

Ein Portfolio als Chance zur Entwicklung individualisierter Beruflichkeit

Abstract

Der Beitrag will Chancen aufzeigen, die mit dem Einsatz eines Portfolios einhergehen, um angesichts zunehmender Subjektivierung der Arbeitswelt eine individualisierte Beruflichkeit bereits in der Ausbildung bewusst zu entwickeln. Dazu wird ein Instrument vorgestellt, das Auszubildende dabei unterstützen soll, bewusst ein Verständnis ihres Ausbildungsberufs und in der Folge eine individualisierte Beruflichkeit zu entwickeln. Dieses Werkzeug in Form eines mobilen Ausbildungsportfolios wird hinsichtlich der konzeptionellen Hintergründe, des Standes der technologischen Entwicklung sowie der Einsatzmöglichkeiten dargestellt. Es erfolgt eine Ein- und Verortung dieses Ansatzes von Portfolioarbeit im Hinblick auf den Diskurs um die zunehmende Subjektivierung von Arbeit und den Trend zu einer individualisierten Beruflichkeit. Das vorgestellte Ausbildungsportfolio wird in diesem Zusammenhang als eine berufspädagogische Antwort auf die gesellschaftlichen Veränderungen begriffen.

1 Einleitung

Das Verständnis und die Formen von Beruf und Beruflichkeit befinden sich im Wandel. Die Berufspädagogik ist davon in ihrem identitätsstiftenden Kern betroffen und herausgefordert, die Veränderungen angemessen zu analysieren und mitzugestalten.

Neben der Frage der gesellschaftsformierenden Funktion von Berufen besteht ein wichtiger, vor allem in der Arbeitssoziologie diskutierter Trend in der stärkeren Individualisierung von Beruflichkeit. Um einen individuell gefassten Beruf im Sinne einer „berufsbiographischen Gestaltungskompetenz“ (HENDRICH 2004) aktiv und bewusst entwickeln zu können, müssen die Subjekte unterstützt werden. Das Führen von Portfolios ist dazu – bisher vor allem im Bereich der Weiterbildung – ein möglicher und zunehmend erprobter Ansatzpunkt. Um sich jedoch bereits in der Ausbildung des eigenen Berufs und entsprechender Entwicklungsmöglichkeiten bewusst zu werden, sollte das Führen eines einschlägigen Portfolios frühzeitig eingeübt werden. Hierzu wird in diesem Beitrag der Ansatz eines berufsfachlich ausgerichteten Ausbildungsportfolios vorgestellt. Dieser konzeptionelle Ansatz wird zudem in den Kontext des Diskurses um die Subjektivierung von Arbeit und die damit entstandene Figur des Arbeitskraftunternehmers eingeordnet.

Einleitend werden dazu Veränderungen und Tendenzen auf der individuellen und auf der strukturellen Ebene nachgezeichnet, die sich mit den Begriffen der Individualisierung und der Subjektivierung von Arbeit verbinden (Kap. 2). Anschließend werden die konzeptionellen Hintergründe der Entwicklung des Ausbildungsportfolios geschildert, die technologische und mediale Umsetzung der konzeptionellen Grundüberlegungen gezeigt sowie Einsatzszenarien dargestellt (Kap. 3 und 4). Das Instrument des Ausbildungsportfolios wird schließlich vor

dem Hintergrund der Veränderungen der Beruflichkeit reflektiert, um den potenziellen Stellenwert des Portfolioansatzes aufzuzeigen. In diesem Zusammenhang werden weitere konzeptionelle und theoretische Herausforderungen skizziert, um das lebenslange Lernen berufspädagogisch informiert zu unterstützen (Kap. 5).

2 Ausgangslage: Individualisierung und Beruflichkeit

Den gesellschaftlichen Hintergrund für die folgende Darstellung und die Kontextualisierung des Portfolioansatzes bilden Entwicklungen, die sich in den vergangenen Jahrzehnten sowohl auf der individuellen Ebene als auch strukturell im Hinblick auf die betriebliche Arbeitsorganisation und die zunehmende Flexibilisierung des Arbeitsmarktes vollzogen haben

Auf der individuellen Ebene ist zunächst das mit dem Namen Ulrich Beck verbundene Individualisierungstheorem anzuführen. Individualisierung in modernen Gesellschaften wirkt sich auch auf veränderte Einstellungen zum Beruf aus. Der Trend zur Individualisierung ist jedoch nicht nur als Chance zu sehen, sondern besitzt einen ambivalenten Charakter und stellt zugleich neue Herausforderungen an die Subjekte. So hat Beck bereits vor über 20 Jahren konstatiert, dass der Gestaltung der eigenen Lern- und Berufsbiografie und der selbstbewussten Entwicklung von Kompetenzen ein immer größerer Stellenwert zukommt, was aber zugleich ein ambivalenter Prozess ist: „In der individualisierten Gesellschaft muß der einzelne (...) bei Strafe seiner permanenten Benachteiligung lernen, sich selbst als Handlungszentrum, als Planungsbüro in bezug auf seinen eigenen Lebenslauf, seine Fähigkeiten, Orientierungen, Partnerschaften usw. zu begreifen“ (BECK 1986, 217).

War der erlernte Beruf zuvor etwas einmalig Erworbenes und damit ein Lebensberuf, wurde er seit den 1980er Jahren zunehmend brüchiger, weniger vorhersehbar und damit auch zu etwas individuell Gestaltbarem. Allerdings bedeutet diese Veränderung keinen vollständigen Wechsel oder Abschied vom Beruf. Trotz einiger Unkenrufe – so z.B. BAETHGE/BAETHGE-KINSKY 1998 „Jenseits von Beruf und Beruflichkeit?“ – und einer intensiven Diskussion vor allem Ende der 1990er Jahre (vgl. u.a. DOSTAL et al. 1998; GEORG et al. 2001; MEYER 2001) ist der Beruf weiter strukturierendes Prinzip der Berufsbildung und großer Teile des Arbeitsmarktes. Veränderte Arbeitsorganisationsformen und betriebliche Produktionskonzepte als Treiber von Veränderungen haben nicht zum Verschwinden des Berufs geführt und auch die Fachlichkeit als inhaltlichen Kern von Beruflichkeit nicht grundsätzlich in Frage gestellt. So hat die Diskussion um Schlüsselqualifikationen und die verstärkte Beachtung sozialer und methodischer Kompetenzen nicht dazu geführt, dass der fachliche Bezug eines Berufs verschwunden ist. Und auch weiterhin „...ist nicht zu erwarten, dass Arbeitspersonen zukünftig beliebige (...) Fähigkeiten mit nur noch begrenzter Fachlichkeit vermarkten können. Wahrscheinlicher ist, dass der neue Typus von Arbeitskraft nur dann für Subjekte und Betriebe funktional und stabil sein wird, wenn seine neue Offenheit nach wie vor von einem Konzept von Beruflichkeit als einer kulturellen Formierung von Kompetenzen begleitet wird – einem ‚Individualberuf‘“ (VOSS 2012, 287). Beruf und Beruflichkeit verschwinden daher nicht, aber sowohl die Form als auch die Inhalte verändern sich, wobei dieser Wandel nicht nur durch die subjektivierten Individuen, die nicht mehr vorgefassten beruf-

lichen Entwicklungswegen folgen, sondern auch durch die Veränderungen der Arbeitsorganisation gefördert wurde und wird.

Auf dieser strukturellen Seite wird ebenfalls seit Mitte der 1980er Jahre in arbeits- und industriesoziologischen Studien verstärkt eine Subjektivierung von Arbeit konstatiert, die auch eine Folge veränderter Anforderungen der Arbeitswelt ist. „Das Ende der Arbeitsteilung?“ (KERN/ SCHUMANN 1984) war zunächst noch mit einem Fragezeichen versehen. Weitere Studien belegten jedoch den Trend zu einer postfordistischen Arbeitsorganisation, die neue und erweiterte Qualifikations- und Kompetenzanforderungen für die Facharbeiter in den Unternehmen mit sich brachte (vgl. SCHUMANN et al. 1994; BAETHGE/ BAETHGE-KINSKY 2006). Auch wenn dieser Trend in den vergangenen Jahren seine Eindeutigkeit verloren hat und es durchaus Ansätze der Re-Taylorisierung gab und gibt, bleibt eine „gezielte betriebsseitige Vernutzung von menschlicher Subjektivität für den Arbeitsprozess“ (KLEEMANN 2012, 7) zu beobachten. Prominent geworden ist in diesem Zusammenhang das Konzept des Arbeitskraftunternehmers als potenziell neuer Leitfigur der Arbeitswelt (VOSS/ PONGRATZ 1998). Dieser neue Typus ist nicht nur am möglichst gut entlohnten Verkauf seiner Arbeitskraft interessiert, wie dies ein Kennzeichen der Industriegesellschaft war, er hat vielmehr einen stärker unternehmerischen Umgang mit seiner Arbeitskraft entwickelt. Dies führt auch zu einer veränderten Lebensführung, die verstärkt statt fremder Zwänge eine Selbst-Ökonomisierung und Selbst-Rationalisierung nicht nur in der Arbeit, sondern auch im Privatleben mit sich bringt. Trotz einer intensiven Auseinandersetzung in der Industriegesellschaft über die empirische Evidenz des Arbeitskraftunternehmers ist zu konstatieren, dass die Subjektivierung von Arbeit „als Referenzpunkt, der eine generelle Entwicklungstendenz der Arbeitswelt bezeichnet, selbstverständlich vorausgesetzt“ (KLEEMANN 2012, 8) wird.

Von berufspädagogischer Seite wurden vornehmlich die Chancen des Abschieds vom Taylorismus gesehen und die „Wiederentdeckung des Lernorts Arbeitsplatz“ (vgl. u.a. DEHNBOSTEL et al. 1992) begrüßt. Kritische Stimmen, die auf die Gefahren der verstärkten Subjektivierung hinwiesen (LEHMKUHL 2002; ELSTER 2004), blieben in der Minderheit.

Neben Veränderungen der betrieblichen Arbeitsorganisation haben sich in den vergangenen Jahrzehnten auch die Bedingungen auf dem Arbeitsmarkt weitgehend gewandelt. Befristete und prekäre Beschäftigungsverhältnisse haben deutlich zugenommen. Für den Einzelnen hat sich die Zahl der Übergänge in unterschiedliche Arbeits- und Bildungsphasen deutlich vermehrt.

Es stellt sich daher neben der kritischen Analyse und Begleitung dieser Prozesse weiterhin die Frage, wie von berufspädagogischer Seite eine Mitgestaltung der gesellschaftlichen Prozesse erfolgen kann (vgl. KUTSCHA 2008). Um den zuvor angesprochenen Individualberuf bewusst entwickeln und damit im Sinne BECKs zum Planungsbüro der eigenen Berufsbiografie werden zu können, bedarf es gezielter Unterstützung. Hierzu kann das nachfolgend vorgestellte Ausbildungsportfolio einen berufspädagogisch fundierten Beitrag leisten. Der ursprüngliche Impuls zur Entwicklung des Ausbildungsportfolios waren allerdings nicht die

geschilderten soziologischen Entwicklungen, sondern das klassische berufspädagogische Dilemma mangelnder Lernortkooperation in der beruflichen Erstausbildung.

3 Konzeptionelle Überlegung: Lernortkooperation im Kopf ermöglichen

3.1 Mangelnde Lernortkooperation

Die Kooperation der Lernorte ist formal im Berufsbildungsgesetz geregelt. Dort ist im § 2, Abs. 2 das Zusammenwirken der Lernorte Schule und Beruf vorgeschrieben. Lernortkooperation ist ein Thema, das sich seit Jahrzehnten in wissenschaftlichen und berufsbildungspolitischen Diskussionen findet und vor allem in Modellversuchen neue Impulse erfährt. Dabei ist allerdings zu konstatieren, dass nur in Ausnahmefällen auch nach Ablauf einer externen Förderung die Intensität von Lernortkooperationen aufrechterhalten werden kann. Gelungene Beispiele von langfristiger und erfolgreicher Kooperation zwischen den Lernorten finden sich daher äußerst selten. Als ein Beleg für diese Feststellung dienen auch die Ergebnisse einer Befragung von Auszubildenden durch das BIBB: „Nur gut ein Zehntel der Auszubildenden (11%) hält eine gute Kooperation der Lernorte für ‚(sehr) stark‘ verwirklicht. Dagegen ist weit über die Hälfte (56%) der Auffassung, dass eine solche Kooperation ‚eher wenig‘ bis ‚gar nicht‘ erfolgt.“ (BIBB 2009, 9f.)

Die im Berufsbildungsgesetz verlangte institutionelle Lernortkooperation erweist sich angesichts unterschiedlicher Funktionslogiken und divergierender Prinzipien der Ordnungsmittel von Berufsschule und Betrieben als kaum einlösbar. Sie wird durch die real existierenden Rahmenbedingungen weiter erschwert, wenn sich etwa im Handwerk häufig Auszubildende aus bis zu 25 unterschiedlichen Betrieben in einzelnen Berufsschulklassen finden, so dass eine intensive Abstimmung der Ausbildungsinhalte mit allen Betrieben kaum möglich ist.

Es stellt sich damit weiter die berufspädagogische Herausforderung, wie das an den unterschiedlichen Lernorten in der Ausbildung Gelernte miteinander in Verbindung gebracht werden kann. Die fehlende Verzahnung von Theorie und Praxis stellt sich für Auszubildende als großes Problem dar, da die Erfahrungen in der Schule und im Betrieb häufig stark auseinander fallen und nicht in Beziehung zueinander gesetzt werden können. Daher ist eine Grundüberlegung für die Entwicklung des Ausbildungsportfolios, Lernortkooperation nicht nur institutionell zu denken, sondern eine „Lernortkooperation im Kopf“ zu ermöglichen, die es den Auszubildenden erleichtert, ein Verständnis über die Inhalte und Zusammenhänge der eigenen Ausbildung und des eigenen Berufs zu entwickeln.

3.2 Lernortübergreifende Handlungsfelder zur Abbildung einer Kernberuflichkeit

Die „Lernortkooperation im Kopf“ zur Entwicklung eines kohärenten Berufsverständnisses wird instrumentell mit Hilfe von Ausbildungsportfolios angeleitet und unterstützt¹. Mit diesem Ansatz wird versucht, die Art der Lernortkooperation entscheidend zu ergänzen, indem

¹ Die Entwicklung des mobilen Ausbildungsportfolios findet im Rahmen des Projekts „Kompetenzwerkst@tt 2.0“ statt, das vom Institut für Technik, Arbeitsprozesse und Berufliche Bildung der TU Hamburg-Harburg in Kooperation mit dem Institut Technik und Bildung der Universität Bremen durchgeführt wird. Die Laufzeit des Projekts ist von Januar 2012 bis Dezember 2014.

Auszubildende in die Lage versetzt werden, die Erfahrungen an den unterschiedlichen Lernorten und damit Arbeiten und Lernen miteinander zu verbinden.

Das verbindende Element der Aktivitäten in Berufsschule und Betrieb stellen *lernortübergreifende berufliche Handlungsfelder* dar. Eine solche Struktur ist notwendig zu entwickeln, da die Ordnungsmittel gegenwärtig mit der Lernfeldstruktur und der im Ausbildungsrahmenplan angegebene Strukturierung i.d.R. nicht gut aufeinander abgestimmt sind und oft unterschiedlichen Logiken folgen. Zur Erarbeitung einer solchen lernortübergreifenden Struktur wurde ein mehrstufiges Verfahren entwickelt. Danach werden in einem ersten Schritt die vorhandenen Ordnungsmittel analysiert und der Entwurf einer übergreifenden Handlungsstruktur erarbeitet. Dieses Zwischenergebnis wird anschließend in Workshops mit erfahrenen Gesellen oder Facharbeitern im Hinblick auf die realen beruflichen Handlungsfelder in den einzelnen Berufen validiert (vgl. REINHOLD/ HOWE 2009).

Die Erfahrungen und Ergebnisse mit diesem Verfahren in insgesamt sieben Ausbildungsberufen² haben gezeigt, dass sich in jedem Beruf lernortübergreifende berufliche Handlungsfelder definieren lassen, die den konsensualen Kern eines Berufes darstellen – eine Kernberuflichkeit. Allerdings wurde ebenfalls deutlich, dass in jedem Beruf über den Kern hinaus Abweichungen, Spezifika, Fachrichtungen o.ä. existieren. Diese Ausprägungen sind je nach Beruf und Branche unterschiedlich geartet, zum Teil durch regionale Besonderheiten oder betriebspezifische Schwerpunkte determiniert.

Insofern bilden die lernortübergreifenden beruflichen Handlungsfelder, wie sie mit Hilfe des genannten Verfahrens entwickelt wurden, zunächst eine Kernberuflichkeit ab. Diese Kernberuflichkeit kommt auch auf der Startseite des Ausbildungsportfolios zum Ausdruck (s. Abb. 1). Sie kann vom Nutzer des Portfolios durch eine individuelle Anpassung an die eigenen Bedürfnisse erweitert werden. Diese Individualisierungen können einzelne Fachrichtungen umfassen, aber auch Spezifika des Ausbildungsbetriebs oder persönliche Einsatzgebiete abbilden.

² Elektroniker/-in Energie- und Gebäudetechnik, Maler/-in und Lackierer/-in, Dachdecker/-in, Anlagenmechaniker/-in SHK, Mediengestalter/-in Bild und Ton, Mediengestalter/-in Digital und Print sowie Veranstaltungstechniker/-in.

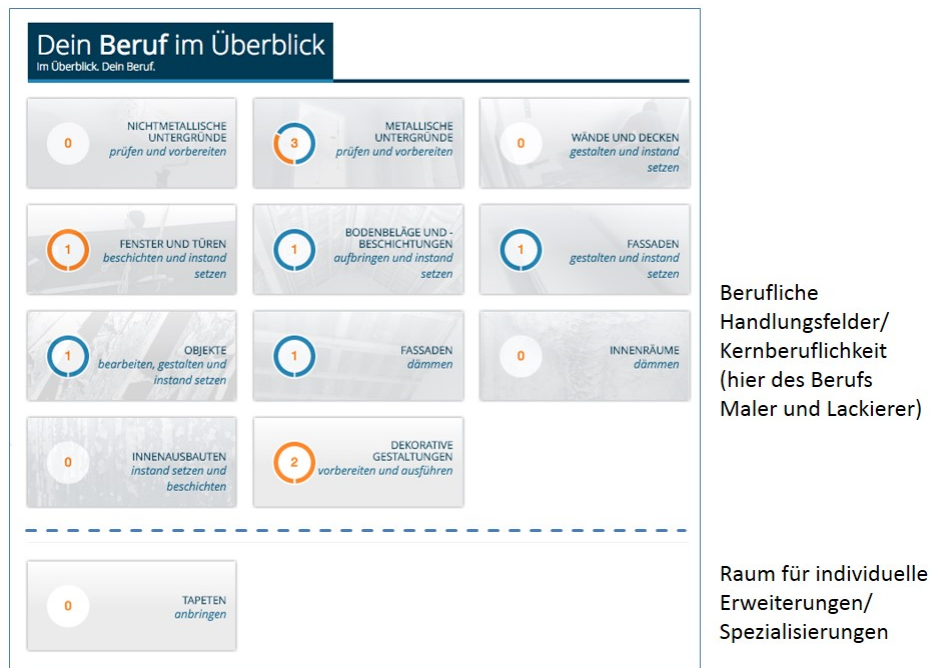


Abb. 1: Kernberuflichkeit und Möglichkeiten der Individualisierung im Ausbildungsportfolio

4 Umsetzung: Das mobile Ausbildungsportfolio

Der hier vorgestellte Ansatz eines mobilen Ausbildungsportfolios, das die Kernberuflichkeit eines jeden Ausbildungsberufs zum Ausgangspunkt nimmt, wird unter enger Einbeziehung der Berufsbildungspraxis entwickelt. Die methodologische Anlage folgt der Forschungskonzeption des Design Based Research, das einen steten Wechsel zwischen technologischer Erprobung und praktischer Überprüfung vorsieht (ausführlicher DÜRKOP et al. 2013).

Das Portfoliokonzept findet gegenwärtig in vielen Bildungsbereichen große Aufmerksamkeit. Grundlegend ist hier HÄCKER (2007) anzuführen, der dem Portfoliokonzept in Deutschland zu großer Popularität verholfen hat (für einen Überblick ELSHOLZ 2010). Für den Bereich der Berufsausbildung liegen allerdings bisher erst wenige Ansätze vor. Zu nennen sind hier zum einen das Instrument „BLok – Online-Berichtsheft zur Stärkung der Lernortkooperation“ (vgl. KÖHLER/ NEUMANN 2013) und zum anderen die Arbeiten zur Erweiterung des E-Learning-Konzepts der Kompetenzwerkst@tt (vgl. ELSHOLZ/ KNUTZEN 2009), an die hier angeknüpft wird. In der Weiterbildung gibt es hingegen eine Vielzahl von Portfolioansätzen, von denen der Profilpass wohl derjenige ist, der den größten Verbreitungsgrad besitzt.

4.1 Entwicklungsstand des Ausbildungsportfolios

Abbildung 1 zeigt die derzeit entstehende browserbasierte Webanwendung des Ausbildungsportfolios. Darüber hinaus wird eine zusätzliche, optional einsetzbare Anwendung für internetfähige Handys und Smartphones entwickelt. Dies dient vornehmlich der mobilen Eingabe und soll es den Auszubildenden ermöglichen, zeitnah zu schulischen oder betrieblichen Ar-

beitsprozessen (Fahrt nach Hause, Arbeitspause etc.) die Inhalte der Ausbildung zu dokumentieren. Die gespeicherten Angaben werden per Internet an das individuelle datenbankbasierte Portfolio des Auszubildenden übermittelt. Die eigentliche Portfolioarbeit findet über den Zugang des Desktop-Browsers statt, wo der komplette Funktionsumfang der Anwendung zur Verfügung steht.



Abb. 2: Mobile Anwendung des Ausbildungsportfolios (Stand: 03/2013).

Die unterschiedlichen Geräteklassen werden damit kombiniert und für verschiedene Zwecke eingesetzt. Während der mobile Einsatz eher auf die Dokumentation der Lern- und Ausbildungsprozesse ausgerichtet ist, wird bei der Desktop-Anwendung stärker die Reflexion unterstützt.

4.2 Didaktische Einsatz- und Unterrichtsszenarien

Um die pädagogischen Potenziale von Portfolioarbeit nutzen zu können, ist allein die Bereitstellung technologischer Lösungen nicht ausreichend. Daher werden verschiedene Unterrichts- und Einsatzszenarien entwickelt, die Hilfestellungen und Anregungen für die Arbeit mit dem Ausbildungsportfolio geben und über das elektronische Führen eines Berichtshefts hinausweisen. Diese Vorschläge werden mit Blick auf unterschiedliche Zielgruppen (Auszubildende, Berufsschullehrkräfte, Ausbilder/-innen) entwickelt, von denen der Impuls zur Nutzung des Ausbildungsportfolios ausgehen kann. Die Einsatzszenarien werden ebenfalls in einem iterativen Prozess mit den Nutzergruppen optimiert. Gegenwärtig befinden sich verschiedene Einsatzszenarien in der Entwicklung, von denen im Folgenden diejenigen vorgese-

tellt werden, die zur Stärkung der berufsbiografischen Gestaltungskompetenz beitragen sollen.

4.2.1 Orientierung zu Beginn der Ausbildung durch Kernberuflichkeit

In einer Orientierungsphase zu Beginn einer Berufsausbildung kann die im Portfolio hinterlegte Übersicht über die Kernberuflichkeit helfen (vgl. Abb. 1), einen Überblick über den eigenen Ausbildungsberuf zu gewinnen. Durch die Beschreibungen der einzelnen beruflichen Handlungsfelder und deren Visualisierung ist das Ausbildungsportfolio sehr viel besser geeignet für eine solche Orientierung als etwa die Ordnungsmittel Ausbildungsrahmenplan und Rahmenlehrplan. Das Ausbildungsportfolio hilft dabei zu verstehen, was den eigenen Beruf eigentlich ausmacht. Damit kann sich beim Auszubildenden zunächst eine stärkere Identifikation mit dem Beruf und schließlich eine berufliche Identität entwickeln.

4.2.2 Unterstützung der „Lernortkooperation im Kopf“

Wenn die Auszubildenden einen neuen Eintrag in das Portfolio einstellen, können sie sehen, welche anderen Einträge bereits in diesem Handlungsfeld vorhanden sind. Dies gilt sowohl in der Schule als auch im Betrieb, so dass mit dieser Ansicht die „Lernortkooperation im Kopf“ gefördert werden kann.

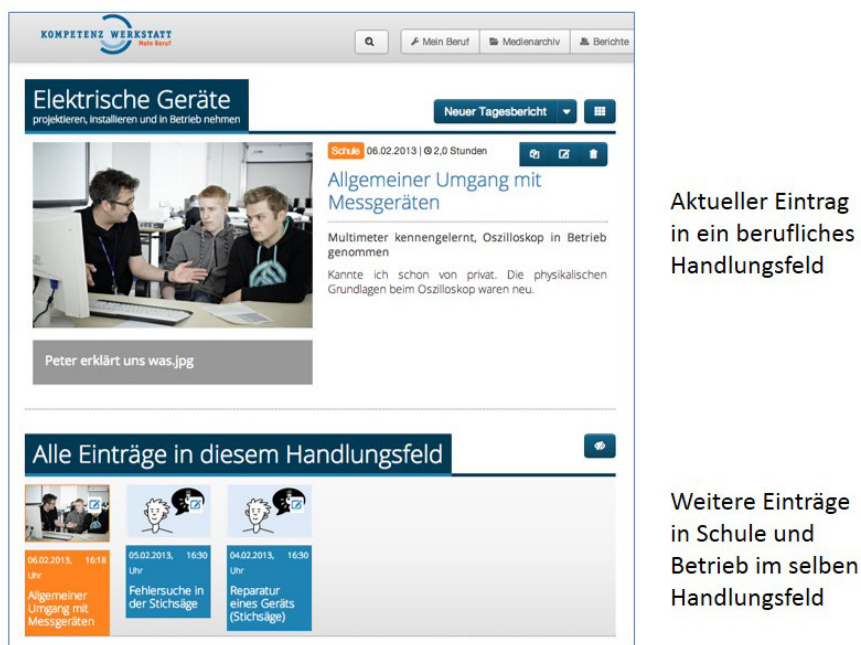


Abb. 3 Übersicht über die Einträge in einem Handlungsfeld

In der Berufsschule können die Eintragungen der Auszubildenden darüber hinaus von den Lehrkräften als Ausgangspunkt genutzt werden, in ein neues Lernfeld oder Themengebiet einzusteigen. Die Lehrkräfte können die Schüler/-innen auffordern, ihre Erfahrungen in einem bestimmten Handlungsfeld zu rekapitulieren und zu reflektieren, welche Kenntnisse und Kompetenzen sie in diesem Zusammenhang schon erworben haben. In einem konstruktivisti-

schen Verständnis können damit individuelle Anknüpfungspunkte an die weiteren Unterrichtsinhalte bewusst gemacht werden.

4.2.3 Bildungsauftrag der Berufsschule unterstützen

Die Auszubildenden erleben ihre betriebliche Tätigkeit und Arbeit als konkrete Arbeit – eine Ausbildung zielt jedoch nicht auf eine betriebliche Qualifizierung, sondern auf die Entwicklung *beruflicher* Handlungskompetenz. Aufgabe der Berufsschule ist es daher, ausgehend von betrieblichen Erfahrungen eine berufliche Handlungsfähigkeit zu befördern. Das Portfolio kann hier sinnvoll eingesetzt werden, indem verschiedene singuläre Einträge zu einem Handlungsfeld in der Gesamtschau betrachtet und reflektiert werden. Durch den Vergleich mit den Einträgen anderer Auszubildender im gleichen beruflichen Handlungsfeld wird deutlich, was alles noch zum eigenen Beruf gehört. So kann das Portfolio dazu beitragen, dass die Berufsschule ihren Bildungsauftrag (vgl. KMK 2011, 14) besser gerecht wird. Die Berufsschule soll Kompetenzen „zur persönlichen und strukturellen Reflexion“ (EBD.) fördern – genau hierzu bietet das Ausbildungsportfolio eine gute Grundlage.

4.2.4 Bewerbungen auf Grundlage des Ausbildungsportfolios

Am Ende der Ausbildung können mit Hilfe und auf Grundlage des Ausbildungsportfolios Bewerbungsunterlagen erstellt werden. Hierbei sind zwei Elemente des Portfolios von großer Relevanz: Zum einen besteht immer die Möglichkeit, eigene Artefakte zu jedem Eintrag zu hinterlegen. Solche Artefakte – die je nach Beruf anders geartet sein können – spielen etwa in den Medienberufen bereits heute eine große Rolle, wenn es darum geht, durch geeignete Dokumente (Webseiten, Videos, Tonaufnahmen) das eigene Profil und die eigenen Stärken sichtbar zu machen. Zum anderen besteht durch die oben angeführte Möglichkeit, die Kernberuflichkeit individuell zu erweitern, die Chance, einerseits das eigene Profil besser zu erkennen und andererseits diese Eigenschaften auch gegenüber potenziellen Arbeitgebern besser zur Geltung bringen zu können.

Die dargestellten Einsatzszenarien des Ausbildungsportfolios werden im Rahmen der konkreten Projektarbeit ausprobiert und evaluiert. Über die Konkretion hinaus werden damit verschiedene Potenziale von Portfolioarbeit deutlich, die in der beruflichen Bildung bisher nicht ausgeschöpft wurden.

5 Chancen: Portfolios zur Entwicklung individualisierter Beruflichkeit

Der Rückbezug und die Einordnung des konkreten Ansatzes für ein mobiles Ausbildungsportfolio auf die übergreifenden Entwicklungen zeigt folgendes Bild: Das Ausbildungsportfolio stellt eine konzeptionelle berufspädagogische Antwort auf die gesellschaftlichen Veränderungen dar. Der Bezug auf eine Kernberuflichkeit geht dabei mit einer arbeitssoziologischen These konform, nach der sich Beruf und Arbeitskraft zwar verändern, aber eben nicht zur Abschaffung des Berufskonzepts führen. Im Vergleich und in Abgrenzung zu anderen Portfolioansätzen wie z.B. dem Profilpass bezieht sich das Ausbildungsportfolio auf eine fachliche Kernberuflichkeit. „Auch der Beruf des Arbeitskraftunternehmers beruht auf fachlichen Fähigkeiten, aber die fachliche Seite wird persönlicher ausgestaltet und auf Veränderung hin

angelegt sein. Ein Arbeitskraftunternehmer ‚hat‘ keinen Beruf mehr im Sinne einer starren fachlichen Ausrichtung. Sein Fachprofil ist ein individuelles Produkt, das er in Verbindung mit einem persönlichen Marketing kontinuierlich ‚macht‘ “(vgl. VOSS 2012, 288).

Portfolios können die berufsbiografische Gestaltungskompetenz fördern und damit individuelle Bildungsverläufe begleitend unterstützen. Doch geschieht dies nicht automatisch, sondern muss berufspädagogisch begleitet werden und bedarf spezifischer Einsatzbedingungen. Anderenfalls besteht die Gefahr, dass Portfolios zu einer Sozialtechnologie werden, die der Steigerung der Employability im Sinne einer Anpassung der Subjekte an Markterfordernisse dienen (vgl. ELSHOLZ 2010; HÄCKER 2010).

Ein fachlich fundiertes Portfolio kann zur Ausprägung einer individualisierten Beruflichkeit beitragen. Das Ausbildungsportfolio stellt damit im Sinne KUTSCHAs (2008, 8) die Umsetzung einer wichtigen berufs- und wirtschaftspädagogischen Herausforderung dar und kann zur Entwicklung einer „eigensinnigen Professionalität“ (SCHNELL 2012, 21) beitragen.

Auf konzeptioneller Ebene stellt sich die Herausforderung, den Ansatz des Ausbildungsportfolios dergestalt weiter zu entwickeln, dass er auch nach der Ausbildung berufsbegleitend für die Nutzer einen Vorteil bringt. Letztlich geht es damit um die Entwicklung eines Portfoliokonzepts zur Begleitung des lebenslangen beruflichen Lernens.

Zu prüfen wäre in theoretischer Hinsicht zudem, inwiefern das erziehungswissenschaftliche Konzept der Biografisierung (vgl. u.a. AHRENS 2013) hilfreich sein kann, individuelle Prozesse der berufsbiografischen Gestaltung besser zu verstehen und damit letztlich das Portfoliokonzept weiter zu entwickeln.

Literatur

AHRENS, D. (2013): Das Konzept der Biografisierung für berufliche Lernprozesse. In: BECKER, M./GRIMM, A./ PETERSEN, A.W./ SCHLAUSCH, R (Hrsg.): Kompetenzorientierung und Strukturen gewerblich-technischer Berufsbildung. Berlin, 254-262.

BAETHGE, M./BAETHGE-KINSKY, M. (1998): Jenseits von Beruf und Beruflichkeit? Neue Formen der Arbeitsorganisation und Beschäftigung und ihre Bedeutung für eine zentrale Kategorie gesellschaftlicher Integration. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 31, H. 3, 461-472.

BAETHGE, M./BAETHGE-KINSKY, M. (2006): Ökonomie, Technik, Organisation: Zur Entwicklung von Qualifikationsstruktur und Qualifikationsprofilen von Fachkräften. In: ARNOLD, R.; LIPSMEIER, A. (Hrsg.): Handbuch der Berufsbildung. 2., überarb. und akt. Aufl. Wiesbaden, 153-173.

BECK, U. (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt am Main.

BIBB (2009): Viel Licht – aber auch Schatten. Qualität dualer Berufsausbildung in Deutschland aus Sicht der Auszubildenden. BIBB-Report, 3. Jahrgang, Heft 9, Bonn.

DEHNBOSTEL, P. et al. (1992): Lernen für die Zukunft durch verstärktes Lernen am Arbeitsplatz. Dezentrale Aus- und Weiterbildungskonzepte in der Praxis. Berlin.

DOSTAL, W./ STOOSS, F./ TROLL, L. (1998): Beruf – Auflösungstendenzen und erneute Konsolidierung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, 31, H. 3, 438-460.

DÜRKOP, A./ ELSHOLZ, U./ KNUTZEN, S. (2013): Entwicklung und Einsatz eines mobilen Ausbildungsportfolios. In: BECKER, M./ GRIMM, A./ PETERSEN, A.W./ SCHLAUSCH, R. (Hrsg.): Kompetenzorientierung und Strukturen gewerblich-technischer Berufsbildung. Berlin, 367-383.

ELSHOLZ, U. (2010): Portfolioarbeit in der beruflichen Bildung zur Unterstützung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 18, 1-14. Online: www.bwpat.de/ausgabe18/elsholz_bwpat18.pdf (28-06-2010).

ELSHOLZ, U./ KNUTZEN, S. (2009): Lernortkooperation im Kopf durch E-Portfolios in der Ausbildung. In: FENZL, C./ SPÖTTL, G./ HOWE, F./ BECKER, M. (Hrsg.): Berufsarbeit von morgen in gewerblich-technischen Domänen. Forschungsansätze und Ausbildungskonzepte für die berufliche Bildung. Bielefeld, 94-99.

ELSTER, F. (2004): Der Arbeitskraftunternehmer und seine Bildung. Zur (berufs-) pädagogischen Sicht auf die Paradoxien subjektiver Arbeit. Bielefeld

GEORG, W. et al. (2001): Beruflichkeit (Themenschwerpunkt). In: Bildung und Erziehung, 54, H. 4, 369-458.

HÄCKER, T. (2007): Portfolio: ein Entwicklungsinstrument für selbstbestimmtes Lernen. Baltmannsweiler.

HÄCKER, T. (2010): Neoliberale Führungspraxis oder kooperative Lernprozessbestimmung? Portfolioarbeit im Spannungsfeld zwischen (Selbst-) Steuerung und Selbstbestimmung. In: BOHL, T. et al. (Hrsg.), Selbstbestimmung und Classroom-Management. Forschungsbefunde, Praxisbeispiele, Perspektiven. Bad Heilbrunn, 65-82.

HENDRICH, W. (2004): Beschäftigungsfähigkeit oder Berufsbiographische Gestaltungskompetenz. In: BEHRINGER, F./ BOLDER, A./ KLEIN, R. (Hrsg.): Diskontinuierliche Erwerbsbiographien. Zur gesellschaftlichen Konstruktion und Bearbeitung eines normalen Phänomens. Baltmannsweiler, 260-270.

KERN, H./ SCHUMANN, M. (1984): Das Ende der Arbeitsteilung? Rationalisierung in der industriellen Produktion. München.

KLEEMANN, F. (2012): Subjektivierung von Arbeit – Eine Reflexion zum Stand des Diskurses. In: Arbeits- und Industriesoziologische Studien, 5, H. 2, 6-20.

KÖHLER, Th./ NEUMANN, J. (2013): Das Online-Berichtsheft. Stärkung der Lernortkooperation in der dualen Berufsausbildung durch Web 2.0., Bielefeld.

KMK (2011): Handreichung für die Erarbeitung von Rahmenlehrplänen der Kultusministerkonferenz für den berufsbezogenen Unterricht in der Berufsschule und ihre Abstimmung mit

Ausbildungsordnungen des Bundes für anerkannte Ausbildungsberufe. Berlin. Online: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2011/2011_09_23_GEP-Handreichung.pdf (10-03-2013)

KUTSCHA, G. (2008): Beruflichkeit als regulatives Prinzip flexibler Kompetenzentwicklung – Thesen aus berufsbildungstheoretischer Sicht. In: *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, Ausgabe 14, 1-12. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe14/kutscha_bwpat14.pdf (10-03-2013).

LEHMKUHL, K. (2002): Unbewusstes bewusst machen. Selbstreflexive Kompetenz und neue Arbeitsorganisation. Hamburg.

MEYER, R. (2001): Berufsförmige Organisation von Arbeit und soziale Konflikte moderner Beruflichkeit. In: *WSI-Mitteilungen*, 54, H. 6, 391-395.

REINHOLD, M./ HOWE, F. (2009): Experten-Workshops: Ein berufswissenschaftliches Instrument zur Validierung beruflicher Handlungsfelder. In: BECKER, M./ FISCHER, M./ SPÖTTL, G. (Hrsg.): *Von der Arbeitsanalyse zur Diagnose beruflicher Kompetenzen. Methoden und methodische Beiträge aus der Berufsbildungsforschung*. Frankfurt/M., 66-89.

SCHNELL, C. (2012): Eigensinnige Professionalität – Zur Bedeutung „beruflicher Identität“ im Kontext von Subjektivierung. In: *Arbeits- und Industriesoziologische Studien*. 5, H. 2, 21-24.

SCHUMANN, M./ BAETHGE-KINSKY, V./ KUHLMANN, M. (1994): *Trendreport Rationalisierung. Automobilindustrie, Werkzeugmaschinenbau, chemische Industrie*. Berlin.

VOSS, G. G. (2012): Individualberuf und subjektivierte Professionalität. Zur beruflichen Orientierung des Arbeitskraftunternehmers. In: BOLDER, A./ DOBISCHAT, R./ KUTSCHA, G./ REUTTER, G. (Hrsg.): *Beruflichkeit zwischen institutionellem Wandel und biographischem Projekt*. Wiesbaden, 283-317.

VOSS, G. G./ PONGRATZ, H. (1998): Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der Ware Arbeitskraft? *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 50, H. 1, 131-158.

Zitieren dieses Beitrags

ELSHOLZ, U. (2013): Ein Portfolio als Chance zur Entwicklung individualisierter Beruflichkeit. In: *bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 01*, hrsg. v. MOLZBERGER, G./ ELSHOLZ, U., 1-13.

Online: http://www.bwpat.de/ht2013/ws01/elsholz_ws01-ht2013.pdf

Der Autor



Prof. Dr. UWE ELSHOLZ

Institut für Bildungswissenschaft und Medienforschung, Lehrgebiet
Lebenslanges Lernen

Fernuniversität in Hagen

Universitätsstr. 33, 58097 Hagen

E-mail: uwe.elsholz@fernuni-hagen.de

Homepage: <http://ifbm.fernuni-hagen.de/lehrgebiete/BWP/>