir die lernende Person durch die Entwicklungszone Berufsbildung. Wir beeinflussen den Prozess und versuchen eine Richtung vorzugeben. Letztendlich, und es sei hier bewusst nochmals in aller Deutlichkeit erwähnt, ist aber die lernende Person selbst für ihre Entwicklung und ihr Lernen verantwortlich. Wir können ihr aber mit einer wohlwollenden Strenge richtungweisend und helfend zur Seite stehen (vgl. B-6). Das erfordert eine klare, unterstützende, aber auch gelassene Haltung. Die lernende Person steht im Mittelpunkt! Trotzdem ist Berufsbildner:in zu sein keine Berufung, sondern eine zusätzliche Aufgabe in unserem Beruf. Wir erbringen eine Dienstleistung und werden dafür bezahlt, dass wir einen Teil unserer Arbeitszeit damit verbringen jungen Menschen einen Beruf zu vermitteln. Das Bewusstsein dafür, dass wir einen Auftrag unseres Pflichtenheftes erfüllen, hilft uns auch bei grossem persönlichem Engagement eine gesunde, professionelle Distanz zu den Lernenden zu halten. Es ist eine schöne und erfüllende Aufgabe! Dass wir uns dabei manchmal ärgern, gehört einfach dazu.

Fazit für den/ die Berufsbildner:in:

- ◆ Berufsbildung ist Raum für die persönliche und berufliche Entwicklung der lernenden Person.
- ◆ Als Berufsbildner:in begleiten wir die lernende Person durch diesen Entwicklungsprozess. Im beruflichen Bereich steuern und gestalten wir den Lernweg. Die Entwicklung und das Lernen selbst liegen aber in der Verantwortung der lernenden Person. Das heisst: Wir Berufsbildner:innen bieten die Ausbildung. Lernen müssen die Lernenden selbst!
- ◆ Jede lernende Person hat innerhalb der Entwicklungszone Berufsbildung verschiedenste persönliche Entwicklungsfelder. Der jeweilige Handlungsbedarf ist so unterschiedlich wie die Lernenden selbst. Die Theorie der Entwicklungspsychologie zeigt, dass zwischen 16 und 25 Jahren extrem viele Veränderungen stattfinden. Diese haben grösstenteils nicht direkt mit der fachlichen Ausbildung zu tun.
- ◆ Wir Berufsbildner:innen bieten als solide Basis eine verlässliche Beziehung und dienen als Rollenmodell und Vorbild (*vgl. B-2 und B-3*). Bei Problemen mit der Leistung und dem Verhalten sind wir aber gezwungen zu handeln.
- ◆ Bei persönlichen Entwicklungsfeldern ist die Einflussnahme schwieriger und delikater (*vgl. C-3*). Als Berufsbildner:in sind wir dann viel mehr als Person und Mensch gefordert. Dies wirft uns auf uns selbst und unser eigenes Verhalten zurück.
- ◆ Berufsbildner:in zu sein ist keine Berufung, sondern eine zusätzliche Aufgabe in unserem Pflichtenheft. Wir erbringen eine Dienstleistung und werden dafür bezahlt, dass wir einen Teil unserer Arbeitszeit damit verbringen jungen Menschen einen Beruf zu vermitteln. Dieses Bewusstsein hilft uns eine gesunde, professionelle Distanz zu den Lernenden zu halten.

Wie weiter:

A-2 Ausbildungserfolg

Ausbildungserfolg als einfache Formel.



Seite 22

B-2 Professionelle Beziehung

Die Professionelle Beziehung als steten Prozess wahrnehmen und laufend an der eigenen Haltung arbeiten.



Seite 44

B-3 Präsenz: Basis der professionellen Beziehung

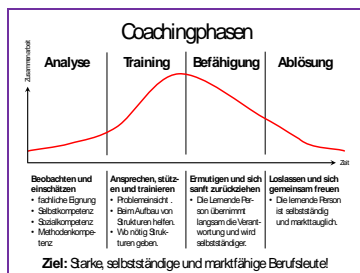
In der professionellen Beziehung vorangehen und der lernenden Person mit Präsenz Sicherheit geben.



Seite 50

C-2 Coaching

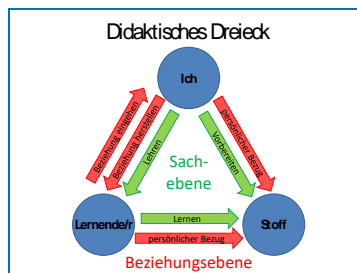
Begleiten auf dem Weg zur Selbstständigkeit.



Seite 87

L-1 Didaktisches Dreieck

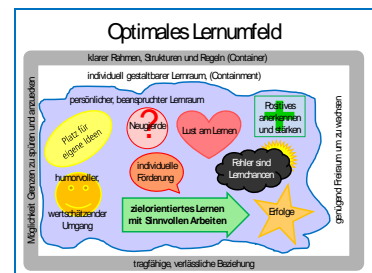
Lehren und lernen als Beziehungsarbeit.



Seite 132

L-2 Optimales Lernumfeld

Harte Schale, weicher Kern.



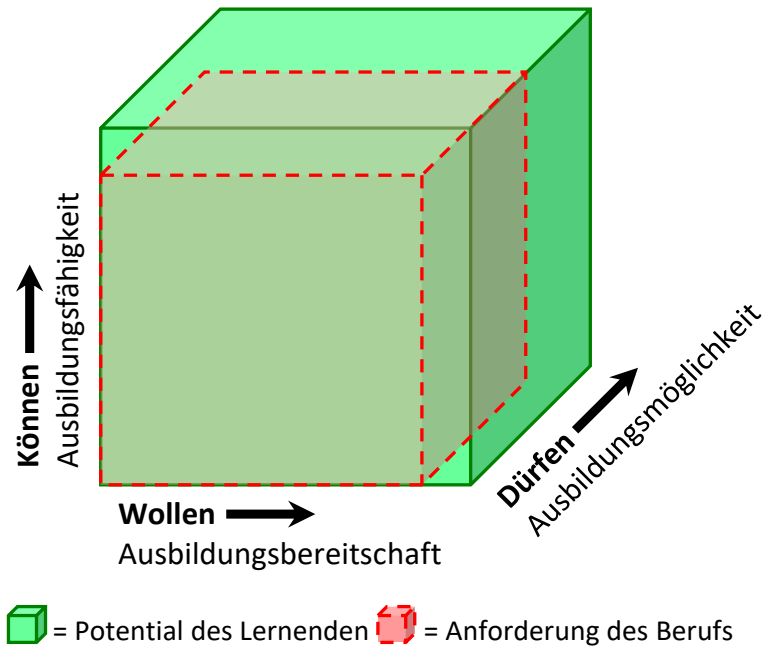
Seite 135

A-2

Ausbildungserfolg

Ausbildungserfolg als einfache Formel.

Formel für Ausbildungserfolg



$$\text{Ausbildungserfolg} = \text{Wollen} \times \text{Können} \times \text{Dürfen}$$

Formel für Ausbildungserfolg (Gerber, 2008)

Man kann Ausbildungserfolg mit einer einfachen Formel oder graphisch als Quader darstellen. Der in einem Beruf geforderte Ausbildungserfolg ist gestrichelt eingezeichnet. Im Idealfall ist das Potential der Person zu jeder Zeit der Ausbildung grösser als die im Lehrberuf geforderten Leistungen (vgl. A-3 und A-4).

Klären wir zuerst die Begriffe Wollen, Können und Dürfen. Wie die nachstehende Tabelle zeigt, gibt es Persönlichkeitsfaktoren, Wollen und Können, die direkt mit der lernenden Person zusammenhängen. Der Umweltfaktor Dürfen hingegen wird durch den Lehrstellenmarkt und die Lehrstelle bestimmt.

Faktoren für Ausbildungserfolg

Persönlichkeitsfaktoren	<p>Wollen oder Ausbildungsbereitschaft</p> <p>Das Wollen ist der wichtigste Faktor des Ausbildungserfolgs. Man kann zwischen aktivem und verhindertem Wollen unterscheiden.</p> <p>Aktives Wollen: Aktives Wollen kann mit Motivation umschrieben werden. Ist die Motivation intrinsisch, das heisst sie kommt von innen heraus (aus der lernenden Person selbst), so ist dies optimal. Je nach dem kann aber auch ein starker extrinsischer Motivator die Ausbildungsbereitschaft von aussen erhöhen (vgl. C-7 und L-3). Zum Beispiel Jugendlichen aus dem Strafvollzug, die sich mit guten Leistungen Erleichterungen im Vollzugsalltag verdienen konnten. Fehlendes aktives Wollen hängt oft mit einer unpassenden Berufswahl oder starker Über- oder Unterforderung zusammen.</p> <p>Verhindertes Wollen: Verhindertes Wollen ist die Unmöglichkeit, das Wollen in Aktion umzusetzen. Beispiele dafür können psychische oder soziale Probleme sein. Kleinere, zeitlich begrenzte Sorgen, wie zum Beispiel Liebeskummer, Geldsorgen oder Probleme mit der Familie, können Ursachen sein für kurzfristiges verhindertes Wollen (vgl. C-2 und C-5). Die grosse Schwierigkeit für uns Berufsbildner:innen besteht darin herauszufinden, wo genau die Ursachen des verhinderten Wollens und damit des Leistungseinbruchs liegen. Es geht darum abzuschätzen, wie lange es dauern wird, bis die lernende Person wieder in der Lage ist die erforderlichen Leistungen zu erbringen, aber auch, welche Hilfestellungen sie allenfalls benötigt. Auch hier muss das Ausbildungsziel in Bezug auf die Fähigkeiten des Lernenden realistisch sein (vgl. A-3).</p>
	<p>Können oder Ausbildungsfähigkeit</p> <p>Dieser Begriff fasst alle Begabungen und Fertigkeiten zusammen, die für die Ausbildung notwendig sind. Dabei wird nicht unterschieden, ob diese berufsbezogen sind oder nicht. Als wichtigste Fähigkeit steht hier sicher die intellektuelle Begabung. Wenn zwar die Berufsrichtung stimmt, aber das Können nicht ausreicht, so kann heute bei den meisten Berufen auf ein einfacheres Berufsniveau zurückgestuft werden. Die Durchlässigkeit nach dem Berufsbildungsgesetz BBG ermöglicht auch einen Übergang auf ein höheres Niveau. Fehlen dagegen elementare berufsbezogene Fähigkeiten oder Fertigkeiten, so muss die Berufsrichtung neu gewählt werden.</p>
Umweltfaktor	<p>Dürfen oder Ausbildungsmöglichkeit</p> <p>Dieser Faktor ist weitgehend unabhängig von der lernenden Person. Es geht hier einerseits darum, ob überhaupt eine Lehrstelle im Wunschberuf gefunden werden konnte (Meyer, et al., 2003). Andererseits beinhaltet dieser Punkt, welche Voraussetzungen der Lehrbetrieb bietet und somit, inwiefern sich der Lernende im Lehrbetrieb entsprechend seinen Fähigkeiten beziehungsweise der Bildungsverordnungen entwickeln darf. Für uns Berufsbildner:innen ist dieser Faktor der einzige, den wir direkt beeinflussen können. Das Dürfen ist unser Angebot und unser Engagement für die lernende Person.</p>

Faktoren für Ausbildungserfolg

Meist ist das Dürfen auch mit dem Wollen direkt verbunden. Die Haltung „Gute Arbeit muss man sich verdienen!“ gilt in vielen Bereichen der Arbeitswelt und in der Berufsbildung immer noch. Wieso bearbeitet der eine Lernende schon attraktive Aufträge auf teuren Maschinen? Warum bekommt ein anderer immer nur einfachere Serienarbeiten? Dieses Spannungsfeld kennt jeder Berufsbildner, der mit Lernenden Kundenaufträge bearbeitet (vgl. L-6). Wie viel Risiko gehe ich ein, wenn ich einen schwächeren Lernenden mit einem anspruchsvollen Auftrag zu fördern versuche? Die Frage ist dann besonders heikel,

wenn ich weiss, dass der Lernende die Arbeit könnte, oft aber unüberlegt und aus fast mutwilliger Unachtsamkeit unbrauchbare Teile produziert.

Fazit für den/ die Berufsbildner:in:

- ◆ Die einfache Formel für Ausbildungserfolg lautet:
Ausbildungserfolg = Wollen X Können X Dürfen
- ◆ Das aktive Wollen entspricht weitgehend der Motivation.
- ◆ Das verhinderte Wollen ist die Unmöglichkeit, das Wollen in Aktion umzusetzen
- ◆ Das Können, also die Ausbildungsfähigkeit, beinhaltet alle ausbildungsrelevanten Fähigkeiten und Fertigkeiten.
- ◆ Das Dürfen, also die Ausbildungsmöglichkeit, ist vom Lernenden weitgehend nicht beeinflussbar und bedingt zum einen eine Lehrstelle und zum anderen inwiefern sich ihm im Lehrbetrieb die Möglichkeit bietet, sich während der Ausbildung entwickeln zu können.
- ◆ Das Dürfen ist oft mit dem Wollen verbunden: „Gute Arbeit muss man sich verdienen.“ Bei allem Wunsch nach Gerechtigkeit bestimmt oft die Realität der Produktion, wer welche Arbeit bekommt.

Wie weiter:

A-3 Handlungskompetenz im Beruf

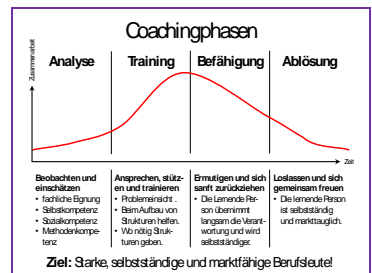
Wie Handlungskompetenz im Beruf, Ausbildungsniveau und Nachteilsausgleich für Behinderungen zusammenhängen.



Seite 25

C-2 Coaching

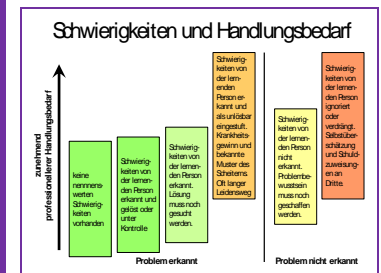
Begleiten auf dem Weg zur Selbstständigkeit.



Seite 87

C-5 Problembewusstsein

Einsicht ist der erste Schritt zur Lösung.



Seite 108

C-7 Veränderungsprozesse bei Lernenden

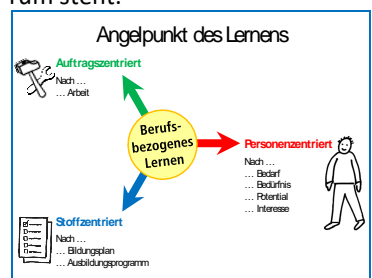
Unterschiede von Veränderungsprozessen und wie diese ausgelöst werden können.



Seite 120

L-6 Angelpunkt des Lernens

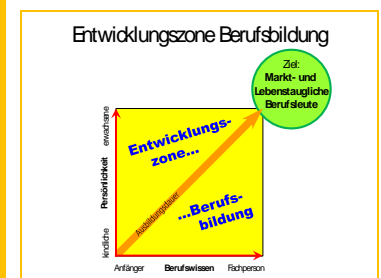
Lernen verändert sich, ob ein produktiver Auftrag, der Lernstoff oder die lernende Person im Zentrum steht.



Seite 152

A-1 Entwicklungszone Berufsbildung

Raum für persönliche und berufliche Entfaltung.



Seite 16

A-3

Handlungskompetenz im Beruf

Wie Handlungskompetenz, Ausbildungsniveau und Nachteilsausgleich für Behinderungen zusammenhängen.

Handlungskompetenz im Beruf



Handlungskompetenz im Beruf

Handlungskompetenz im Beruf ist das Hauptziel der Berufsbildung (vgl. L-6). Dieses Kapitel handelt den Begriff Handlungskompetenz im Beruf bewusst auf den wesentlichen Kern reduziert ab und blendet die ganze ebenso wichtige persönliche Entwicklung der Lernenden Person aus (vgl. A-1). Dies ist keine Wertung. Auf dieser reduzierten Denkebene ist das Berufsbildungssystem formal aufgebaut. Begriffe wie Ausbildungsniveau und Nachteilsausgleich lassen sich so erklären. Doch was macht Handlungskompetenz im Beruf aus?

- Aus der Handlungskompetenz im Beruf ergibt sich am Schluss, in Verbindung mit anderen Faktoren die Berufliche Leistung (vgl. A-4). Es geht darum, ob eine Person fähig ist eine Arbeit effizient und fachgerecht auszuführen, so dass daraus nach Abzug aller Kosten ein Mehrwert oder Gewinn resultiert.
- Als Faustregel gilt: Berufe mit anspruchsvolleren Handlungskompetenzen erzielen höhere Löhne, sofern eine entsprechende Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt besteht und genügend Wertschöpfung erreicht werden kann.
- Die Handlungskompetenz im Beruf entwickelt sich, unter anderem, während der ganzen Ausbildung aus dem Können (vgl. A-2), welches die lernende Person als Potential in ihr Lernen einbringt. Dieser Prozess kann bis zur beruflichen Meisterschaft führen und ist niemals abgeschlossen (vgl. L-7).
- Selbstwirksamkeitsempfinden, Berufsstolz und Freude am Beruf/ Freude an der Arbeit nähren sich an Handlungskompetenz im Beruf.

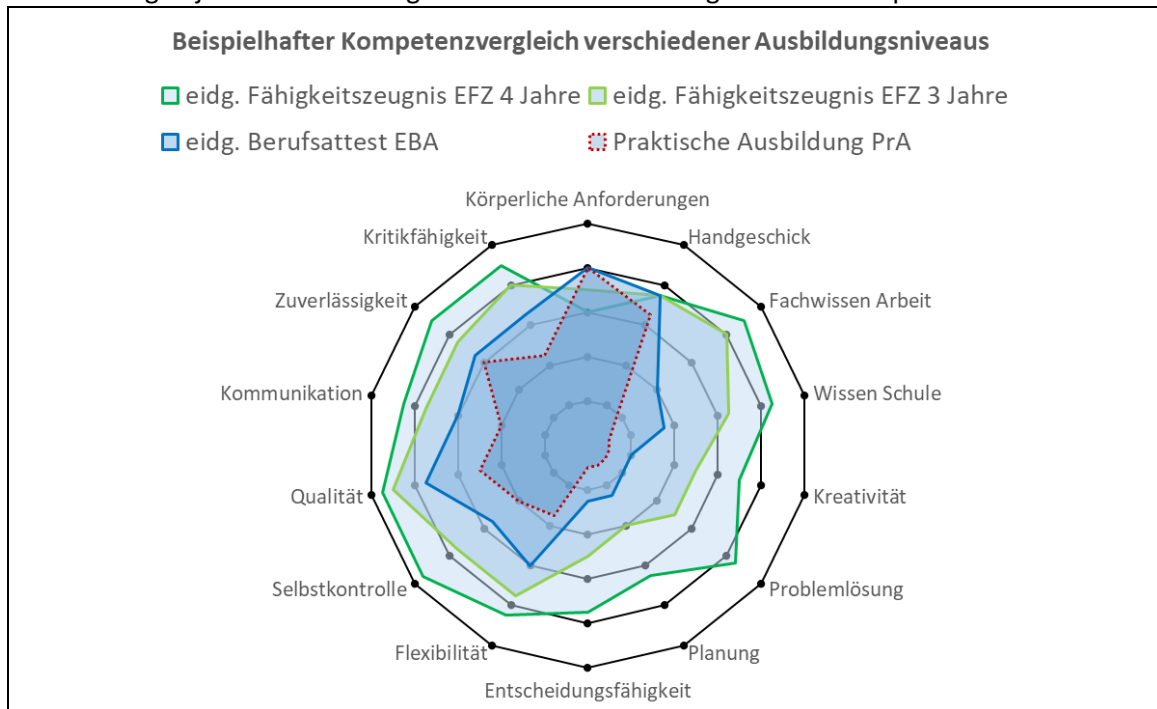
- Die in dieser Grafik unförmig dargestellte «zwingende Handlungskompetenz im Beruf» umfasst die für den erfolgreichen Abschluss nötigen Fähigkeiten und Fertigkeiten im Beruf und auf dem entsprechenden Ausbildungsniveau.
- Handlungskompetenz bedingt immer die Verbindung von praktischen, intellektuellen und sozialen Kompetenzen gleichzeitig (vgl. L-8 und L-9).

In der Grafik sind die drei wichtigsten Kompetenzgruppen (Praktische, Soziale und Intellektuelle Kompetenzen) nach den entsprechenden Taxonomien (vgl. L-8) dargestellt. Je nach Handlung unterscheiden sich die benötigten Anteile. Ausbildungsprogramme und Bildungspläne sind heute handlungskompetenzorientiert formuliert und beschreiben das Lernziel in einem so genannten Handlungsbogen. Darin wird die Handlung als zusammenhängende «Geschichte» dargestellt und die effektiven Lernziele daraus abgeleitet und spezifiziert. Das Anspruchsniveau der einzelnen Lernziele wird in den meisten Bildungsplänen nach der Taxonomie für die Intellektuellen Kompetenzen (K-1 bis K-6) definiert (vgl. L-8).

Einfach vorausgesetzt werden die «Grundlegenden Kompetenzen» und die «Grundkompetenzen» (vgl. L-9). Man geht davon aus, dass die lernende Person diese in Kindheit und Schule erlernt hat. «Grundlegende Kompetenzen» können als unmittelbare Fähigkeiten der Wahrnehmung und Handlung beschrieben werden, welche während der normalen Entwicklung vom Säugling zum Erwachsenen erlernt werden. Die meisten «Grundkompetenzen» wie Sprache, Mathematik, IT-Kenntnisse oder Allgemeinbildung dagegen erwerben Kinder in der obligatorischen Schulzeit. Diese «Grundkompetenzen» verändern sich mit der Zeit und werden laufend den veränderten Lebensanforderungen angepasst.

Im Berufsalltag zählt am Schluss nur die professionelle Handlung und damit die verwertbare Leistung (vgl. A-4). Die Details der Handlungskompetenzen im Beruf sind jedoch für uns als Berufsbildner:innen auf verschiedenen Ebenen wichtig:

- **Ausbildungsniveau:** Die zwingenden Handlungskompetenzen unterscheiden sich je nach Ausbildungsniveau zum Teil sehr deutlich. Die folgende Grafik zeigt beispielhaft die unterschiedlichen Anforderungen je nach Ausbildungsniveau anhand von ausgewählten Kompetenzen:



Kompetenzvergleich verschiedener Ausbildungsniveaus

Die Berufe unterscheiden sich in den kognitiv geprägten Kompetenzen am stärksten. Bei den körperlichen Anforderungen wird, auf Grund der manuellere Tätigkeiten, meist in den tieferen Ausbildungsniveaus, mehr verlangt. Zwischen dem 3 jährigen Eidgenössischen Fähigkeitszeugnis EFZ und dem Eidgenössischen Berufsattest EBA ist der Unterschied beim «Wissen Schule» recht gross, da auch die Anforderungen in der Allgemeinbildung beim EFZ deutlich grösser sind.

- Die **eidgenössisch anerkannten Ausbildungsniveaus** in der beruflichen Grundbildung haben klar umrissene «zwingende Handlungskompetenzen». Die Ausbildungsinhalte und das Anforderungsniveau sind durch den Bildungsplan fix vorgegeben. Einzig bei Wahlpflichtmodulen oder fachlichen Vertiefungsrichtungen gibt es inhaltlichen Spielraum. Wegen der Handlungskompetenzorientierung sind Lernziele immer ganze Kompetenzenbündel oder sogar Handlungsbogen (vgl. L-11). Im Qualifikationsverfahren (QV) werden die «zwingenden Handlungskompetenzen» überprüft. Zum Bestehen braucht es im Durchschnitt über die ganze Breite der geprüften Fächer eine genügende Abschlussnote (Praxis, Theorie und Allgemeinbildung). Ein eidgenössisch anerkannter Abschluss ist mit einem genormten Qualitätslabel vergleichbar.
- Die **Praktische Ausbildung PrA** ist eine nicht eidgenössisch anerkannte, national standardisierte zweijährige Ausbildung, welche Menschen mit Behinderungen einen niederschweligen Zugang zur Berufsbildung und damit zur Arbeitswelt ermöglichen soll (INSOS Schweiz, 2019). Diese Praktische Ausbildung ist adaptiv gestaltet und stellt die Fähigkeiten der lernenden Person ins Zentrum. Es gibt zwar standardisierte Ausbildungsprogramme, welche von den Berufsbildner:innen angewendet werden müssen. Doch die Bildungsinhalte sind als Vorschläge zu verstehen und müssen nicht zwingend vermittelt werden. Die Ausbildungsinhalte werden den Fähigkeiten der lernenden Person angepasst und können bei Inselbegabungen punktuell sogar deutlich über dem PrA-Niveau liegen. Das Ausbildungsprogramm teilt Kompetenzenbündel in viele kleine Lernziele auf, welche Personen mit wenig Ressourcen erreichen können, auch wenn sie nur Teile der Handlung beherrschen. Im Alltag können diese Kompetenzen dann bei wiederkehrenden, produktiven Arbeiten angewendet werden. Das Ziel einer Praktischen Ausbildung sind möglichst viele bei der Arbeit verwertbare Handlungskompetenzen. Wie schon gesagt richten sich diese nach den Fähigkeiten der lernenden Person, so dass Teile aus dem ganzen Handlungsbogen fehlen können. Bei der Zusammenarbeit im Alltag bedingt dies oft eine etwas andere Arbeitsteilung, so dass die lernende Person aktiv ihren Beitrag leisten kann. Das ist weniger kompliziert als es tönt und lohnt sich nach kurzer Zeit der Eingewöhnung für beide Seiten.

Die Angst, der Beruf verliere sich bei offenen Bildungsinhalten, ist unbegründet. Die Berufsbildner:innen mit ihrem aktiven Berufsstolz wachen darüber. Kein Schreiner würde eine Praktikerin PrA-Schreinerei als solche durchgehen lassen, nur weil sie Holzspäne zusammenwischt. Im Alltag droht eher die Gefahr, dass die Ansprüche zu hoch werden und Menschen unnötig von der Ausbildung ausgeschlossen werden.

Am Ende einer Praktischen Ausbildung PrA werden die erlernten Kompetenzen in einem Kompetenzprofil festgehalten. Dieses lehnt sich eng an das Ausbildungsprogramm an. Jede erlernte Kompetenz wird nach dem Grad der Selbstständigkeit in der Ausführung ausgewiesen, so dass ein zukünftiger Arbeitgeber oder eine Vorgesetzte genau sehen kann welche Kompetenzen die Person für den Alltag mitbringt. Der Abschluss einer Praktischen Ausbildung PrA ist also mit einer genauen Inhaltsangabe vergleichbar.

Die gestrichelte Linie in der Grafik soll zeigen, dass es bei der PrA keine für den Beruf «zwingenden Handlungskompetenzen» gibt und die Bildungsinhalte durchlässig offen gedacht sind.

- **Bildungsbericht:** Der Bildungsbericht ist eine Rückmeldung an die lernende Person, vergleichbar mit einem Mitarbeitergespräch (DBK, Deutschschweizerische Berufsbildungsämterkonferenz, 2005). Zur Beurteilung der Leistung und des Ausbildungsstands der lernenden Person brauche ich als Berufsbildner:in ein klares Bild der «zwingenden Handlungskompetenzen» des Berufs und der Ausbildungsniveaus (vgl. L-11).
- **Schnupperlehre:** Während einer Schnupperlehre muss das «Können» einer Person abgeschätzt und mit den Anforderungen des Berufs abgeglichen werden können. Dafür braucht es das Wissen um die «zwingenden Handlungskompetenzen» im Beruf auf dem angestrebten Ausbildungsniveau und ein berufsspezifisches Erfassungsraster (vgl. L-11) zum Zusammenziehen der Erkenntnisse aus der Schnupperlehre.

- **Nachteilsausgleich:** Für Menschen mit Behinderungen gibt es den Nachteilsausgleich in der Berufsbildung (SDBB Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung, 2013). Dieser ist sehr wertvoll und ermöglicht vielen Personen trotz Behinderungen Zugang zu einer Lehre und den erfolgreichen Ausbildungsabschluss. Ein gewährter Nachteilsausgleich darf aber weder den Umfang noch das Anspruchsniveau des Berufes verändern. Die für den Beruf «zwingenden Handlungskompetenzen» und damit das Qualitätslabel bleibt unangetastet. In der Eingangsgrafik ist dies gut sichtbar: Je weiter weg von den «zwingenden Handlungskompetenzen» die Behinderung angesiedelt ist, umso einfacher ist ein Nachteilsausgleich. Deshalb beschränkt sich der Nachteilsausgleich stark auf technische Hilfsmittel, Zeitgutschriften und Anpassungen der Prüfungsform. Zum Teil kann auch die Zusammenarbeit mit einer für die Begleitung der lernenden Person zuständigen Fachperson ermöglicht werden. Der formale Nachteilsausgleich betrifft nur Berufsfachschule, Überbetriebliche Kurse und Qualifikationsverfahren. Massnahmen, die im betrieblichen Alltag umgesetzt werden, müssen nicht bewilligt werden, da hier keine abschlussrelevanten Leistungen erbracht werden. Selbstverständlich dürfen diese aber die für den Beruf «zwingenden Handlungskompetenzen» nicht schmälern. In der praktischen Umsetzung sind zwei unterschiedliche Nachteilsausgleiche nötig:

- **Während der Ausbildung:** Dieser Nachteilsausgleich muss für die Berufsfachschule und die Überbetrieblichen Kurse ÜK separat beantragt werden. Die jeweilige Organisation (BFS; ÜK) ist für die Bewilligung und konkrete Ausgestaltung des Nachteilsausgleichs zuständig. Für das Gesuch braucht es eine medizinische Bestätigung in Form eines Berichts und den schriftlich festgehaltenen, letzten Nachteilsausgleich, welcher in der obligatorischen Schulzeit angewendet wurde.
- **Für das Qualifikationsverfahren:** Die Gesuche für einen Nachteilsausgleich für das Qualifikationsverfahren werden vom kantonalen Amt bewilligt. Hier braucht es eine aktuelle medizinische Bestätigung und die von Berufsfachschule und den Überbetrieblichen Kursen angewendeten Nachteilsausgleiche.

In der Berufsbildung geht es schlussendlich nur um berufliche Handlungskompetenz. Diese ermöglicht berufliche Leistung (*vgl. A-4*) und damit Wertschöpfung und Verdienst. Berufliche Handlungskompetenz ist das Rückgrat unserer Wirtschaft und unseres Wohlstands. Das gut ausgebaute Berufsbildungssystem dient vor allem diesem Zweck. Berufliche Handlungskompetenz ermöglicht aber auch Berufsstolz, Freude an der Arbeit und berufliche Identität. Als Berufsbilder:innen leben wir das vor und leisten damit einen wichtigen Beitrag für die Zukunft!

Fazit für den/ die Berufsbildner:in:

- ◆ Handlungskompetenz im Beruf resultiert in beruflicher Leistung und damit Wertschöpfung und Gewinn. Die Arbeit oder berufliche Handlung muss so effizient und fachgerecht ausgeführt werden, dass nach Deckung aller Kosten ein Mehrwert oder Gewinn übrigbleibt.
- ◆ Es besteht ein Zusammenhang zwischen dem Anspruchsniveau der Handlungskompetenz eines Berufs und dem erzielbaren Lohn.
- ◆ Aus Können entwickelt sich während der Ausbildung berufliche Handlungskompetenz.
- ◆ Die «zwingenden Handlungskompetenzen im Beruf» sind die für den erfolgreichen Abschluss nötigen Fähigkeiten und Fertigkeiten im Beruf entsprechend dem Ausbildungsniveau.
- ◆ Handlungskompetenzen beinhalten immer verschiedenste Kompetenzarten.
- ◆ In den Bildungsplänen der eidgenössisch anerkannten Grundbildungen (EFZ und EBA) sind die Handlungskompetenzen als Handlungsbogen und Kompetenzenbündel formuliert. Die Ausbildungsinhalte sind fix vorgegeben und das Anspruchsniveau mit Taxonomien festgelegt.
- ◆ Die praktische Ausbildung PrA ermöglicht Menschen mit Behinderungen einen Zugang zu beruflicher Bildung und Arbeitswelt. Basierend auf dem Ausbildungsprogramm werden entsprechend den Fähigkeiten und Ressourcen der lernenden Person die Lernziele individuell zusammengestellt. Dabei stehen im Alltag einsetzbare Einzelkompetenzen im Vordergrund.

- ◆ Als Berufsbildner:in muss ich die beruflichen Handlungskompetenzen kennen, um das Potential von Schnupperlernenden einschätzen zu können. Auch für das Erstellen von Bildungsberichten ist dieses Wissen wichtig, um Ausbildungsstand und Leistung der lernenden Person beurteilen zu können.
- ◆ Ein Nachteilsausgleich für Menschen mit Behinderungen in der Berufsbildung darf die zwin- genden Handlungskompetenzen des Berufs nicht verändern.

Wie weiter:

A-4 Berufliche Leistung

Faktoren beruflicher Leistung.

Das Diagramm zeigt die berufliche Leistung als Funktion von drei Faktoren: Qualität (Menge der Arbeit pro Zeiteinheit), Umfang (Schwierigkeit und Vielseitigkeit der Arbeit) und Arbeitsbedingungen (Grundständiges Verhalten am Arbeitsplatz). Ein zentraler Text definiert berufliche Leistung als 'Arbeitsleistung, die durch die Qualität der Arbeit, den Umfang der Arbeit und die Arbeitsbedingungen bestimmt ist'. Ein kleiner Text links oben erklärt, dass die berufliche Leistung nicht nur von der Person, sondern auch von den Arbeitsbedingungen abhängt.

Seite 30

C-4 Diagnose und Alltag

Annahme der Diagnose im Alltag und der Unterschied zwischen Rücksicht nehmen und schonen.

Das Diagramm vergleicht 'Alltag' und 'Diagnose'. 'Alltag' ist durch 'Beobachtungen' (konkretes Beobachten) und 'Erfahren' (konkretes Beobachten) gekennzeichnet. 'Diagnose' ist durch 'Beobachtungen' (nicht mit der Diagnose erklärbar) und 'Wissen/Theorie' (abstraktes Beschreiben) gekennzeichnet. Ein zentraler Text erklärt, dass die Diagnose 'nach Krankheitsbild erklärbar' ist, während der Alltag 'nicht mit der Diagnose erklärbar' ist. Ein weiterer Text besagt, dass die Diagnose 'nicht zutreffende, nach Krankheitsbild mögliche Auswirkungen' hat, während der Alltag 'gezielte Förderung und Rücksicht wird möglich' ist.

Seite 101

L-6 Angelpunkt des Lernens

Lernen verändert sich, ob ein produktiver Auftrag, der Lernstoff oder die lernende Person im Zentrum steht.

Das Diagramm zeigt den 'Angelpunkt des Lernens' als zentrales Element, das von vier Perspektiven umgeben ist: 'Auftragszentriert' (Nach... Arbeit), 'Stoffzentriert' (Nach... Bildungsplan, Ausbildungsprogramm), 'Personenzentriert' (Nach... Bedarf, Bedürfnis, Potential, Interesse) und 'Beruftsbezogenes Lernen' (Nach... Arbeit). Ein zentraler Text besagt, dass das Lernen 'Beruftsbezogenes Lernen' ist.

Seite 152

L-8 Ebenen des Lernens / Taxonomien

Lernen mit Kopf, Herz und Hand.

Ebenen des Lernens / Taxonomien		
	Kognitive Ebene Wissen und Fakten Intelligenz IQ	Taxonomie nach Bloom 1) wissen 2) verstehen 3) anwenden 4) analysieren 5) verbinden / Synthese bilden 6) evaluieren / bewerten
	Affektive, Emotionale Ebene Haltungen, Werte, Normen und Gefühle Emotionale Intelligenz EQ	Taxonomie nach Krathwohl 1) Aufmerksam werden 2) reagieren 3) werten 4) Verantwortung / Organisation 5) Charakterisierung / Verantwortung
	Aktionale, Psychomotorische Ebene Fertigkeiten und automatisierte Bewegungen Geschicklichkeit	Taxonomie nach Dave 1) Imitation 2) Manipulation 3) Präzision 4) Koordination / Handlungsleistung 5) Routine / Neutralisierung

Seite 162

L-9 Vermittelbarkeit von Kompetenzen

Warum nicht alle Kompetenzen gleich einfach und auf dieselbe Weise vermittelbar sind.

Das Diagramm zeigt die 'Vermittelbarkeit von Kompetenzen' in drei Ebenen: 'Kognitive Ebene' (Wissen und Fakten, Intelligenz IQ), 'Affektive, Emotionale Ebene' (Haltungen, Werte, Normen und Gefühle, Emotionale Intelligenz EQ) und 'Aktionale, Psychomotorische Ebene' (Fertigkeiten und automatisierte Bewegungen, Geschicklichkeit). Ein zentraler Text besagt, dass die Vermittelbarkeit 'zunehmend schwierig zu vermitteln' ist. Ein kleiner Text links unten erklärt, dass die Vermittelbarkeit von Kompetenzen 'Person' (Moralisieren / Verleihen, abstrahieren) und 'Wissen/Theorie' (Dokumente / Lehren, abstrahieren) abhängt.

Seite 167

L-11 Fokus der Beobachtung und Beurteilung

Die Art wie wir beobachten, beurteilen und dokumentieren prägt die Entwicklung der Lernenden.

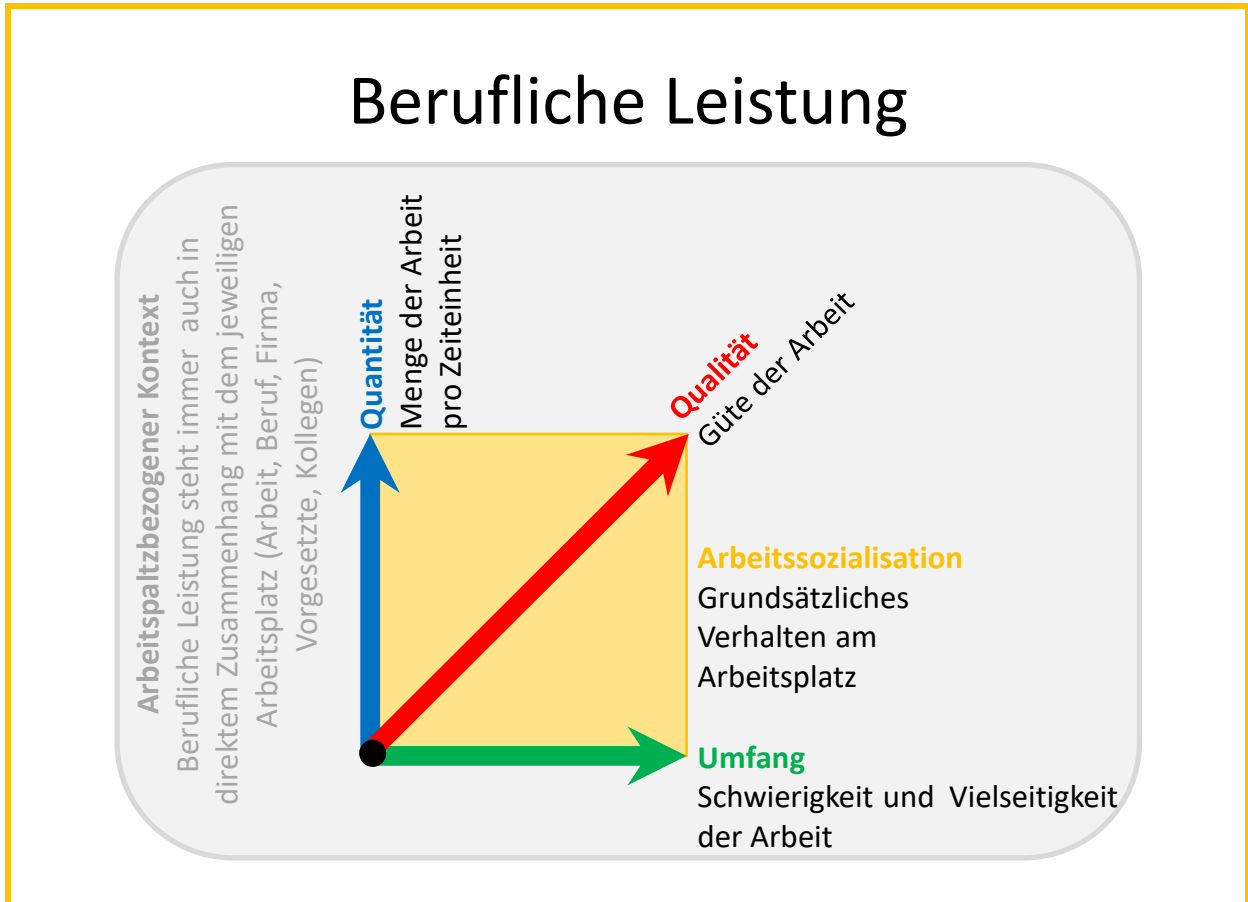
Das Diagramm vergleicht 'Zoom-Fokus' und 'Weitwinkel-Fokus'. 'Zoom-Fokus' zeigt eine Situation mit einem Fokus auf ein einzelnes Element (rotes X) und ein Resultat (rotes X). 'Weitwinkel-Fokus' zeigt eine Situation mit einem Fokus auf ein gesamtes Gitter (grünes G) und ein Resultat (grünes G). Ein zentraler Text besagt, dass die Art wie wir beobachten, beurteilen und dokumentieren prägt die Entwicklung der Lernenden.

Seite 181

A-4

Berufliche Leistung

Faktoren der beruflichen Leistung.



Berufliche Leistung

Über berufliche Leistung wird oft gesprochen, jedoch ohne den Begriff „Berufliche Leistung“ genauer zu definieren.

Immer ist es ein Vergleich mit der durchschnittlichen Leistung anderer Personen, welche dieselben Arbeiten ausführen. Am ehesten geschieht dies in den Arbeitszeugnissen, jedoch auf einer so allgemeinen Ebene, dass genaue Rückschlüsse nicht möglich sind. Beschäftigt man sich vertieft mit dem Thema, so wird schnell klar, dass es keine einfache Definition gibt und die berufliche Leistung an jeder Arbeitsstelle anders aussieht und anders bemessen werden muss. Vielleicht ist die genaue Definition im normalen Arbeitsalltag auch gar nicht so wichtig. Anders sieht es aus, wenn im Zusammenhang mit einer Behinderung die Arbeitsleistung für eine Versicherung ausgewiesen und begründet werden muss (vgl. C-4). Es ist aber auch sonst interessant, die verschiedenen Faktoren beruflicher Leistung einmal genauer zu betrachten:

Personenbezogene Faktoren Beruflicher Leistung:

Quantität

Die Quantität ist die Menge der ausgeführten Arbeit pro Zeiteinheit. Bei seriellen Tätigkeiten ist diese einfach mit der Stoppuhr und durch Zählen der Menge zu ermitteln. Bei der Massenfertigung in der Industrie hatte diese Art der Leistungsbemessung ihre Blütezeit. Bei der Akkordarbeit wurden die Arbeiter sogar per Stück bezahlt und bei durchschnittlicher Leistung ergab das einen durchschnittlichen Lohn.

In der heutigen Zeit kommt dieser einfache Fall der Quantitätsmessung kaum mehr vor und man muss auf Vergleiche, zwischen mehreren Personen, welche die gleichen Tätigkeiten ausführen, ausweichen. Vor allem weil heutige Arbeitsabläufe in den Tätigkeiten breiter, komplexer und nicht linear sind, also verschiedene Handlungsoptionen und Entscheidungen beinhalten.

Qualität

Die Qualität ist die Güte der erbrachten Arbeit, bemessen an den dafür definierten Merkmalen und Erwartungen. Auch hier ist das einfachste Beispiel die herstellende Industrie, wo die zulässigen Abweichungen der Masse durch Toleranzen bezeichnet werden. Durch Messen kann einfach festgestellt werden, ob die Qualität stimmt. Im Dienstleistungsbereich wird mit sogenannten «Service Level Agreements (SLA)» die zu erbringende Qualität vorgeschrieben. Auch die Prozesse in einem Qualitätssicherungssystem beinhalten neben dem vorgegebenen Ablauf auch überprüfbare Qualitätsdefinitionen. Qualität lässt sich im Alltag relativ einfach messen oder überprüfen und entsprechend festhalten.

Wird die Qualität übertroffen, so muss dies nicht zwingend positiv sein, da Qualität immer mit Kosten verbunden ist, etwa durch erhöhten Zeitaufwand oder zusätzlichen Materialaufwand. Man spricht in diesem Zusammenhang von Überqualität als Form der Verschwendung.

Umfang

Beim Umfang geht es um die Schwierigkeit und die Vielseitigkeit der Arbeit, bezogen auf den Beruf. Beherrscht eine Person die vollständige Handlung einer Arbeit oder nur Teilschritte? Wie anforderungsreich darf eine Aufgabe sein und wie viel Wissen ist für deren Erledigung nötig? Wie viele unterschiedliche Arbeiten, innerhalb des Berufsfelds, kann eine Person ausführen? Kann die Person gleichzeitig mit mehreren, parallelen Arbeiten umgehen? Hier stellt sich auch die Frage nach der Entscheidungsfähigkeit bei nicht linearen Arbeitsabläufen mit verschiedenen Handlungsoptionen.

Arbeitssozialisation

Arbeitssozialisation ist das grundsätzlich erwartete Verhalten am Arbeitsplatz. Viele dieser Verhaltensweisen werden im Laufe des Lebens durch den Sozialisationsprozess erlernt. Die Persönlichkeitsstrukturen müssen sich in der Auseinandersetzung mit den Anforderungen und Bedingungen im Zusammenleben mit anderen erst entwickeln. Dies ist ein fortlaufender Prozess, welcher schon in Familie und Schule beginnt und in der Ausbildung, egal ob Lehre oder Studium, weitergeht. Aber erst mit dem Schritt in die Arbeitswelt kommt die Arbeitssozialisation voll zum Tragen (Grafe, 2021 S. 7ff). Zusammen mit dem ersten vollen Lohn kommen auch die vollen Erwartungen an die Person. Neben ganz basalen Erwartungen wie Pünktlichkeit, Umgangsformen, Selbstständigkeit und Umgang mit Fehlern und Misserfolgen, geht es auch um Diffuses wie zum Beispiel das Verhalten in der Pause. Die Erwartungen unterscheiden sich je nach Beruf und Betrieb zum Teil sehr, und es ist oft schwierig die personenbezogenen von den arbeitsplatzbezogenen Erwartungen sauber zu trennen. Das meiste sind unausgesprochene Erwartungen, welche die Person im Prozess aufnehmen und in ihr Verhalten am Arbeitsplatz integrieren muss. Darüber gesprochen wird im Alltag meistens erst, wenn die Erwartungen nicht erfüllt werden.

Entspricht das individuelle Verhalten am Arbeitsplatz nicht den allgemein üblichen Erwartungen, so kann das als fehlender Teil der Leistung wahrgenommen werden, auch wenn die Leistung an sich einwandfrei ist.

Personenbezogene Faktoren Beruflicher Leistung (Gerber 2011)

Die Tabelle zeigt: Die Qualität ist der einzige einfach erfassbare Faktor beruflicher Leistung. Alle anderen Faktoren hängen auf die eine oder andere Weise zusammen. Dies hat direkt mit der immer komplexer und vernetzter werdenden Arbeitswelt zu tun, in welcher einfache und in sich abgeschlossene Arbeiten immer seltener werden. Dadurch wird auch der arbeitsplatzbezogene Kontext Beruflicher Leistung immer wichtiger.

Arbeitsplatzbezogener Kontext Beruflicher Leistung

Beim Arbeitsplatz haben verschiedene Grössen einen mehr oder weniger direkten Einfluss auf die Berufliche Leistung.

- Arbeit:
Arbeit besteht heute oft nicht mehr nur aus einfachen und überschaubaren Tätigkeiten. Sie beinhaltet meist Teile von angrenzenden Prozessen, wie zum Beispiel Logistik, Einkauf von Material oder Abrechnung der geleisteten Arbeit. Vernetzte Software-Systeme machen dies heute möglich. Die Flexibilisierung der Fertigung und spezifische, auf jeden einzelnen Kunden bezogene Angebote führen zu mehr Einzelprozessen und weniger Menge bei der Arbeit. Die durchschnittlichen Arbeitsanforderungen an die Mitarbeitenden stiegen dadurch stetig an, was sich direkt auf die berufliche Leistung auswirken kann. Dies betrifft vor allem Mitarbeitende, welche in ihrem Denken und Handeln weniger mobil sind.

Bei den folgenden Punkten geht es um Erwartungen an das arbeitsplatzbezogene Verhalten einer Person. Oft sind diese nicht formuliert und diffus. Man spricht in diesem Zusammenhang von einer Anpassungsleistung, welche die Person erbringen muss, um den Anforderungen an einem Arbeitsplatz genügen zu können.

- Berufsfeld:
Personen aus dem gleichen Beruf verhalten sich ähnlich und haben gleichartige Ansprüche. Ob jemand auf Grund seiner Eigenschaften einen Beruf wählt, oder ob im Laufe der Ausbildung eine berufsbezogene Prägung entsteht, spielt keine Rolle (Moser, et al., 2006 S. 233). Klar ist, dass es unausgesprochene Erwartungen gibt, wie man sich als Fachperson in einem Berufsfeld zu verhalten hat, welche aber je nach Firma und Team leicht anders sein können.
- Firma:
Je nach Firma, deren Ansehen und Produkte, gelten andere Leistungs- und Verhaltensnormen. Manchmal werden diese im Leitbild und der Werbung entsprechend formuliert. Meistens sind sie jedoch nur, mehr oder weniger diffus, spürbar. Man kann in diesem Zusammenhang auch von der Firmenkultur sprechen, welche sich auf die Berufliche Leistung auswirkt.
- Vorgesetzte:
Mit ihrer Art zu führen und Leistung zu fordern beeinflussen Vorgesetzte direkt die Berufliche Leistung einer Person. Sie sind es auch welche diese Leistung in Mitarbeitergesprächen wiederkehrend beurteilen und in Arbeitszeugnissen niederschreiben.
Mit ihrer Führung prägen sie auch das Arbeitsklima in einer Firma entscheidend mit.
- Kolleginnen und Kollegen:
Die Teamkultur und das Arbeitsklima sind entscheidende Faktoren beruflicher Leistung. Dafür sind, noch vor den Vorgesetzten, die Kolleginnen und Kollegen verantwortlich. So gibt es unausgesprochene Regeln wie man sich als Teil des Teams zu verhalten hat. Auch die geltende Leistungsnorm innerhalb eines Teams spielt eine entscheidende Rolle für die berufliche Leistung einer Person. So kann zum Beispiel das Einbringen neuer Ideen oder Vorstellungen unterbunden oder gefördert werden. Innerhalb kurzer Zeit passt sich eine Person entweder der Kultur an oder wird an den Rand des Teams gedrängt (von Rosenstiel, 2002 S. 165).

Arbeitsplatzbezogener Kontext Beruflicher Leistung

In den meisten Fällen werde ich als Berufsbildner:in die Leistung einer Person einfach nach meinem Gefühl einschätzen können. Brauche ich aber ein klareres Bild, so ist die Anwendung eines Beurteilungsrasters sinnvoll (vgl. L-11). Gründe dafür können ungenügende Leistungen im Alltag oder reduzierte Leistungen in Folge einer Behinderung der Lernenden Person sein (vgl. C-4). Das Raster hilft dann auch die Leistungsminderung erkennen und begründen zu können. Durch Einsetzen von Prozentwerten kann, wenn unbedingt nötig, eine ungefähre Grösse beziffert werden. Hier ist aber grösste Vorsicht geboten! Der Wert dient nur zum klaren Erkennen und Überprüfen der Einschätzung und sollte nicht kommuniziert werden.

Es reicht das klare Benennen und Beschreiben einer Leistungsminderung. Wichtig ist sowohl positiv zu erwähnen unter welchen Bedingungen die Leistung stimmt, als auch negative Faktoren zu beschreiben, welche die Leistung verringern.

Anders verhält es sich, wenn es um Leistungsminderungen und kompensierende Versicherungsleistungen geht. Zum Beispiel braucht die Invalidenversicherung für die Berechnung eines Rentenanspruchs eine Prozentzahl. Diese wird in der Regel durch eine spezialisierte Abklärungsstelle mit viel Erfahrung und geeichten Testungen ermittelt. In der Zusammenarbeit mit Menschen mit Leistungsbeeinträchtigungen wird die Frage nach einer Einschätzung in Prozent aber immer wieder gestellt werden, oft auch über die Frage, welchen Leistungslohn man einer Person bezahlen würde. Auch hier ist die genaue Beschreibung der Leistungsminderung viel wichtiger als ein genauer Wert. Um doch eine Zahl ermitteln zu können sollten Betriebe jedoch unbedingt die Hilfe der begleitenden Fachpersonen in Anspruch nehmen.

Die folgende Tabelle kann als mögliches Raster zur Einschätzung verwendet werden. Alle Kriterien sind genauer beschrieben und für die Bewertung sind die wichtigsten Tipps festgehalten. Auch das Rechnen mit Prozentwerten (für den internen Gebrauch) ist kurz beschrieben.

Raster zum Einschätzen beruflicher Leistung

Kriterium	Beschreibung	Bewertung
Pensum	<p>Anwesenheit/ Präsenzzeit (In der Regel Bewertung nach Zeiterfassungssystem)</p> <ul style="list-style-type: none"> wiederkehrende Krankheitsabsenzen ohne Einzelereignisse wie Unfall, einmalige, längere Krankheit usw. ohne Krankheitsabsenzen im normalen Umfang Bei Menschen mit Behinderungen: Maximal mögliches und medizinisch begründetes Arbeitspensum 	<p>Das fehlende Pensum kann direkt von der Leistung abgezogen werden. Ist eine Person immer wieder krank und deshalb durchschnittlich 5% abwesend, so beträgt die Leistung noch 95%.</p> <p>Gleich verhält es sich mit Teilzeitpensum auf Grund einer Behinderung.</p>
Direkte Leistung	<p>Durchschnittlicher Nutzen für den Betrieb/ direkte Leistung gemessen an folgenden Faktoren:</p> <ul style="list-style-type: none"> Quantität Entspricht die Menge den durchschnittlichen Erwartungen? Qualität Entsprechen Anzahl Fehler und notwendige Korrekturen/ Nacharbeiten den durchschnittlichen Erwartungen? Umfang Entsprechen Schwierigkeit und Umfang der möglichen Arbeiten den durchschnittlichen Erwartungen? 	<p>Da dies an den meisten Arbeitsplätzen nicht mehr direkt messbar ist, braucht es eine vergleichende Schätzung der Leistung (vgl. L-11). Wichtig ist die genaue Beschreibung der Umstände. Sowohl positiv, also welche Faktoren begünstigen die Leistung, als auch negativ, also welche Faktoren vermindern die Leistung.</p> <p>Das Resultat ist fast immer eine Spanne und kein genauer Wert. Zum Beispiel 85% bis 100%.</p> <p>Diese Werte werden nun mit dem Pensum multipliziert ($95\% \times 85\% = 82.25\%$ und $95\% \times 100\% = 95\%$) um die pensumbereinigte direkte Leistung zu erhalten: In unserem Beispiel 82.25 bis 95%.</p>

Kriterium	Beschreibung	Bewertung
Belastbarkeit	Die Person ist belastbar in Bezug auf: <ul style="list-style-type: none"> Arbeits- und Zeitdruck Umgang mit neuem (Arbeit, Kollegen, Bezugspersonen) Emotionale Konstanz Trennen Privatleben/ Arbeit Einsatzbereitschaft Motivation 	Diese Punkte betreffen alle die Arbeitssozialisation oder das grundsätzliche Verhalten am Arbeitsplatz, wobei auch der Arbeitsplatzbezogene Kontext einzubeziehen ist. Das heisst, wie verhält sich die Person am Arbeitsplatz und wie stark hängt dieses Verhalten mit dem Arbeitsplatz selbst zusammen? Denn fairerweise dürfen nur diejenigen Leistungsminderungen in die Leistungseinschätzung einbezogen werden, welche auch wirklich direkt mit der Person zusammenhängen. Das Resultat dieser Einschätzung wird in den meisten Fällen mehr ein Gefühl sein als eine Zahl, ausser es gibt ganz klar erkennbare Marker, welche sich direkt in Zahlen fassen lassen. Ist es mehr ein Gefühl, so dient dieses zum Runden der vorher errechneten Zahl. In unserem Beispiel: 80% bis 90%, da die Person überdurchschnittlich viel Aufmerksamkeit vom Vorgesetzten beansprucht.
Kommunikation	Die Person kann mit einem Arbeitgeber aus eigenem Antrieb kommunizieren. Zum Beispiel: <ul style="list-style-type: none"> Absenzen Verspätungen Persönliche Anliegen 	
Anpassungsfähigkeit	Die Person kann sich einordnen: <ul style="list-style-type: none"> Betreuungsaufwand nicht fachbezogen Selbständigkeit nicht fachbezogen Sozialverhalten/ Teamfähigkeit Auftreten/ Kleidung/ Hygiene 	

Raster zum Einschätzen beruflicher Leistung

Mit diesem Raster und dem Wissen über die Faktoren beruflicher Leistung im betreffenden Arbeitskontext kann eine einigermaßen stimmige Leistungsbeurteilung vorgenommen werden. Auch mit der grössten Vorsicht wird es immer eine subjektive Momentaufnahme sein. Und, wie immer bei Beurteilungen, bringe ich mich als Beurteilender mit meinen persönlichen Massstäben in die Bewertung ein (vgl. L-11).

Leistungseinschätzungen können Entscheide von grosser Tragweite auslösen. Diese Verantwortung muss ich als Berufsbildner:in nicht allein tragen. Eine zweite Leistungseinschätzung von einer Kollegin, einem Kollegen kann entlasten und die gemeinsame Diskussion der Ergebnisse zu einem klareren Bild führen. Geht es um eine Leistungseinschätzung in Zusammenhang mit einer Versicherungsleistung muss unbedingt auf das Fachwissen der Begleitenden Fachperson zurückgegriffen werden.

Fazit für den/ die Berufsbildner:in:

- ◆ „Berufliche Leistung“ ist immer ein Vergleich mit der durchschnittlichen Leistung anderer Personen, welche dieselben Arbeiten ausführen.
- ◆ Die Quantität ist die Menge der ausgeführten Arbeit pro Zeiteinheit.
 - Bei seriellen Tätigkeiten ist diese einfach mit der Stoppuhr und durch Zählen der Menge zu ermitteln.
 - In der heutigen Zeit kommt dieser einfache Fall der Quantitätsmessung kaum mehr vor und man muss auf Vergleiche, zwischen mehreren Personen, welche die gleichen Tätigkeiten ausführen, ausweichen. Vor allem weil heutige Arbeitsabläufe in den Tätigkeiten breiter, komplexer und nicht linear sind, also verschiedene Handlungsoptionen und Entscheidungen beinhalten.
- ◆ Die Qualität ist die Güte der erbrachten Arbeit, bemessen an den dafür definierten Merkmalen und Erwartungen. Qualität lässt sich im Alltag relativ einfach messen oder überprüfen und entsprechend festhalten.

- In der herstellenden Industrie werden die zulässigen Abweichungen der Masse durch Toleranzen bezeichnet. So kann durch Messen einfach festgestellt werden, ob die Qualität stimmt.
- Im Dienstleistungsbereich wird mit sogenannten «Service Level Agreements (SLA)» die zu erbringende Qualität vorgeschrieben.
- Wird die Qualität übertroffen, so muss dies nicht zwingend positiv sein, da Qualität immer mit Kosten verbunden ist, etwa durch erhöhten Zeitaufwand oder zusätzlichen Materialaufwand.
- ◆ Beim Umfang geht es um die Schwierigkeit und die Vielseitigkeit der, auf den Beruf bezogenen, Arbeit.
 - Wie anforderungsreich darf eine Aufgabe sein und wie viel Wissen ist für deren Erledigung nötig?
 - Wie viele unterschiedliche Arbeiten, innerhalb des Berufsfelds, kann eine Person ausführen?
 - Kann die Person gleichzeitig mit mehreren, parallelen Arbeiten umgehen?
 - Zusätzlich stellt sich oft auch die Frage nach der Entscheidungsfähigkeit bei nicht linearen Arbeitsabläufen mit verschiedenen Handlungsoptionen.
- ◆ Arbeitssozialisation ist das grundsätzlich erwartete Verhalten am Arbeitsplatz. Dazu gehören die ganz basalen Erwartungen wie Pünktlichkeit, Umgangsformen, Selbstständigkeit und Umgang mit Fehlern und Misserfolgen. Aber es geht auch um Diffuses wie zum Beispiel das Verhalten in der Pause.
 - Die Erwartungen unterscheiden sich je nach Beruf und Betrieb zum Teil sehr.
 - Es ist oft schwierig die personenbezogenen von den arbeitsplatzbezogenen Erwartungen sauber zu trennen.
 - Das meiste sind unausgesprochene Erwartungen, welche die Person im Prozess aufnehmen und in ihr Verhalten am Arbeitsplatz integrieren muss. Darüber gesprochen wird im Alltag meistens erst, wenn die Erwartungen nicht erfüllt werden.
 - Entspricht das individuelle Verhalten am Arbeitsplatz nicht den allgemein üblichen Erwartungen, so kann das auch als fehlender Teil der Leistung wahrgenommen werden.
- ◆ Alle Faktoren beruflicher Leistung gehören in der einen oder anderen Weise zusammen. Dies hängt direkt mit der immer komplexer und vernetzter werdenden Arbeitswelt zusammen. Einfache und in sich abgeschlossenen Arbeiten werden immer seltener. Dadurch wird auch der arbeitsplatzbezogene Kontext Beruflicher Leistung immer wichtiger.
- ◆ Beim Arbeitsplatzbezogenen Kontext Beruflicher Leistung haben verschiedene Grössen einen mehr oder weniger direkten Einfluss auf die Berufliche Leistung.
 - Arbeit: Die durchschnittlichen Anforderungen der Arbeit an die Mitarbeitenden stiegen stetig an, da Arbeit heute oft nicht mehr aus einfachen und überschaubaren Tätigkeiten besteht. Dies trifft vor allem Mitarbeitende, welche in ihrem Denken und Handeln weniger mobil sind.
 - Berufsfeld: Personen aus dem gleichen Beruf verhalten sich ähnlich und haben gleichartige Ansprüche. Dies führt zu unausgesprochenen Erwartungen, wie man sich als Fachperson in einem Berufsfeld zu verhalten hat.
 - Firma: Je nach Firma, deren Ansehen und Produkte, gelten andere Leistungs- und Verhaltensnormen. Man kann in diesem Zusammenhang auch von der Firmenkultur sprechen, welche sich auf die Berufliche Leistung auswirkt.
 - Vorgesetzte: Mit ihrer Art zu führen und Leistung zu fordern beeinflussen Vorgesetzte direkt die Berufliche Leistung einer Person. Mit ihrer Führung prägen sie auch das Arbeitsklima in einer Firma entscheidend mit.
 - Kolleginnen und Kollegen: Die Teamkultur und das Arbeitsklima sind entscheidende Faktoren beruflicher Leistung. Dafür sind, noch vor dem Vorgesetzten, die Kolleginnen und Kollegen verantwortlich. So gibt es unausgesprochene Regeln wie man sich

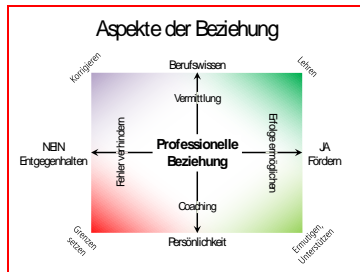
als Teil des Teams zu verhalten hat. Innerhalb von kurzer Zeit passt sich eine Person entweder der Kultur an oder wird an den Rand des Teams gedrängt.

- ◆ Oft werde ich als Berufsbildner:in die Leistung einer Person einfach nach meinem Gefühl einschätzen können. Es reicht das klare Benennen und Beschreiben einer Leistungsminderung. Wichtig ist sowohl positiv zu erwähnen unter welchen Bedingungen die Leistung stimmt, als auch negative Faktoren zu beschreiben, welche die Leistung verringern.
- ◆ Brauche ich aber ein klareres Bild, so ist die Anwendung eines Beurteilungsrasters zwingend. Durch Einsetzen von Prozentwerten kann so eine ungefähre Grösse beziffert werden. Hier ist aber grösste Vorsicht geboten! Der Wert dient nur zum klaren Erkennen und Überprüfen der Einschätzung und sollte nicht kommuniziert werden.
- ◆ Leistungseinschätzungen können Entscheide von grosser Tragweite auslösen. Diese Verantwortung muss ich als Berufsbildner:in nicht allein tragen. Eine zweite Leistungseinschätzung von einer Kollegin, einem Kollegen kann entlasten und die gemeinsame Diskussion der Ergebnisse zu einem klareren Bild führen.
- ◆ Eine Prozentzahl für die Leistung ist zwingend nötig, wenn es um Leistungsminderungen und kompensierende Versicherungsleistungen (IV, SUVA) geht. Diese wird in der Regel durch eine spezialisierte Abklärungsstelle mit viel Erfahrung und geeichten Testungen ermittelt. Werde ich als Berufsbildner:in um eine Leistungseinschätzung in Zusammenhang mit einer Versicherungsleistung angefragt soll ich unbedingt auf das Fachwissen der begleitenden Fachperson zurückgreifen

Wie weiter:

B-1 Aspekte der Beziehung in der Berufsbildung

Beziehung macht Berufsbildung erst möglich.



Seite 40

B-2 Professionelle Beziehung

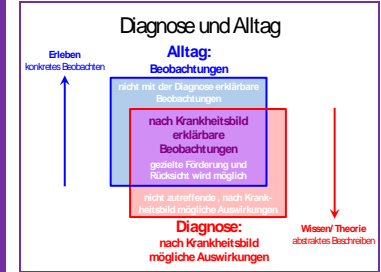
Die Professionelle Beziehung als steten Prozess wahrnehmen und laufend an der eigenen Haltung arbeiten.



Seite 44

C-4 Diagnose und Alltag

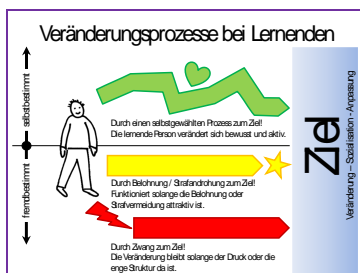
Annahme der Diagnose im Alltag und der Unterschied zwischen Rücksicht nehmen und schonen.



Seite 101

C-7 Veränderungsprozesse bei Lernenden

Unterschiede von Veränderungsprozessen und wie diese ausgelöst werden können.



Seite 120

A-1 Entwicklungszone Berufsbildung

Raum für persönliche und berufliche Entfaltung.



Seite 16

A-3 Handlungskompetenz im Beruf

Wie Handlungskompetenz im Beruf, Ausbildungsniveau und Nachteilsausgleich für Behinderungen zusammenhängen.



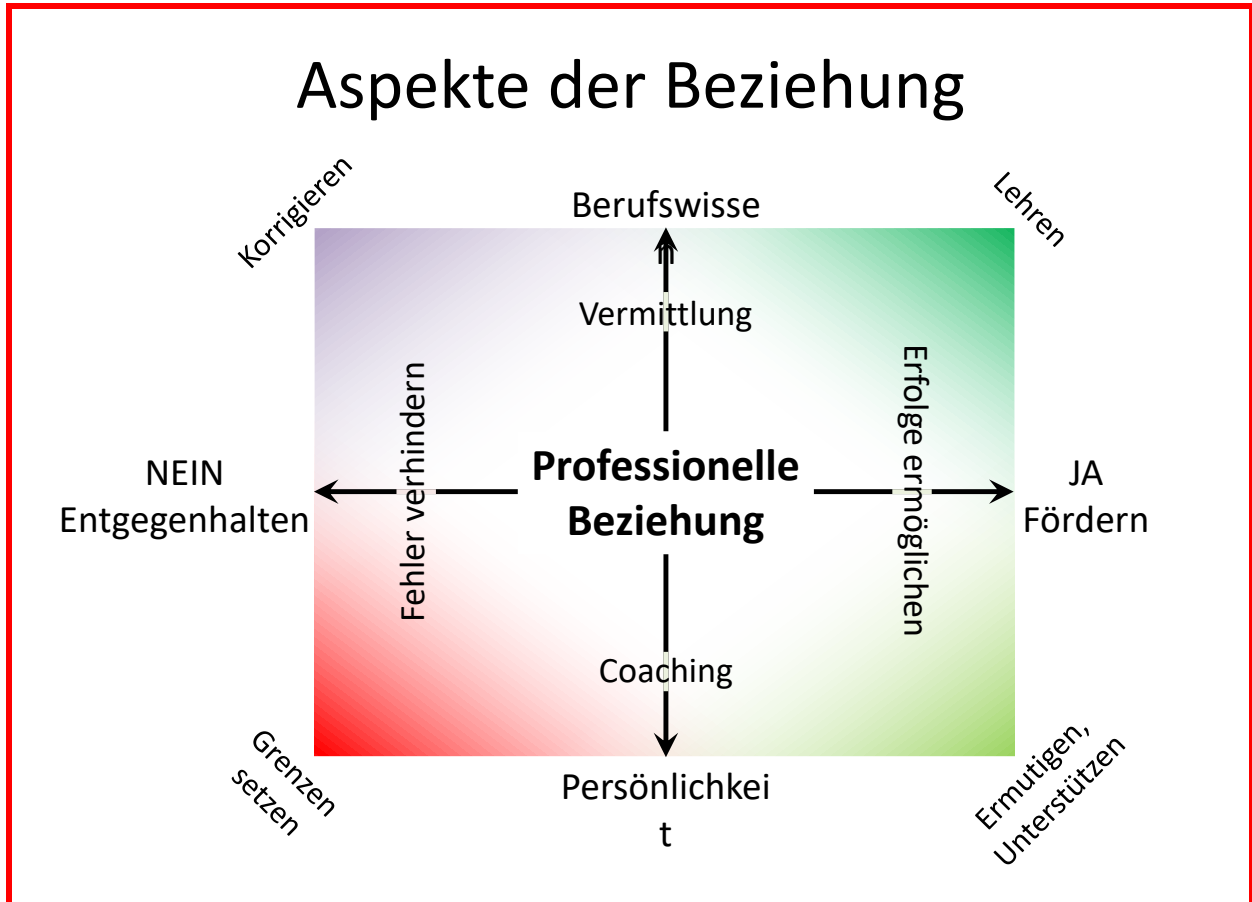
Seite 25

Beziehung

B-1

Aspekte der Beziehung in der Berufsbildung

Beziehung macht Berufsbildung erst möglich.



Aspekte der Beziehung

Beziehungen prägen unser Leben. Sie sind die Brücken zur Gesellschaft und gemeinsamem Erleben. Der Mensch als soziales Wesen braucht den Austausch mit anderen, um sich weiter entwickeln zu können. Es sind zu einem grossen Teil Beziehungen, zu Eltern, Verwandten, Freunden, Lehrern und so weiter, die unsere Persönlichkeit prägen und uns zum Menschen in einem ganzheitlichen Verständnis machen (vgl. L-12). Es ist eine der Kernfragen der Entwicklungspsychologie, inwieweit nun Anlage, also die Genetik, oder Umwelt, also vor allem auch Beziehungen, der prägende Faktor sei. Vom Moment der Geburt an lernen wir von und mit anderen Menschen und damit ist lernen untrennbar an Beziehungen gebunden. Dies gilt für jedes Alter und alle verschiedenen Formen des Lernens. Aus diesem Bildungsverständnis heraus, finden sich Aussagen wie die folgenden in den verschiedensten Kapiteln dieses Buches:

Aussagen zum Bildungsverständnis

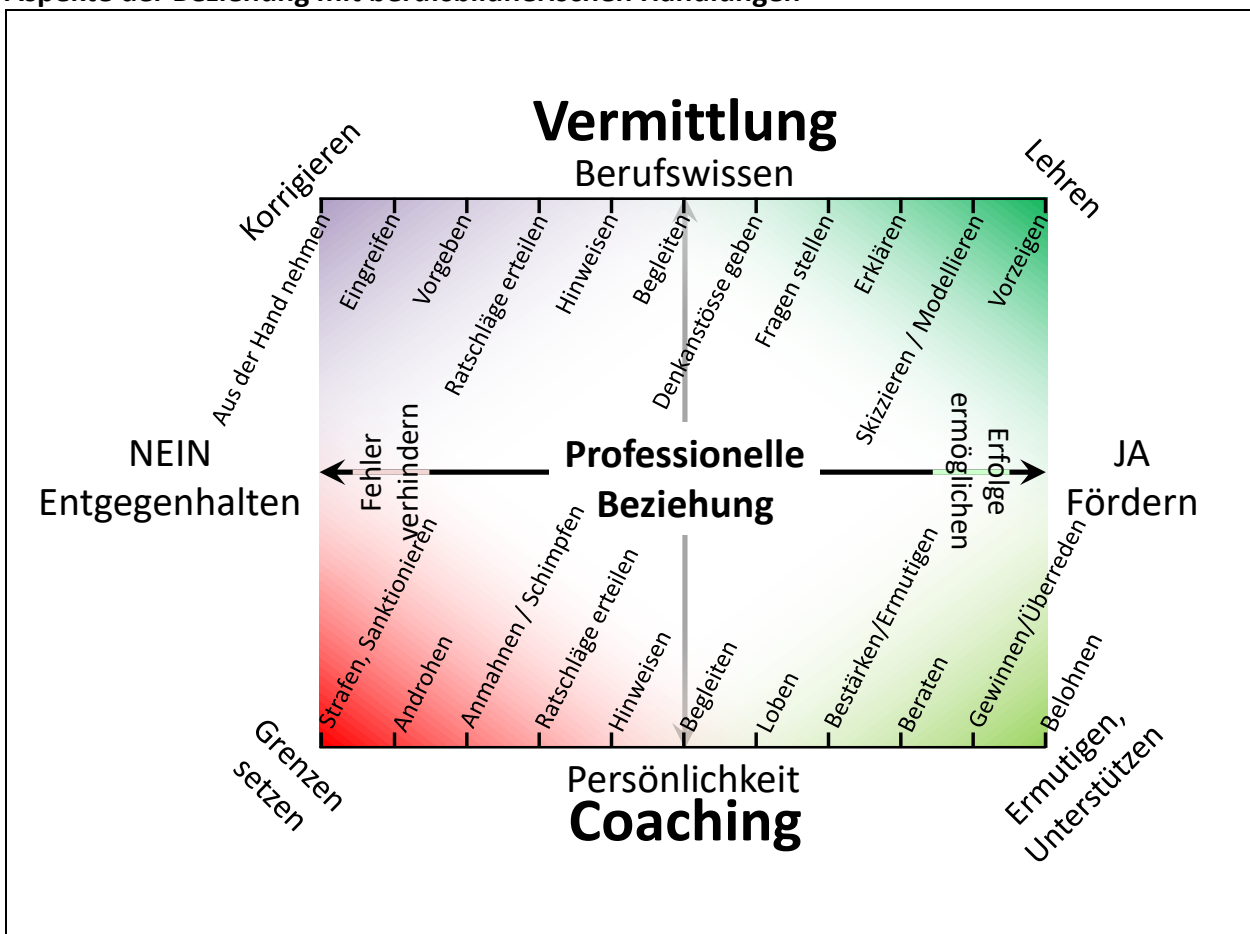
- Berufsbildung ist vor allem Beziehungsarbeit (vgl. C-1; C-2 und alle B-Kapitel)
- Ausbilden, Lehren und Lernen sind soziales Ereignis und zwischenmenschliche Beziehungsarbeit mit dem Ziel, dass die lernende Person einen persönlichen Bezug zum Stoff herstellen kann (vgl. L-1).
- Menschliche Entwicklung braucht dauernde soziale Interaktion mit kompetenten Partnern, also Kommunikation und Auseinandersetzung mit Eltern, Lehrpersonen, Berufsbildner:innen (vgl. L-12).

- Tragende Elemente des optimalen Lernumfeldes sind klare Strukturen und Regeln und eine verlässliche Beziehung zwischen lernender Person und Berufsbildner:in (vgl. L-2 und alle B-Kapitel).

Aussagen zum Bildungsverständnis

Die Grafik zeigt in welchen Spannungsfeldern die Professionelle Beziehung in der Berufsbildung stattfindet. Die Vertikale zeigt die Entwicklungsebenen zwischen Vermitteln von Berufswissen und Coaching der Persönlichkeit innerhalb der Entwicklungszone Berufsbildung (vgl. A-1). Im gelebten Alltag verfließen diese Ebenen harmonisch ineinander, so dass selten genau definiert werden kann, ob es sich jetzt um Vermittlung oder Coaching handelt. Das im Modell dargestellte Spannungsfeld beeinflusst aber die Professionelle Beziehung stark, da es auch um Nähe und Distanz geht. Vermitteln von Berufswissen kann ich viel distanzierter angehen als das Coaching der lernenden Person (vgl. B-4 und B-5). Als Berufsbildner:in muss ich mich bewusst und sicher innerhalb dieses Spannungsfeldes bewegen können. Die eigentliche Regulierung von Nähe und Distanz meiner Professionellen Beziehungen ist eine Frage meiner Haltung und auf dieser Grafik nicht dargestellt. Das Kapitel „B-4 Nähe und Distanz“ geht genauer darauf ein. Der Gegensatz, der in der Horizontalen dargestellt ist, besteht aus dem Pol des Nein und Entgegenhaltens und des Ja und Förderns. Auch wenn es in der Grafik als gleich grosse Teile dargestellt ist, sollte im berufsbildnerischen Alltag die Seite des Förderns überwiegen und bewusst mehr gewichtet werden. Loben, positives Verstärken und Erfolge ermöglichen sind die wichtigsten Werkzeuge von uns Berufsbildner:innen. Doch selbstverständlich gehört auch die ermahnende und strenge Seite des Entgegenhaltens zu unserer täglichen Arbeit. Wenn immer möglich sollte diese Seite nur zurückhaltend und wohldosiert eingesetzt werden. Die folgende Grafik stellt mögliche berufsbildnerische Handlungen auf Stichworte verkürzt dar:

Aspekte der Beziehung mit berufsbildnerischen Handlungen



Aspekte der Beziehung mit berufsbildnerischen Handlungen

Die in der Grafik verwendeten Begriffe sind weder vollständig noch diskussionslos korrekt verwendet. Sie illustrieren die Vielseitigkeit, in der ich als Berufsbildner:in im Alltag die Professionelle Beziehung lebe und

die Bandbreite unserer Handlungen. Eine konkrete Situation zwischen mir und einer lernenden Person beinhaltet eigentlich immer mehrere Handlungen in Kombination miteinander.

Soweit das Thema „Professionelle Beziehung“ bis jetzt erklärt und durch die Grafik dargestellt ist, ist es klar und unbestritten. Der klare Bezug zu mir als Mensch in der Rolle Berufsbildner:in fehlt. Wie lebe ich eine Professionelle Beziehung? Wie reguliere ich Nähe und Distanz? Solche und noch viele Fragen mehr beleuchten andere Aspekte der Professionellen Beziehung und lassen sich nur schwer in Grafiken zeigen und mit Worten erklären. Umso wichtiger ist es, dass wir uns damit auseinandersetzen. Es geht um persönliche Haltungen, Werte und Normen, die jede:r für sich selbst in der Rolle als Berufsbildner:in finden muss. Im Themenbereich „*Beziehung*“ dieses Buches wird in verschiedenen Kapiteln dieser Aspekt der Professionellen Beziehung eingehend beleuchtet.

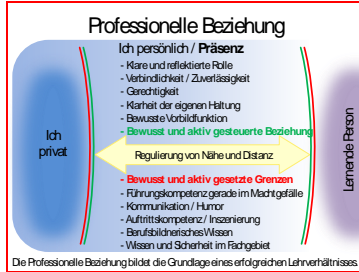
Fazit für den/ die Berufsbildner:in:

- ◆ Lernen ist untrennbar an Beziehungen gebunden. Vom ersten Tag unseres Lebens an lernen wir von und mit anderen Menschen.
- ◆ Zwischen Vermitteln von Berufswissen und Coaching der Persönlichkeit besteht ein Spannungsfeld, welches die Professionelle Beziehung stark beeinflusst. Es geht dabei um Nähe und Distanz. Das Vermitteln von Berufswissen kann ich als Berufsbildner:in viel distanzierter angehen als das Coaching der lernenden Person.
- ◆ Zwischen den Polen des Nein und Entgegenhaltens und des Ja und Förderns sollte im berufsbildnerischen Alltag die Seite des Förderns überwiegen.
- ◆ Loben, positives Verstärken und Erfolge ermöglichen sind die wichtigsten Werkzeuge von uns Berufsbildner:innen.
- ◆ Die ermahnende und strenge Seite des Entgegenhaltens gehört zwar auch zu unserer täglichen Arbeit, sollte aber nur zurückhaltend und wohl dosiert eingesetzt werden.
- ◆ Die Bandbreite unserer Handlungen in der Professionellen Beziehung ist riesig. Eine konkrete Situation zwischen mir und einer lernenden Person beinhaltet immer mehrere Handlungen in Kombination miteinander.

Wie weiter:

B-2 Professionelle Beziehung

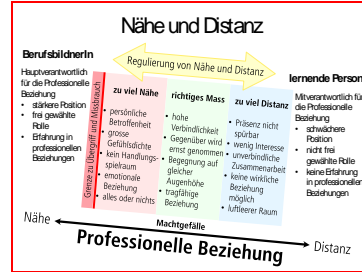
Die Professionelle Beziehung als steten Prozess wahrnehmen und laufend an der eigenen Haltung arbeiten.



Seite 44

B-4 Nähe und Distanz

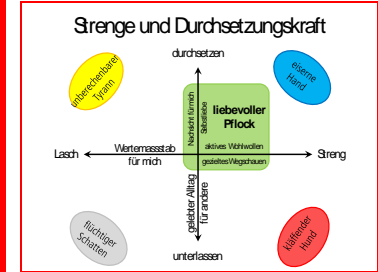
Einfluss von Emotionen, Konfliktfähigkeit und Rollenklarheit auf Nähe und Distanz in Professionellen Beziehungen.



Seite 54

B-6 Strenge und Durchsetzungskraft

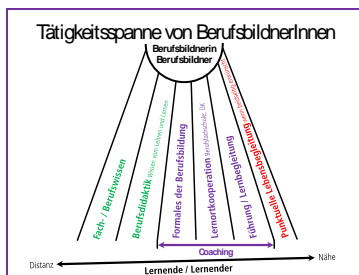
Als Berufsbildner:in im Alltag ein gesundes Mass an Strenge und Durchsetzungskraft für sich finden.



Seite 65

C-1 Tätigkeit als Berufsbildner:in

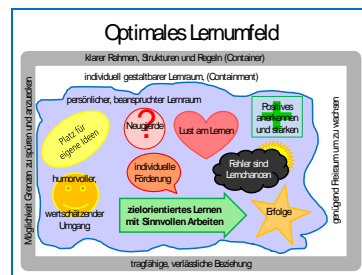
Wissen vermitteln, Lernende begleiten und führen.



Seite 82

L-2 Optimales Lernumfeld

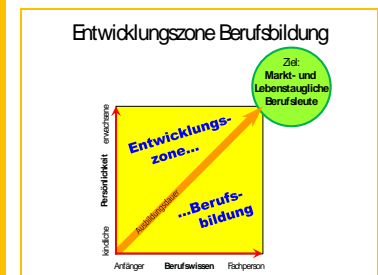
Harte Schale, weicher Kern.



Seite 135

A-1 Entwicklungszone Berufsbildung

Raum für persönliche und berufliche Entfaltung.



Seite 16