

bwp@ Spezial PH-AT1 | November 2020

**Österreichs Berufsbildung im Fokus der Diversität –
Berufspädagogische Forschung an Pädagogischen
Hochschulen –
Status quo, Herausforderungen und Implikationen**

Hrsg. v. Karin Heinrichs, Sabine Albert, Johanna Christa, Norbert
Jäger & Ramona Uhl

Ramona UHL & Ulrike KEMPTER

(Pädagogische Hochschule Oberösterreich & ECHA International)

**Potenziale in der Berufsbildung erkennen, fördern und
weiterentwickeln – eine Vision im Spannungsfeld von
wissenschaftlicher Erkenntnis und praktischer Umsetzung**

Online unter:

https://www.bwpat.de/spezial-ph-at1/uhl_kempter_bwpat-ph-at1.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | *bwp@* 2001–2020



www.bwpat.de



Herausgeber von *bwp@* : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Potenziale in der Berufsbildung erkennen, fördern und weiterentwickeln – eine Vision im Spannungsfeld von wissenschaftlicher Erkenntnis und praktischer Umsetzung

Abstract

Begabungs- und Begabtenförderung rückt in der beruflichen Bildung, insbesondere in der dualen Ausbildung in Deutschland – Österreich – Schweiz, immer mehr in den Fokus. Schulnoten geben erwiesenermaßen nur bedingt Auskunft über die Potenziale der Auszubildenden. Aufgrund der unterschiedlichen Lernorte (Betrieb und Berufsschule), der Vielschichtigkeit der Berufe scheint die Erforschung der Potenziale der Akteur*innen im dualen Ausbildungssystem eher im Hintergrund zu stehen.

Es gibt kaum Studien, die sich mit dem Zusammenspiel von Potenzialen in der beruflichen Bildung, insbesondere in der dualen Ausbildung und deren Erkennung, Förderung und Weiterentwicklung, auseinandersetzen. Der vorliegende Beitrag widmet sich dem Versuch, das Thema theoretisch zu fundieren und gleichzeitig die Herausforderungen transparent zu machen, sodass Wege der Förderung für die Praxis der dualen Ausbildung erkennbar werden.

Nach der Abklärung der Begrifflichkeiten unter besonderer Fokussierung und einer theoretischen Fundierung des Bereiches Praktische Intelligenz wird der von den Autorinnen entwickelte Beobachtungsbogen zur Erhebung der Potenziale im Sinne der Praktischen Intelligenz erläutert.

Identification, Support and Development of Potential in Vocational Training - A Vision as a Balancing Act Between Scientific Research and Practical Realization

Gifted education especially in vocational education (in Austria, Germany and Switzerland) is more and more becoming the focus of attention. School grades and marks, however, can only partly reflect the potentials of the trainees (apprentices). Because of the different tutorial systems (vocational school and the company/business) and the great variety of occupations other topics seem to be more inviting in research than giftedness of trainees. There are very rare studies on the connection of vocational education and potential, especially regarding diagnosis, support and development. This article tries to trace the underlying theories of giftedness in vocational education and to increase the awareness for the challenges linked to this topic so that the support of gifted apprentices can be enhanced.

After the discussion of the different terms and concepts in gifted education, with focus on practical intelligence, and a short history of the vocational training the authors discuss the different aspects of a multidimensional and multiperspective tool for the identification of (practical) potential with young trainees in their dual vocational education.

Schlüsselwörter: *Begabungs- und Begabtenförderung, Potenziale, Praktische Intelligenz, berufliche Bildung, Duale Ausbildung, Multiperspektivisches Beobachtungstool*

1 Einleitung

In Österreich besuchen 77 % aller Jugendlichen das Berufsbildende Schulwesen (OECD 2019). Ungefähr 38% einer Jahrgangskohorte beginnen nach dem Pflichtschulabschluss eine Lehre. Die duale Ausbildung ist damit der zahlenmäßig stärkste Bildungsweg der Sekundarstufe II. Es kann aus 212 Lehrberufen gewählt werden (Bundesministerium für Arbeit, Soziales und Konsumentenschutz 2020). Der Lehrling geht ein Lehrverhältnis mit dem Betrieb ein und ist damit verpflichtet, die Berufsschule zu besuchen. Die Vermittlung von praktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten obliegt gemäß dem Berufsausbildungsgesetz den Ausbildungsbetrieben. Im Berufsbild sind die Lehrinhalte nach Lehrjahren gegliedert, diese spiegeln sich in der theoretischen Fundierung der Lehrpläne wider. Die fachlich-theoretische Ausbildung und die allgemeinbildenden Gegenstände werden in der Berufsschule vermittelt. 1/5 der Ausbildungszeit ist für den Besuch der Berufsschule vorgesehen und 4/5 der Lehrzeit in der betrieblichen Ausbildung (Berufsausbildungsgesetz 2019). Mit Stand 31.12.2019 waren in Österreich 109.963 Lehrlinge in 29.164 Lehrbetrieben in diesem System der dualen Ausbildung eingebunden.

Diese optimistischen Zahlen sind jedoch trügerisch. Vielmehr hat die duale Ausbildung in Österreich mit einer schlechten Reputation zu kämpfen. Das Grazer Meinungsforschungsinstitut bmm ging 2016 im Auftrag der steirischen Arbeiterkammer dem Imageproblem der Lehrausbildung auf den Grund. Dabei wurden 450 Jugendliche zu ihrer Einstellung zur Lehrausbildung befragt. Wenig überraschend billigten diejenigen Jugendlichen, die bereits konkrete Erfahrungen gesammelt hatten, der Lehre die höchste Attraktivität zu. „Umgekehrt sei die Einstellung jener Jugendlichen, die keine Lehre planen, von Vorurteilen geprägt. So sehen 26,3 Prozent der Befragten überhaupt keine Vorteile in einer dualen Ausbildung. Als Hauptgrund, keine Lehre anzustreben wird `geringerer Verdienst/weniger Gehalt als mit Matura`“ genannt (www.forschungsnetzwerk.at).

Da die duale Ausbildung in Österreich, Deutschland und der Schweiz in großen Teilen vergleichbar ist, lohnt sich hinsichtlich des Images der Lehre auch ein Blick über die Grenzen: So ergab eine Befragung von Teilen der Schweizer Bevölkerung im selben Jahr (2016) einen deutlichen Image-Nachteil von Abschlüssen der Berufsbildung gegenüber einer akademischen Ausbildung, während sie auf dem Arbeitsmarkt bei der Berufsbildung eher einen relativen Vorteil sahen. Auch wenn die Mehrheit der Schweizerinnen und Schweizer in der Berufsbildung sogar die ideale Ausbildung für ihre Kinder sieht, wenn sie die Zahl der Maturantinnen und Maturanten nicht erhöhen will und dementsprechend auch nicht für den Ausbau der Universitäten zu begeistern ist, zeigte eine Befragung von 2012 doch auch, dass Akademikerinnen und Akademiker in den Augen der Bevölkerung einen höheren sozialen -Status aufweisen als Personen mit Berufsbildung. Eine nochmalige Befragung 2015 ergab praktisch ein identisches Ergebnis (vgl. Catteano/Wolter 2016, 13). Der Gehaltskompass 2020 des österreichischen Arbeitsmarktservice (www.gehaltskompass.at) beweist allerdings, dass für guten Verdienst nicht

unbedingt eine akademische Ausbildung notwendig ist. Und trotzdem bleibt das Ansehen einer dualen Ausbildung in der Wahrnehmung der Bevölkerung relativ niedrig. Der immer wieder diskutierte „Akademisierungsboom“ (Stamm 2011; Bischof-Wanner 2003) und das Beziehen von Begabung hauptsächlich auf akademische Leistungspotenziale greifen in der Diversität der Berufsbildung und insbesondere in der dualen Ausbildung zu kurz. Angesichts des vielerorts beklagten Fachkräftemangels (Dornmayr/Rechberger 2019) liegt es mit an der dualen Ausbildung, die hohe Wettbewerbsfähigkeit der österreichischen Wirtschaft durch ein begabungs- und begabtenförderndes Ausbildungskonzept aufrecht zu erhalten (Dornmayr/Nowak 2019). Um den jungen Menschen als Individuen in einer begabungsfördernden Umgebung mit begabungsfördernden Maßnahmen in den Mittelpunkt zu stellen, erscheint es den Autorinnen notwendig, den Begriff der Praktischen Intelligenz in den Kontext einer Potenzialentfaltung in der dualen Ausbildung aufzunehmen. Es ist ein Auftrag an die Berufspädagogik und deren Akteur*innen, im beruflichen Umfeld den Begabungen von jungen Lehrlingen in seiner ganzen Breite größte Aufmerksamkeit zu schenken.

Zwar existieren Instrumente, die bei der Berufswahl unterstützen, indem sie Schüler*innen Informationen und Orientierung für den beruflichen Weg bieten (www.talente-check.info), als Begabungskompass auch auf die Neigungen und Interessen von Abgängern der 8. und 9. Schulstufe fokussieren und damit die Attraktivität der Lehre zu steigern versuchen. In der dualen Ausbildung selbst aber wird den tatsächlichen – oft unerkannten – Potenzialen eher wenig Augenmerk geschenkt (vgl. Lassnig 2006, 5, 10). Daher entwickelten die Autorinnen ein mehrdimensionales und multiperspektivisches Potenzial-Entfaltungs-Tool, das dazu dient, ein Stärkenprofil auch unter dem Aspekt der Praktischen Intelligenz der Auszubildenden zu erstellen.

Im vorliegenden Artikel geht es um die Forschungsfragen: „Wie kann es gelingen, Potenziale in der dualen Ausbildung zu erkennen, zu fördern, weiter zu entwickeln?“, und „Welche Faktoren sollte eine Potenzialerhebung bei Lehrlingen umfassen, um geeignete Förderkonzepte erstellen zu können?“.

1.1 Ein kurzer historischer Rückblick bis zum Status quo der Berufsbildung)

Ein kurzer geschichtlicher Rückblick zeigt die Pfeiler, auf denen die Berufsbildung steht: Als Reaktion auf die Aufklärungspädagogik, in der eine ausschließliche „Bildung zur Brauchbarkeit“ herrschte, stellte sich am Anfang des 19. Jahrhunderts ein neuhumanistisches Bildungsideal ein (Gruber 2004, 157). Die humanistischen Bildungsinhalte der Antike – Latein, Griechisch und das Wissen über die antiken Philosophen – sind Inhalte der Allgemeinbildung, über welche die Menschenbildung ausschließlich ermöglicht wird und nach deren Absolvierung die Berufsbildung erfolgt. Die Gleichzeitigkeit von Allgemein- und Berufsbildung gilt nach der Ausschließungsthese als „unsauber“ und wird daher abgelehnt. Dieser Standpunkt stellt die Allgemeinbildung über die Berufsbildung, welche als Vorbereitung eines Individuums auf die Arbeitswelt gesehen und nicht im Sinne der Menschenbildung betrachtet wird. Die Systeme der beruflichen Bildung definieren sich traditionell über Fachlichkeit und Fachwissen (Uhl 2017).

Als Antwort auf diese Sichtweise dreht die klassische Berufsbildungstheorie das Verhältnis von Allgemein- und Berufsbildung um, streicht die gegenseitigen Verschränkungen heraus und

weist nach, dass Allgemeinbildung über die Berufsbildung entsteht. Der bildende Wert von Arbeit und Beruf wird hervorgehoben. Der Begründer der klassischen Berufsbildungstheorie Georg Kerschensteiner hat mit der Aussage „Berufsbildung steht an der Pforte zur Menschenbildung“ einen integrierten Ansatz von Berufs- und Allgemeinbildung statuiert (Spranger 1923, 192). Eduard Spranger, dessen kulturphilosophischer Denkansatz in dem Dreistadiengesetz von der grundlegenden Bildung über die Berufsbildung zur Allgemeinbildung dargestellt ist, stellt fest: „Der Weg zu der höheren Allgemeinbildung führt über den Beruf und nur über den Beruf.“ (Spranger 1923, zit. n. Knoll 1965, 17f.). Diese Theorien wurden bereits im Jahr 1923 mit der Argumentation kritisch infrage gestellt, dass sich die Pforte zur höheren Allgemeinbildung nur für einige öffnet. Der Widerstand der Eliten gegen eine gemeinsame Organisation der Allgemein- und Berufsbildung war groß, denn diese wurde aufgrund der mangelhaften Resultate in der Lehrlingsausbildung als Halbbildung betrachtet. Unter mangelhafte Resultate werden die Ergebnisse der schulischen Allgemeinbildung angeführt. Reformpädagogik*innen und die kritischen Berufsbildungstheorien in der Zeit von 1960 bis 1970 hinterfragen ebenfalls die Theorien von Kerschensteiner und Spranger kritisch, wobei sich hier der Kreis mit Litt und Blankertz (zwei geisteswissenschaftliche Pädagogen der „ersten Generation“) schließt, die die Meinung vertreten, dass Allgemeinbildung immer nur im Kontext von Berufsbildung stattfindet. Der deutsche Ausschuss für Erziehungs- und Bildungswesen (1966) und der deutsche Bildungsrat (1970) betonen, dass allgemeine und berufliche oder theoretische und praktische Bildung nicht isoliert voneinander betrachtet werden können (vgl. Büchter 2017, 35f.).

Der strukturtheoretische Ansatz von Oevermann (1996) entspricht insofern den Ansätzen von Kerschensteiner und Spranger, als dass Allgemein- und Berufsbildung im Sinne der Professionalität im pädagogischen Kontext nicht getrennt betrachtet werden können. Unter Professionalität im pädagogischen Kontext wird nach Oevermann das pädagogische Handeln als weiterführende Erziehung und Bildung außerhalb der Familie und Verwandtschaft bezeichnet. Dabei ist die Vermittlung von Wissen, Technik und Tradition ein wichtiger Bereich (vgl. Uhl 2017, 45-47). Ziel der Sozialisation ist es, die jugendliche Person als ganzen Menschen auszubilden. Dabei muss berücksichtigt werden, dass sowohl Familie, pädagogische Berufsausbildung und – im Falle der dualen Ausbildung – zusätzlich die betriebliche Ausbildung unterschiedlich gewertet werden und anders ablaufen, jedoch alle im gesamten Kontext erzieherisch wirken (vgl. Oevermann 1996, 145). Nach Schelten (2005, 128) wird durch eine moderne Theorie der Berufsbildung der Unterschied zwischen Allgemeinbildung und Berufsbildung immer mehr aufgelöst; er sieht in der Verallgemeinerung der Berufsbildung sogar eine Integration von Berufsbildung und Allgemeinbildung. Die sich zwischen den beiden entwickelnde Gleichwertigkeit wird in der Zuordnung der acht Niveaustufen von Allgemeinbildung und Berufsbildung im Nationalen Qualifikationsrahmen (NQR) ab 2018 deutlich. Die Befähigungen in der Berufsbildung stehen als eigene ausgewiesene Qualifizierungslinie gleichwertig neben den Niveaustufen der Allgemeinbildung und zeigen die Indikatoren der Zuordnung zur jeweiligen Niveaustufe (vgl. Uhl 2017, 47).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass seit dem Aufkommen der Berufsbildung im 18. Jahrhundert Diskussionen um Unterschiede und Gemeinsamkeiten geführt werden und nach Stein (2004, 39) „... sodass berufliche Begabung durchaus im Spannungsfeld von allgemeiner

Begabung und praktischer Intelligenz" diskutiert werden muss. Derzeit dominiert das Zusammenführen der Allgemein- und Berufsbildung.

1.2 Klärung von Begriffen im Kontext von Begabungs- und Begabtenförderung

Wenn von Begabungs- und Begabtenförderung die Rede ist, dann ergibt sich zwangsläufig die Notwendigkeit, die zahlreichen in diesem Zusammenhang verwendeten Begriffe zu klären. Da der Begriff Begabung schon aus etymologischer Betrachtungsweise (etwas wurde jemandem als Gabe mitgegeben) dazu verleitet, dem Faktor Vererbung einen (zu?) hohen Stellenwert zuzumessen, wird in der neueren Literatur eher von Potenzial gesprochen. „Umgangssprachlich – und in der pädagogischen Begriffstradition – versteht man unter einem begabten Individuum eine Person mit überdurchschnittlicher Leistungsdisposition und überdurchschnittlichem Förderpotenzial. Dabei wird Bezug auf eine relevante Vergleichsgruppe genommen.“ (iPEGE 2009, 17)

Intelligenz wiederum ist ein Teil von Begabung und zählt zu den leistungsbezogenen Merkmalen eines Menschen. Darunter versteht man eine allgemeine Denk- und Lernfähigkeit, wobei sich je nach wissenschaftlichen Modellen verschiedene Intelligenzausprägungen zeigen (vgl. Theorie der Multiplen Intelligenzen von Howard Gardner). Obwohl Untersuchungen von Furnham (2009) zeigen, dass das theoretische Konstrukt Intelligenz noch immer nicht eindeutig ist, wird es in Intelligenztests erfasst. Darin werden in erster Linie mentale Fähigkeiten abgefragt, die sich auf verbaler, numeraler, figuraler und räumlicher Ebene bewegen. Dabei kommt es auf Geschwindigkeit, Sicherheit, Effektivität und Effizienz der Denktätigkeit an

Um Begabung in Leistung umsetzen zu können, genügt jedoch selbst ein vergleichsweise hohes Maß an mentalen Fähigkeiten nicht. Weinert (2001) definiert: „*Kompetenzen* sind die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001, 27) Der Begriff Kompetenz wird noch unterlegt mit sieben Facetten. Begabung ist demnach zwar die Voraussetzung für (erlernbare) Fähigkeiten und Fertigkeiten, aber man kann nicht davon ausgehen, dass sich hohes Potenzial auch immer automatisch in hoher Leistung realisiert. Es braucht vielmehr auch Persönlichkeitsmerkmale wie Leistungswillen, Anstrengungsbereitschaft, Sachinteresse, Arbeitsdisziplin, Selbstvertrauen sowie Selbststeuerungskompetenzen und individuelle interne Begabungsfaktoren, wie die nicht-kognitiven Dimensionen von Intelligenz nach Gardner. Man spricht dann von Leistungspotenzial. Dieses kann wiederum in verschiedenen Feldern seine Ausprägung finden: im akademischen, technisch-praktischen, künstlerischen, sozial-emotionalen oder sportlichen Bereich. Wenn sich Leistungsexzellenz in einem der genannten Bereiche ausdrückt, wird dafür der Begriff Talent verwendet. Welcher Wert der jeweiligen Begabung oder dem Talent beigemessen wird, ist abhängig von der sozio-kulturellen Umgebung (vgl. iPEGE 2009, 19).

Da Begabung– einmal als Anlage vorhanden – ohne Zutun ein Leben lang nicht durchwegs gleich stark in Leistung umgesetzt wird, kommt dem Lernen wesentliche Bedeutung zu. Lernen

muss als der entscheidende Mechanismus für die Umsetzung von hoher Begabung in exzellente Leistung angesehen werden (vgl. Weinert 2000). Aber erst das Zusammenwirken von den oben genannten Grundfähigkeiten, Persönlichkeitseigenschaften, Wissensbeständen und Entwicklungsmöglichkeiten durch die Umwelt ergibt für einen Menschen die Chance, seine Begabungen und damit einhergehend die Persönlichkeit zu entfalten.

„Es sei hier nochmals festgehalten, dass ein wesentliches Kriterium für (Hoch)Begabtenförderung darin liegt, dass Begabte und Hochbegabte sich durch ein deutlich überdurchschnittliches Entwicklungspotenzial im Hinblick auf das Erbringen anspruchsvoller und als wertvoll anerkannter Leistungen auszeichnen.“ (iPEGE 2009, 19). Während sich die Begabungsforschung mit dem Entstehen und der Entwicklung von Begabung prospektiv beschäftigt, geht die Expertiseforschung den retrospektiven Weg und untersucht an Experten, also an Personen, „die auf einem bestimmten Gebiet dauerhaft herausragende Leistungen erbringen“ (Schneider 1999, 83), was sie auf ihrem Weg vom Novizentum zum Expertentum beeinflusst hat. Nach Schneider wird der Zugewinn an Erfahrungen und Wissen als Lernen verstanden. Dieses Lernverständnis ist besonders im Hinblick auf das duale Ausbildungssystem relevant. Wie im Abschnitt über die Praktische Intelligenz dargestellt wird, bedeutet Lernen für diese Lernenden in erster Linie die unmittelbare Auseinandersetzung mit der sie umgebenden Arbeitsumwelt und die damit verbundene Erfahrungsbildung (Schneider 1999).

Nach Stamm (2013) ist Begabung ein sogenannter „Trendbegriff“ und kein präziser verwendbarer Terminus. Konsens besteht allerdings darin, dass der Begriff „Begabung“ den Menschen holistisch in seinen Leistungsbereichen erfasst und Begabung als solche durch aktive Lern- und Entwicklungsprozesse im Konnex von Person und Umwelt gefördert und entwickelt werden kann. Begabungsfördernde Lehr- und Lernarrangements fokussieren die Fragen „Was sind die konkreten Ziele, die mit den Fördermaßnahmen erreicht werden sollen?“ sowie „Wie nachhaltig sind die durchgeführten Maßnahmen?“. Die Maßnahmen zur Begabtenförderung sollen in einem theoretischen Modell fundiert sein und die Besonderheiten der Zielgruppe, der Lehrlinge in der dualen Ausbildung, die praktische Intelligenz, berücksichtigen. Maßnahmen zur Förderung der Begabungen sind auf die besonderen Stärken mit dem Fokus, die vorhandenen Potenziale auszuschöpfen, ausgerichtet (vgl. Stumpf 2012, 88ff.).

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass eine eindeutige, einheitliche Klärung des Terminus „Begabung“ derzeit nicht vorliegt. Der Begriff des Potenzials scheint im Hinblick auf das Forschungsinteresse der Autorinnen die Besonderheiten der dualen Ausbildung zielführender. In diesem Beitrag liegt der Fokus auf der Erhebung, Förderung und Weiterentwicklung der Potenziale unter Berücksichtigung der Praktischen Intelligenz.

1.3 Praktische Intelligenz und die Forschungslage

„Während Konzepte zur allgemeinen Begabung durchaus gut durchleuchtet sind, finden sich Erkenntnisse zum Begriff ‚Begabung‘ im Bereich der Berufsbildung unzureichend erforscht, wenig abgegrenzt sowie nur verstreut dokumentiert. Mithin stellt ‚berufliche Begabung‘ einen Erklärungsversuch beobachtbarer bzw. beschreibbarer Hochleistung dar.“ (Mersch 2016; zit. n. Pahl 2016, 119).

Der Weg vom Zunftwesen zum Grundsatzterlasses für Begabungs- und Begabtenförderung des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2016) in Österreich, in dem alle Lehrkräfte verpflichtet werden, Schüler*innen mit besonders hohen Potenzialen bzw. besonderer Leistungsfähigkeit wahrzunehmen und ihnen mit adäquaten pädagogischen und organisatorischen Maßnahmen Rechnung zu tragen, ist historisch betrachtet ein langer.

Fundstücke aus der Bronze- und Eisenzeit zeigen, dass das handwerkliche Geschick zu dieser Zeit bereits sehr weit fortgeschritten war. Das Wissen für die Bearbeitung dieser Materialien wurde von Generation zu Generation weitergegeben (Craemer 1961). Mit Beginn des Zunftwesens im Mittelalter kann man von handwerklicher Berufserziehung sprechen. Im Jahre 1182 wird erstmals der „Lehrling“ (*junger, Lerjunger, Lerknecht, Lerlinger, Lerknabe*) urkundlich in der Zunftvorschrift Köln erwähnt. Durchgehende allgemeine Regeln der Ausbildungsfragen in Österreich scheinen erst im 15. Jahrhundert auf (Engelbrecht 1988).

Die so genannte „Werkstattlehre“ (Abel 1963; Müllges 1967), basierend auf den Taxonomiestufen nach Bloom – vorzeigen, nachmachen und üben am Werkstück in einer Werkstatt – hat sich seit dieser Zeit nicht verändert. Der Grundsatz der Individualisierung und der Didaktik „vom Leichten zum Schweren“ wurden damals jedoch intuitiv durchgeführt, aber die psychomotorischen Lernziele nach Bloom (1972) - Imitation, Manipulation, Präzision, Handlungsgliederung und Naturalisierung - wurden zu dieser Zeit bei der Unterweisung von Lehrlingen ohne Wissen des theoretischen methodisch-didaktischen Hintergrundes intuitiv umgesetzt.

Die „*Eignung*“ zur Erlernung eines (Handwerks-)Berufes gründete seit dem Mittelalter auf der Idee, dass jene Berufssparte gewählt werden sollte, die an die Begabungen und Stärken der Jugendlichen anschließt. Dadurch, dass die ökonomischen und sozialen Rahmenbedingungen dies nicht immer erlaubten, kam es zu einer allmählichen Abwertung dieser Form der Ausbildung in der gesellschaftlichen Wahrnehmung. Um dem entgegen zu wirken, unterstreicht der bereits oben erwähnte Grundsatzterlass zur Begabtenförderung, Kreativitätserziehung und Begabungs- und Begabtenförderung des *Bundesministeriums für Bildung und Frauen* in Österreich die Wichtigkeit der Begabungsförderung und macht sie für das duale System verpflichtend (Rundschreiben Nr. 16/2018).

Holistische Potenzialentfaltung in der dualen Ausbildung ist deutlich auf den Bereich der Praktischen Intelligenz fokussiert. „Praktische Intelligenz besteht zum großen Teil aus handlungsorientiertem implizitem Wissen. Dieses implizite Wissen wird weitgehend in der alltäglichen Lebensbewältigung erworben und nicht in der Schule. Es ist prozedurales Wissen (Wissen, wie) und nicht deklaratives Wissen (Wissen, was)“ (Sternberg et al. 1993, zit. n. Woolfolk 2008, 146).

Stamm (2013, 33f.) versteht unter „praktischer Intelligenz“ die Fähigkeit, erfolgreich oder nicht erfolgreich komplexe Probleme in natürlichen bzw. Alltagssituationen zu bewältigen und intuitiv Lösungsmöglichkeiten zu entwickeln. Dieses Wissen wird nicht direkt oder verbal gelehrt und liegt außerhalb von systematischen Anweisungen. Nach Stamm zeigen Untersuchungen zu Situationen in Arbeitskontexten, dass zwischen dem impliziten Wissen und dem bereichsspezifischen Wissen eine positive Korrelation besteht und die Wechselbeziehung zwischen tradierten Intelligenztestungen und implizitem Wissen negativ ist (vgl. 2007, 42ff.).

Im Triarchischen Begabungsmodell (Triarchic Theory of Human Intelligence) von Sternberg (2009), in dem analytische, kreative und praktische Fähigkeiten interagieren, hat der Begriff „practical intelligence“ einen fixen Platz. Wenn Sternberg (2009) von Intelligenz spricht, dann liegt sein Fokus auf der Beziehung zwischen Intelligenz und der Verarbeitung von Informationen, Intelligenz und Vorerfahrungen sowie der Beziehung von Intelligenz und äußerer Welt. So ist nach Sternberg Praktische Intelligenz eine Kombination aus den Fähigkeiten, sich einerseits seiner Umgebung so anzupassen, dass man seine Ziele erreichen kann und andererseits der Fähigkeit, seine Umgebung zu formen und zu verändern sowie neue Umgebungen zu schaffen. Außerdem gibt es die Fähigkeit, sich in eine neue Umgebung zu begeben, falls die ersten beiden Varianten nicht möglich sind.

Da Praktische Intelligenz ein soziales Konstrukt ist, muss sie sich auf Ziele beziehen, die jemand für sich definiert hat, und zwar innerhalb eines soziokulturellen Kontexts.

„Practical intelligence involves skills used to implement, apply, or put into practice ideas in real-world contexts. It involves individuals applying their abilities to the kinds of daily problems they confront on the job or at home. Practical intelligence is the application of the components of intelligence to experience to (a) adapt to, (b) shape, and (c) select environments.” (Sternberg 2006, 5)

Praktische Intelligenz umfasst die Fähigkeit, ein für die jeweilige Person nützliches Wissen aus Erfahrung zu gewinnen, „stilles Wissen“, das nicht explizit gelehrt wird und oft schwer zu verbalisieren ist. Praktische Intelligenz steigt mit der Erfahrung, sofern aus Erfahrung gelernt wird.

Intelligenz auf jene Fähigkeiten zu beschränken, die es für einen Erfolg in der Schule braucht, greift zu kurz. Diese weit verbreitete Praxis in der (schulischen) Begabungsförderung insbesondere von Personen mit kognitiver Hochbegabung i.S. hoher kognitiver Intelligenz (IQ > 130) hat zu Tests geführt, die den akademischen Aspekt von Intelligenz betonen oder jene Intelligenz, die hauptsächlich Relevanz in Klassenzimmern hat. Damit besteht jedoch die Gefahr, Kinder und Jugendliche danach zu unterscheiden, ob sie zu jenen gehören, die in der Schule Erfolg haben oder nicht – was aber noch nicht automatisch etwas über deren Intelligenz überhaupt aussagt. Betts (1999, 2008, 2017) weist mit seinem Autonomous Learner Model darauf hin, dass Verhaltensprofile von Begabten nicht mit Intelligenzprofilen verwechselt werden sollten. Aus Verhalten kann und darf nicht ein Ausmaß an Intelligenz abgeleitet werden. Die „Erfolgreichen“ nach Betts & Neihart (ebda) sind oft deshalb erfolgreich, weil sie das System Schule durchschauen und es sich zunutze machen können. Sie müssen aber nicht unbedingt die akademisch intelligentesten unter den Schüler*innen sein. Für Sternberg wäre das eher ein Beweis für Praktische Intelligenz in dem Sinne, dass sich die Person seiner Umgebung so anzupassen versteht, dass sie ihre Ziele erreicht. Gerade junge Menschen, die eine nicht-akademische Ausbildung wählen, weil ihre Stärke eher in der Praktischen Intelligenz liegt, gehören jedoch oft nicht zu den „school-cleveren“, sondern nach Betts & Neihardt (ebda) eher zu den „Herausfordernden oder „Kreativen“, die ihre Autonomie bewahren und das (Schul)System in Frage stellen wollen. Sie werden dann als Schulversager*innen, mithin als weniger Intelligente, abgestempelt. Sie verweigern sich einer Beschulung, die ihnen zu wenig Raum für die Entfaltung ihrer speziellen Begabungen bietet und verlagern diese (notgedrungen) oft in die Freizeit,

wo sie zu überdurchschnittlichen Leistungen fähig sind. Es ist daher unabdingbar, dass bei der Förderung von Begabungen für den Praktischen Intelligenzbereich adäquate Maßnahmen gesetzt werden. In seinem „Rainbow Project“ trägt Sternberg (2006) dem Rechnung, indem er bei Testungen akademischer Probleme (damit meint er Probleme, die für schulische Anforderungen besonders wichtig sind sowie abstrakte Probleme) Alltagsprobleme zur Lösung hinzufügt. In seiner Intelligenztestkritik weist Dörner (1989) darauf hin, dass Intelligenztestaufgaben keine komplexen Probleme behandeln. Solches komplexes Problemlösen (Becker et al., 2015) ist jedoch in der Wissenschaft wie im alltäglichen Leben gefragt. Alltagsprobleme unterscheiden sich von akademischen Problemen insofern, als dass sie sich an realen Lebensanforderungen orientieren und es keine einzig richtige Lösung gibt, sondern eine große Variabilität von Lösungen. Probleme, denen man im täglichen Geschäftsleben begegnet, sind ebenso Teil des Assessments wie ein Fragebogen mit „Hausverstandsaufgaben“ (Sternberg 2009, 9; Kempter/Uhl 2017, 349 ff.).

Aus den Ausführungen geht zwar deutlich hervor, was Sternberg mit praktischer Intelligenz meint, weit verbreitet ist aber die Ansicht, Praktische Intelligenz sei gleichzusetzen mit handwerklicher Begabung. Dies ist jedoch ein Missverständnis insofern, als manuelle Begabung eine von vielen Ausprägungen von Begabung ist. Aus der Beobachtung ergibt sich jedoch eine häufige Korrelation von handwerklicher Begabung und praktischer Intelligenz (Sternberg 2009).

Laut Studien von Stamm (2009; 2012; 2018) zu Begabungs- und Leistungsexzellenz in der Berufsbildung könnte

... die Heranbildung von Fachkräften mit klugem Kopf und goldenen Händen ein guter Nährboden werden für die Sicherung der beruflichen Qualität im internationalen Vergleich und damit zu einem wichtigen Entwicklungsfaktor des 21. Jahrhunderts. Erstes Ziel muss allerdings nicht nur die Steigerung der Leistungsexzellenz sein, sondern ebenso die Unterstützung der Potenzialentfaltung und die Entfaltung der Sozialkompetenz“ (Stamm 2007, 272).

Wie unterscheiden sich beruflich überdurchschnittlich begabte von beruflich durchschnittlich begabten Lehrlingen? Stamm (2013, 32) spricht vom „blinden Fleck“ der beruflichen Grundbildung. In ihren Längsschnittstudien (2009; 2012) stellt Stamm fest, dass überdurchschnittlich Begabte in der dualen Ausbildung eine soziale Tatsache sind (ca. 8% eines Jahrganges), ca. 20% in der vorhergehenden Schule als Minderleister*innen galten und über Persönlichkeitsmerkmale wie Motivation und Stressresilienz verfügen. Umweltfaktoren wie ein gutes Betriebsklima sowie ein förderliches, anregendes und herausforderndes Umfeld sind weitere wichtige Indikatoren, um ein Klima zu schaffen, in dem Individuen ihre Potenziale zu beruflicher Leistung ausschöpfen. Die besondere Anerkennung durch den/die Ausbilder*in verstärkt die Leistungsfähigkeit.

1.4 Begabungs- und Begabtenförderung im dualen System

Diversität, Förderung der Individualität und Erkennen, Fördern und Weiterentwickeln unterschiedlicher Begabungen sind nicht nur in der Alltagsgesellschaft, sondern auch im berufspädagogischen Bereich, insbesondere in der dualen Ausbildung, eine Notwendigkeit, um die

„besten Köpfe des Landes“ und die „goldenen Hände“ (Stamm, 2016) zu fördern und einen Braindrain und „Handdrain“, also ein Abwandern der hochqualifizierten Arbeitskräfte ins Ausland, zu verhindern.

An der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich im Institut Berufspädagogik werden zum Thema „Begabungs- und Begabtenförderung im dualen System“ seit 2011 Maßnahmen und Angebote für Stakeholder in der dualen Ausbildung gesetzt. Die Verankerung des Themas im Curriculum Lehrer*innenbildung NEU (2017) der Berufsbildung, das Angebot von einem Wahlpflichtfach, Fort- und Weiterbildungen und die mehrmalige Durchführung eines europaweit einzigartigen Hochschullehrgangs für Akteur*innen zur Begabungs- und Begabtenförderung im Ausmaß von 15 EC sind die bereits gesetzten Maßnahmen. Das Rahmencurriculum zur Begabungs- und Begabtenförderung des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung wird in den unterschiedlichen Lehr- und Lernsettings sowie im steten Austausch mit nationalen und internationalen Partnern umgesetzt. Diese Aktivitäten und Maßnahmen ziehen die Aufmerksamkeit der Stakeholder auf sich. Die kooperative und synergetische Auseinandersetzung und Förderung von Begabungen aus den unterschiedlichen Blickwinkeln der Stakeholder im dualen Ausbildungssystem sollen eine Veränderung von Haltungen und Einstellungen der im Feld der dualen Ausbildung handelnden Personen anregen. Die Implementierung eines Netzwerkes mit Stakeholdern aus dem Bildungs- und Wirtschaftsbereich, die engen Kooperationen mit den Skills Austria, Euro Skills und World Skills, der Austausch mit nationalen und internationalen Organisationen und die empirische Begleitung in Form von Masterarbeiten sollen zur Erkennung, Förderung und Weiterentwicklung des Themas und der Zielgruppen, insbesondere der Lehrlingen, beitragen.

2 Wozu ein Beobachtungsbogen zur Erhebung des (beruflichen) Potenzials von Lehrlingen mit Bezug auf die Praktische Intelligenz?

Da es bei der Suche von Lehrlingen noch weit verbreitete Praxis ist, sich an den Schulnoten der Abgangsklasse zu orientieren, werden Fähigkeiten und Begabungen außerhalb des Schulfächerkanons zu wenig oder gar nicht erkannt. Die Folgen können sowohl für das berufliche Weiterkommen der Auszubildenden als auch für den Erfolg des Betriebes dramatisch sein. Es ist daher notwendig, „... dass Betriebe, (...) ihre Rekrutierungs- und Selektionspraxen ändern und beispielsweise Multi/Basis-Checks, Schulnoten und Schulabschlussniveau geringer, Persönlichkeitsmerkmale wie Leistungsbereitschaft, Höflichkeit, Fleiss (sic), Pünktlichkeit etc. jedoch höher gewichten.“ (Stamm, Dossier 14/4 o.A. 10).

Viele Berufsschulpädagog*innen sind damit konfrontiert, dass Lehrlinge mit mäßigen oder schlechten schulischen Leistungen – und daher hinsichtlich ihrer Potenziale mit einem negativ gefärbten Selbstbild – in ihrem Berufsfeld erst wieder Lernmotivation aufbauen müssen. Voraussetzung dafür ist das Erkennen der eigenen Fähigkeiten, die oft in ganz anderen Feldern beheimatet sind als jene des schulischen Leistungsspektrums. Entscheidend ist dabei für viele Lehrlinge, dass ihnen Aufgabenstellungen erst durch einen alltagsrealen Bezug die Möglichkeit bieten, ihre wahren Potenziale in Leistung umzusetzen. Ist dieser Bezug für sie jedoch nicht erkennbar, erschwert es – trotz oft hohen Potenzials – die Leistungsbereitschaft, was bis zur Leistungsverweigerung führen kann. In der Begabungs- und Begabtenförderung ist das Phäno-

men der mangelnden Passung von Aufgaben und Herausforderungen als Underachievement hinlänglich bekannt, vielfältig definiert und wird zahlreichen Ursachen zugeschrieben (vgl. Rimm 2008, 139-160; Butler-Porr 1993, 649-668; Schmidt 2017, 14-22; Preckl/Vock 2013, 85f.). Eine dieser Ursachen kann auch dem Phänomen Unterforderung zugeschrieben werden. „Die Qualitätssicherung in der Lehrlingsausbildung ist an Minimalforderungen ausgerichtet, über die die Betriebe in größerem oder kleinerem Ausmaß hinausgehen. Teilweise werden diese Unterschiede sichtbar gemacht, etwa durch die Auszeichnung von guten Lehrbetrieben, insgesamt ist die Frage einer objektiven Erfassung der Streuung der Praktiken und Ergebnisse der Lehrlingsausbildung ein eher tabuisierter Bereich...“ (Lassnig 2006, 3).

Für Menschen, deren Stärken nicht in erster Linie in einem akademischen Bereich liegen, der durch herkömmlichen Test (wie z.B. IQ-Test) abgefragt wird, ist die Feststellung ihrer Potenziale schwierig. Wohl gibt es Möglichkeiten der Identifikation von nicht-akademischen Fähigkeiten, damit sind aber oft Begabungen in musischen, schauspielerischen, visuellen oder sportlichen Domänen gemeint (vgl. Piirto 2000, 367-386). Bueb (2006) nennt dies „bildungsbürgerliche Neigungen“. Wenn ein*e Schüler*in zwar nur mäßige akademische Begabungen aufweist, aber viel Fleiß, ist eine Matura zu schaffen und gilt dann allgemein als begabt. In nicht-schulischen Bereichen Begabte müssen sich erst in der Praxis des Berufslebens in ihren Potenzialen beweisen.

Es gilt, die für ein Berufsfeld bzw. für eine Domäne Begabten zu erkennen und zu fördern. Aussichtsreich erscheint ein multiperspektivischer und multidimensionaler Beobachtungsbogen, der beansprucht, ein breites Spektrum von Potenzialen abzudecken und insbesondere in der Lage ist, die Praktische Intelligenz zu erfassen.

Alle neueren Begabungsmodelle, z.B. das Münchner Hochbegabungsmodell von Heller & Perleth, (2007) oder das Aktiotopmodell von Ziegler & Stöger (2008) gehen davon aus, dass das Soziotop von Begabten (ebda. 11f.) einen bedeutsamen Einfluss darauf hat, ob sich ein angeborenes Potenzial/eine Disposition, entwickeln kann. „Voraussetzende Attribute einer begabten Person im Beruf sind (...) intellektuelle, soziale und künstlerische Fähigkeiten. Zu bestimmen sind unter Berücksichtigung einer berufsfachlichen und -praktischen Perspektive allerdings Aspekte des beruflichen Könnens, d.h. manuelle Fertigkeiten, sodass berufliche Begabung durchaus im Spannungsfeld von allgemeiner Begabung und praktischer Intelligenz“ (Stein 2004, 39) diskutiert werden muss. Das vom Österreichischen Zentrum für Begabungsforschung und Begabtenförderung (ÖZBF) entwickelte Multidimensionale Beobachtungs- und Entwicklungstool (mBET) zur Erfassung der Potenziale von Schülern/Schülerinnen hat sich als Grundlage für Förderberatung von besonders Begabten bewährt, spart aber den Bereich der praktischen Intelligenz noch aus.

Der in der Schweiz erstellte Potenzialfassungsbogen zur Nachwuchsplanung der Schweizer Grenzschutz (Ch. Kiechler) ist auf die allgemeinen und berufsspezifischen Voraussetzungen von Beamten der Grenzschutz abgestimmt. (.....) Das von den Autorinnen für das duale Ausbildungssystem entwickelte Beobachtungstool betrachtet Potenziale aus folgenden Perspektiven: aus der des/der Auszubildenden (und stellt mithin die Selbsteinschätzung dar), der/die Ausbilder*in - als Darstellung einer Fremdeinschätzung, die für die Entwicklung eines stabilen

Selbstkonzepts bedeutsam sein kann (vgl. Blut 2016/2019, 193) - und wenn möglich aus der Perspektive der Erziehungsberechtigten (die nicht selten von einem Wunschdenken geprägt oder von unrealistischen Vorstellungen über die wahren Fähigkeiten ihres Kindes ist) (Stamm, Dossier 14/4, 9). Erst ein Vergleich dieser drei Einschätzungen ergibt ein Bild, das für Begabten-Förderkonzepte geeignet ist.

Der Beobachtungsbogen, der in diesem Beitrag vorgestellt wird, erfasst sowohl die Bedingungen des Aufwachsens (Muttersprache, Zweitsprache) als auch Lernpräferenzen (Denkmodalitäten), Persönlichkeitsmerkmale (z.B. Hohe Sensitivität) und Praktische Intelligenz sowie Kompetenzen. Kompetenzen sind insofern relevant, als „das Konstrukt Kompetenz [...] für eine Verbindung (Im Sinne Johann Heinrich Pestalozzis, B.L.) von knowledge, skills und dispositions [steht], wobei immer gut ist, wenn der Kopf weiß, was die Hände tun, und das Herz nicht nur für sich allein schlägt.“ (Reichenbach 2007, 69).

Begabung ist zudem ein kulturbedingtes Phänomen und Sprache eines der wesentlichen Elemente von Kulturalität. Dem wird in dem Potenzialerfassungstool Rechnung getragen, indem das Sprachniveau ihrer Muttersprache erhoben wird. Viele Studien der Begabungsforschung zufolge gehen die Potenziale zahlreicher Lehrlinge mit Migrationshintergrund alleine dadurch verloren, dass die Sprachen ihrer Herkunftsländer in ihrem Wert weit unterschätzt werden (Stamm, 2012). Dieses Element in das Tool mit aufzunehmen ist eine Anerkennung dieser Werte.

Wie bereits oben erwähnt spielt der jeweilig bevorzugte Weg des Lernens (Lernpräferenz) auch für die praktische Intelligenz eine wesentliche Rolle. Es wäre geradezu fahrlässig, in einem Potenzialerfassungsbogen diesen Aspekt von Begabung nicht zu berücksichtigen. So wäre z.B. eine bevorzugt analytisch basierte Lehrmethode für jemanden, der sich Wissen intuitiv aneignet, kontraproduktiv und nicht stärkenorientiert. In allen gängigen Begabungsmodellen (s.o.) wird auf die Bedeutung von Persönlichkeitsmerkmalen als Element von Potenzialentfaltung hingewiesen. Sternberg (1999) hat darauf sein Modell der Erfolgsintelligenz aufgebaut. Bei der Frage, was die Sieger bei Berufsmeisterschaften ausmacht, verweist Stamm in ihrer Studie (Dossier 17/1, 25) auf eben solche Persönlichkeitsmerkmale wie Diszipliniiertheit, Präzision, Belastbarkeit, Ehrgeiz oder schnelle Auffassungsgabe. Stein (2004, 39f.) nennt aus der Literatur und aus einer Vorstudie zum LANf-Modell folgende Kriterien, die berufliche Begabung kennzeichnen: Intelligenz (anschauungsgebunden), Leistungs- und Arbeitsmotivation, soziale Kompetenz, Persönlichkeit, Interessen, Bildungsmenge, Selbstkonzept, Handlungsstrategien, Kreativität, fachliche Qualifikation und Fertigkeiten sowie psychomotorische Fähigkeiten. Das meiste davon findet sich auch in dem von den Autorinnen entwickelten Potenzialentfaltungstool. Da, wie oben erwähnt, der Schulabschluss viel zu oft als Grundlage für die Einschätzung des Potenzials verwendet wird, wurde auf dieses Item verzichtet ebenso wie auf die fachliche Qualifikation, da es sich ja um Auszubildende handelt. Aber auch eine erhöhte Wahrnehmungsfähigkeit im Bereich der Sinne, als Disposition in der Potenzialerfassungsliteratur weitgehend unbedacht, kann eine Stärke sein, die für Leistungsexzellenz in manchen Berufsfeldern eine ideale Voraussetzung darstellt.

Aus so einem Potenzialerfassungsbogen ergibt sich daher sowohl eine Einschätzung von Dispositionen als auch eine Aussage über das Performanz-Potenzial des/der Auszubildenden und somit Hinweise für eine passende Förderung, denn „Begabungs- und Leistungsförderung meint die pädagogische Unterstützung von besonders begabten, (potenziell, Anm. d. Autorin)) leistungsstarken Personen innerhalb des Bildungssystems.“ (Mersch 2016, 119).

Beschreibung des multiperspektivischen Beobachtungsbogens

Ausgehend vom Potenzialfassungsbogen zur Nachwuchsplanung der Schweizer Grenzwaacht (Kiechler) in Kooperation mit der Pädagogischen Hochschule Nordwestschweiz, mit den Expert*innen des ÖZBF und den Erfahrungen der im Beruf stehenden pädagogischen Praktiker*innen und Ausbilder*innen in Betrieben wurde ein Tool entwickelt, dessen Ziel es ist, für Pädagog*innen sowie Ausbilder*innen im dualen System ein handhabbares Instrument für die Erkennung und Förderung besonders begabter, praktisch intelligenter Lehrlinge bereit zu stellen. Es ist jedoch ausdrücklich nicht als Diagnoseinstrument sondern als Fördergrundlage gedacht und ermöglicht Aussagen darüber, welche Potenziale Auszubildende bei sich selbst und welche Ausbilder*innen und Erziehungsberechtigte bei den Auszubildenden sehen. Wie groß die Übereinstimmungen oder Differenzen der jeweiligen Aussagen sind, kann als Basis für Fördergespräche dienen und Auskunft über die Zufriedenheit und Erwartungen bezüglich (getroffener) Berufswahl bzw. Ausbildung geben.

Warum Einschätzungen von Erziehungsberechtigten über die Potenziale ihrer Kinder wichtig sind, zeigt Stamm in ihren Untersuchungen zur Berufswahl von Jugendlichen: „Vielleicht erstaunlich, empirisch jedoch vielfach bestätigt: Väter und Mütter sind im Prozess der Berufsorientierung trotz der enorm gestiegenen Bedeutung der Gleichaltrigen (Peers) auch heute noch wichtig. Sie haben einen großen, insbesondere emotionalen, Einfluss auf die Berufswahl ihrer Söhne und Töchter. Vielfach sind es die Mütter, welche die sozialen Bezugspersonen in diesem Prozess darstellen.“ (Stamm, Dossier 16/4, 10). Den Einfluss der Peers und der Eltern in dieser Orientierungsphase von Jugendlichen bestätigen auch andere Forschungen (IAW, 2017), Dass bei der Rolle der Erziehungsberechtigten nicht immer die Neigungen und Potenziale im Mittelpunkt stehen, beweisen die Studien von Stamm (Dossier 16/4) zu Aversionsfaktoren bei der Berufswahl von Jugendlichen. Umso bedeutsamer ist es, Erziehungsberechtigte in die Potenzialfassung mit einzubeziehen, sodass deren Fokus die Einschätzung ergänzt.

Man mag sich fragen, warum Berufsschulpädagog*innen als Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen neben den Lehrlingen, den Ausbildern/innen und Erziehungsberechtigten für die Einschätzung der Potenziale nicht berücksichtigt sind. Das liegt keineswegs an einer Geringschätzung ihrer Arbeit oder ihres Einflusses bei der Hebung und Förderung von Potenzialen, sondern an der Organisationsstruktur der dualen Ausbildung selbst. Wenn ein Jugendlicher/eine Jugendliche nur einige Wochen im Jahr in der Berufsschule verbringt, ist es für Pädagogen*innen ungleich schwieriger, treffsichere Einschätzungen vorzunehmen als für Ausbilder*innen, die die Auszubildenden täglich im Betrieb erleben. Partiiell wäre es jedoch sehr wünschenswert, wenn Erziehungsberechtigte oder/und Ausbilder*innen sich in ihren Einschätzungen mit den Pädagog*innen verständigen würden, da besonders Begabte oft nur in jenen Fächern auffallen,

die ihren Neigungen entsprechen. Erfahrungen in der Anwendung des oben genannten mBET-Bogens unterstreichen dies.

„Man geht davon aus, dass man das berufliche Begabungskonzept auf der Basis so grundlegender Merkmale zusammenstellen könne, dass es für alle Berufe in gleicher Weise relevant sei.“ (Stein, 36) Daher besteht das vorliegende Potenzialerfassungstool – angepasst an die Rahmenbedingungen der dualen Ausbildung in Österreich – aus 48 Items zu Kompetenzen (intellektuelle, soziale, emotionale, kommunikative und Handlungskompetenzen), Dispositionen (Hochsensitivität, Handwerkliche Begabung), Persönlichkeitsmerkmalen (Motivation, Engagement) und Lernpräferenzen (Denkmodalitäten), die die Grundlage von Selbst- und Fremdeinschätzung in den acht Bereichen bilden. Die Auswahl der Items erfolgte nach eingehender Beratung mit Berufsexpert*innen aus den unterschiedlichsten Domänen, und zwar danach, wie relevant sie für ihren jeweiligen Beruf sind. Daher ergeben sich Unterschiede zu dem erwähnten mBET-Bogen des ÖZBF (Österreichisches Zentrum für Begabungsförderung und Begabtenforschung) oder auch dem Potenzialerfassungsbogen der Schweizer Grenzwacht. Der für die Autorinnen wichtigste Aspekt ist jedoch der, dass das hier vorgestellte Tool für jene Jugendlichen gedacht ist, die bereits ihre Berufswahl getroffen haben und sich in der dualen Ausbildung befinden, sodass in die Entfaltung ihres Potenzials durch geeignete Fördermaßnahmen während der Lehre, z.B. auch in der betrieblichen Praxis, eingegriffen werden kann.

Um der Zielgruppe (Lehrlinge), deren eventuell unterschiedlicher Sprachbeherrschung, Bildungsgrad, Verhaltensspektrum und sozio-ökonomischem Background gerecht zu werden, wurden den übergeordneten Kategorien Fragen vorangestellt (wie z.B. für Intellektuelle Kompetenzen: Wie sehr bin ich in der Lage, mir Wissen anzueignen), die der Lebensrealität von jungen Menschen entsprechen. Die Kategorien (und die jeweiligen Items) bauen auf gängigen Begabungsmodellen (s.o.), Kompetenzmodellen (Reetz 1999; Buschfeld 2002; Bolden 2009; Reichenbach 2007) sowie Modellen der Kognitionsforschung (Damasio 2010) auf.

Wenn Begabung als außergewöhnliches Potenzial eines Menschen (ÖZBF 2014, 11) definiert wird, gehen die Autorinnen in ihrem Potenzialerfassungsbogen darauf ein und ermöglichen Einschätzungen der Begabung durch verschiedene Kompetenzen, da sich Begabung ja erst durch das Tun (Leistung) als Kompetenz zeigt.

Wie bereits angeführt umfassen Kompetenzen sowohl kognitiv-rationale wie auch motivational-affektive Persönlichkeitsanteile (vgl. Weinert 2001, 27). Dies ist besonders deutlich im beruflichen Alltag ersichtlich. Je nach Berufsfeld werden jeweils unterschiedliche Kompetenzen relevant sein. Das Tool hat – um ein möglichst breites Spektrum an Berufen abzudecken – vier Kompetenzbereiche zur Einschätzung des Potenzials des Lehrlings detailliert aufgelistet, wobei die Zuordnungen den unterschiedlichen Berufsdomänen geschuldet sind und weniger psychologischen Kategorien (wie z.B. das Multidimensionale Beobachtungstool des ÖZBF) folgen. Daneben werden Lernpräferenzen (Denkmodalitäten) abgefragt, denn „...damit außergewöhnliche Leistung möglich ist, muss sich der Mensch auf einen lebenslangen Lern- und Entwicklungsprozess einlassen“ (ÖZBF, FAQ). Was es braucht, um in der Lage zu sein, aus dem eigenen Lernpotenzial zu schöpfen, darüber können einerseits Präferenzen der Denk- und

Lernmodalitäten (vgl. www.thepeakperformancecenter.com) Auskunft geben, andererseits können daraus geeignete methodisch-didaktische Wege abgeleitet werden.

Ein in der Forschung wie in der Berufswelt dürftig behandelte(r) Aspekt von Potenzialen ist der von besonderer Wahrnehmungsfähigkeit in den Bereichen der Sinne, auch als hohe Sensitivität oder höhere sensorische Verarbeitungsintensität bekannt. Da jedoch für gewisse Berufssparten eine solche in manchen Bereichen (visuell, motorisch, olfaktorisch, emotional, ...) geradezu eine Grundvoraussetzung für hohe Leistung darstellt, wurde dieser Faktor in die Einschätzung der Potenziale mit aufgenommen. Man denke z.B. nur an Menschen in Pflegeberufen, die ohne hohe emotionale und soziale Sensitivität nicht leistungsstark sein können.

Grundsätzlich zielt der Potenzialerfassungsbogen bewusst auf Potenziale und damit Stärken ab und nicht auf Defizite. Dies ist besonders für das Item Hohe Sensitivität zu erwähnen, da dieses bei „falscher“ Berufswahl eher als Hindernis denn als Potenzial gesehen wird (vgl. Mendaglio 2008).

Da das Potenzialerfassungstool vorrangig die Einschätzung der praktischen Intelligenz des Lehrlings in den Blick nimmt, muss es dem Aspekt informell erworbener Kompetenzen (vgl. Abschnitt 1.3. Praktische Intelligenz) gerecht werden. Dies geschieht auf der Basis dokumentierter Arbeitsprozesse bzw. von Fragebögen zu simulierten Arbeitssituationen -hier als „Fallanalysen“ bezeichnet (vgl. dazu Kaufhold/Barthel 2017) bzw. von Postkorbaufgaben (vgl. <https://wirtschaftslexikon.gabler.de>), die über die Fähigkeit und Effektivität des/der Begabten hinsichtlich Organisationsgeschick, Analysevermögen, Handlungsorientierung und Prioritätenbewusstsein Auskunft geben.

Unter „Fall“ werden im Rahmen des Beobachtungstools Beschreibungen konflikthafter bzw. komplexer Situationen der beruflichen Praxis im jeweiligen Berufsfeld verstanden. Eine Auswahl aus verschiedenen Reaktionsmöglichkeiten auf die beschriebene Situation bietet dem Lehrling die Chance, „...unmittelbar erlebte Erfahrung, angesammeltes Erfahrungswissen sowie `sekundäres Wissen` (also wissenschaftliches Wissen) problembezogen“ (Barthel 2010, 3) zu aktivieren. Angelehnt an Methoden der Aktionsforschung soll die interpretative Bearbeitung der Situation, des „Falls“, durch die/den Auszubildende/n deren/dessen intuitive, situative Handlungsbefähigung und kreative Problemlösefähigkeit zeigen und so eine Interpretation möglicher individueller Potenziale der Praktischen Intelligenz zulassen. Andererseits bietet eine Anlehnung an das Critical-Incident-Verfahren (CIT) eine Möglichkeit der Anforderungseinschätzung.

Die jeweilige Potenzialeinschätzung durch Lehrling, Erziehungsberechtigte*n und Ausbilder*innen werden danach verglichen, in welchen Bereichen sich die höchsten Deckungen bzw. Diskrepanzen ergeben. Daraus resultierend soll in einer „Förderkonferenz“, an der Vertreter der drei Perspektiven beteiligt sind, ermittelt werden, welche Maßnahmen in den jeweiligen Kontexten (Erziehungsberechtigte, Ausbildungsbetrieb, Berufsschule) für eine Förderung der Potenziale hilfreich sein können. Einen wesentlichen Anteil an beruflichen Fördermaßnahmen können Wettbewerbe (Berufsstaatsmeisterschaften, Euroskills, Worldskills) deren motivationsfördernde Wirkung von Teilnehmer*innen immer wieder beschrieben werden, ebenso haben

wie z.B. Auslandspraktika, Mentorate, Übertragung von Verantwortung und herausfordernde Aufgabenstellungen.

3 Fazit und nächste Schritte

Im Bereich der dualen Ausbildung sollten die Bereiche Diversität, Förderung der Individualität und Eingehen auf unterschiedliche Begabungen noch stärker intensiviert werden. Es ist wesentlich, dass sowohl Betrieb als auch Berufsschule den intensiven Austausch forcieren, um die Talente von Lehrlingen zu erkennen und zu fördern. Eine hohe Wettbewerbsfähigkeit der Wirtschaft basiert unter anderem auf einem begabungs- und begabtenfördernden System in der dualen Ausbildung und kann es sich immer weniger leisten, auf Talente und besonders Begabte zu verzichten. Schon 2014 warnte Stamm (Feller 2014) bei einem Vortrag auf der Didacta in Basel vor einer „Akademisierung der Gesellschaft“ (S. 38), die die Praktische Intelligenz entwertet und so vielen begabten jungen Menschen nicht gerecht wird. Den jungen begabten Menschen als Individuum in einer begabungsfördernden Umgebung mit begabungsfördernden Maßnahmen – unabhängig von der Begabungsrichtung – in den Mittelpunkt zu stellen, ist eine wesentliche Aufgabe einer jeden Gesellschaft. Um dieser Aufgabe gerecht zu werden, ist es das derzeitige Forschungsanliegen der Autorinnen, ausgehend vom jeweiligen Berufsfeld, die pädagogisch Handelnden zu befähigen – durch Aus- und Weiterbildungsangebote – besondere Begabungen der Auszubildenden zu erkennen, zu fördern und weiter zu entwickeln.

Die Erprobung und Evaluierung des Beobachtungsbogens zum Erkennen von besonderen Begabungen im Bereich der dualen Ausbildung ist ein wichtiger nächster Schritt. Mit dem Tool soll ausgehend vom jeweiligen Berufsbild – auf den kognitiven, kreativen, praktischen und persönlichkeitsbezogenen Fähigkeiten der Testpersonen. Derzeit wird der Bogen in der Berufsbildung kritisch reflektiert, evaluiert und empirisch erprobt. Im Anschluss soll das Tool digitalisiert werden. Die darauffolgend geplanten Schritte sind das Durchführen des Tools in den unterschiedlichen Berufsgruppen der dualen Ausbildung mit anschließenden kritischen Reflexionen mit den Stakeholdern im Netzwerk der Pädagogischen Hochschule OÖ, Institut Berufspädagogik.

Die bisherigen Erkenntnisse im Bereich der Begabungs- und Begabtenförderung im dualen System kurz im Überblick:

- Die herkömmlichen Definitionen der Begriffe und Vorstellungen zu Begabung, Talent, Intelligenz bedürfen einer kritischen Reflexion im Hinblick auf Praktische Intelligenz, manuelle Begabungen, Exzellenzen und Erfolgsintelligenz.
- Die Stakeholder des dualen Ausbildungssystems weiterhin am Diskurs und der Weiterentwicklung zum Bereich der Begabungs- und Begabtenförderung im Netzwerk der Pädagogischen Hochschule, Institut Berufspädagogik zu motivieren, so dass Begabungen kooperativ und synergetisch von verschiedenen Perspektiven zum Wohle der Zielgruppe, der Lehrlinge, erkannt, gefördert und weiterentwickelt wird.
- Die begleitende Aktionsforschung ist unerlässlich und fördert die Verknüpfung von Theorie und Praxis.

- Gemäß dem Durchlauf einer neuen Wahrheit nach Schopenhauer sind die Autorinnen bei Stufe drei angelangt: Begabungs- und Begabtenförderung wird in der Community der dualen Ausbildung immer mehr als selbstverständlich angenommen.

Literatur

Barthel, C. (2010): Fallanalyse als Form forschenden Lernens. In: Barthel, C./Lorei, C. (Hrsg.): Empirische Forschungsmethoden – Eine praxisorientierte Einführung für die Bachelor- und Masterstudiengänge der Polizei. Frankfurt a. M., 231-265.

Becker, M. et al. (2015): Noch mehr als Intelligenz? Komplexes Problemlösen im alltäglichen Leben. In: The Inquisitive Mind, H. 6. Online: <https://de.in-mind.org/article/noch-mehr-als-intelligenz-komplexes-problemlösen-im-alltäglichen-leben> (27.9.2020).

Berner, W. (2016): Professionalität: Sich an anspruchsvolle Standards halten. Online: <https://www.umsetzungsberatung.de/lexikon/lexikon-change-management-m-q.php> (31.07.2016).

Berufsausbildungsgesetz (BAG): Fassung vom 14.10.2019. StF: BGBl., Nr. 142/1969 (NR: GP XI RV 876 AB 1176 S. 136. BR, S. 276.). Berufsausbildungsgesetz (BAG), Fassung vom 14.10.2019. Online: <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10006276> (28.02.2020).

Betts, G./Kercher, J. (1999): The autonomous learner model: Optimizing ability. Greeley, CO.

Betts, G./Kercher, J. (2008): Der Weg des selbstbestimmten Lernens. Hrsg. v. Mönks, F./Kempster, U., Münster.

Betts, G./Neihart, M. (1988): Profiles of the Gifted and Talented. In: Gifted Child Quarterly, 32 (2), 248-253.

Betts, G. et al. (2017): Autonomous Learner Model. Resource Book. Waco.

BiBB Fachkongress (2002): Online: www.forschungsnetzwerk.at (01.09.2020).

Bischof-Wanner, C. (2003): Vor und Nachteile einer Akademisierung der Berufsausbildung in den personenbezogenen Dienstleistungsberufen. Absehbare Folgen einer Polarisierung. Dokumentation 4.

Bloom, B. (Hrsg.) (1972): Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich. Weinheim u. a.

Blut, T. (2016/2019): Die nicht-kognitiven Aspekte der Hochbegabung. Selbstkonzepte von hochbegabten Erwachsenen. Wiesbaden.

BMUKK, BBS/ÖZBF (Hrsg.) (2010): Begabungs- und Begabtenförderung im berufsbildenden Schulwesen. Eine Übersicht und exemplarische Darstellung. Wien u. a. Online: https://www.oezbf.at/wp-content/uploads/2017/09/BHMS_Broschuere_web.pdf (02.08.2020).

Bolder A. (2009): Arbeit, Qualifikation und Kompetenzen. In: Tippelt/Schmidt (Hrsg.) (2009): Handbuch Bildungsforschung. Wiesbaden, 813-843. Zit. n. Lederer, B. (2014): Kompetenzen

oder Bildung? Eine Analyse jüngerer Konnotationsverschiebungen des Bildungsbegriffs und Plädoyer für eine Rück- und Neubesinnung auf ein transinstrumentelles Bildungsverständnis. Habilitationsschrift. Innsbruck.

Büchter, K. (2017). Allgemeinbildung und Berufsbildung – übergreifende Widersprüche historisch betrachtet. In: Schlögl, P./Stock, M./Moser, D./, Schmid, K./Gramlinger, F. (2019): Berufsbildung, eine Renaissance? Bielefeld, 21-43.

Büchter, K./Hendrich, W. (1996): Professionalisierung in der betrieblichen Weiterbildung. Anspruch und Realität: Theoretische Ansätze und empirische Ergebnisse. München.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2016): Grundsatzterlass zur Begabtenförderung. Rundschreiben BMB-10.060/0099-I/8/2016 (erstmalig erlassen am 24. August 2009). Online: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2009_16.html (02.08.2020).

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2020): QIBB. Online: <https://www.qibb.at> (28.02.2020).

Buschfeld, D (2014): Grundlagen und Zielsetzungen handlungsorientierten Unterrichts. Zit. in: Lederer, B. (2014): Kompetenzen oder Bildung? Eine Analyse jüngerer Konnotationsverschiebungen des Bildungsbegriffs und Plädoyer für eine Rück- und Neubesinnung auf ein transinstrumentelles Bildungsverständnis. Habilitationsschrift. Innsbruck.

Butler-Porr, N. (1993): Underachieving gifted students. In: Heller, K. et al. (Hrsg.): International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent. Oxford.

Cattaneo, M./Wolter, S. (2016.): Die Berufsbildung in der Pole-Position. Die Einstellungen der Schweizer Bevölkerung zum Thema Allgemeinbildung vs. Berufsbildung. In: Economics of Education Working Paper, 0126, Institut für Betriebswirtschaftslehre, Universität Zürich.

CIT Critical Incident Technique: Online: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/critical-incident-technique-cit-30914/version-254487> (01.09.2020).

Institut für Angewandte Wirtschaftsforschung (IAW)/SOKO Institut Bielefeld (2017): Das Aktivierungspotenzial von Eltern im Prozess der Berufsorientierung – Möglichkeiten und Grenzen. Studie für das BMBF im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung. Tübingen u. a.

Dörner, D. (1989): Diagnostik der operativen Intelligenz. In: Diagnostica, 32. Göttingen, 290-308.

Dornmayr, H./Nowak, S. (2019): Lehrlingsausbildung im Überblick 2019. Trends, Strukturdaten u. Perspektiven. Forschungsbericht 200. Wien.

Dornmayr, H./Rechberger, M. (2019): Fachkräft radar 2019. IBW Forschungsbericht Nr. 197. Wien.

Feller, C. (2014): Praktische Intelligenz ist besser als ihr Ruf. In: Solothurner Zeitung, 38. Online: http://margritstamm.ch/images/praktischeintelligenz_stamm.pdf (31.07.2016).

Fischer, C./Mönks, F./Westphal, U. (2008): Individuelle Förderung: Begabungen entfalten – Persönlichkeit entwickeln. Allgemeine Förder- und Förderkonzepte. Münster.

Furnham, A. (2009): 50 Psychology Ideas You Really Need to Know (50 Ideas You Really Need to Know series). London.

Gagne, F. (2000): Das differenzierte Begabungs- und Talentmodell.

Gardner, H. (2008): Intelligenzen. Die Vielfalt des menschlichen Geistes. Stuttgart.

Gehaltskompass: Online: www.gehaltskompass.at (29.09.2020).

Gruber, E. (2004). Bildung zur Brauchbarkeit? Berufliche Bildung zwischen Anpassung und Emanzipation. Eine sozialhistorische Studie (Bildung – Arbeit – Gesellschaft). München.

Hagelgans, H. (2013): Underachievement. Von der Kriechspur abbiegen und nach den Sternen greifen. In: news & science, Begabtenförderung und Begabungsforschung, 34 (2), 46-50.

Heller, K./Mönks, F./Passow, A. (1993): International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent. Oxford.

Heller, K./Hany, E. (2000): Das Münchner Hochbegabungsmodell.

Hollick, D./Neill, M./Kramer, M./Reitinger, J. (2014): Heterogenität in pädagogischen Handlungsfeldern. Perspektiven. Befunde. Konzeptionelle Ansätze. Kassel.

iPEGE – International Panel of Experts for Gifted Education (2009): Österreichisches Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung (özb). Eigenverlag.

Kempton, U./Uhl, R. (2017): Begabungs- und Begabtenförderung im dualen System in Österreich. Praktische Intelligenz aufspüren – sichtbar machen – entfalten. In: Fischer, C. et al. (Hrsg.) (2017): Begabungsförderung, Individuelle Förderung und Inklusive Bildung. Tagungsband zum 5. Münsterschen Bildungskongress. Beiträge aus der Begabungsforschung. Bd. 1. Münster, 349-358.

Kempton, U./Uhl, R. (Hrsg.) (2013): Begabungs- und Begabtenförderung im dualen Ausbildungssystem. Linz.

Kerschensteiner, G. (2010): Theorie der Bildung. Leipzig.

Kipman, U./Kohlböck, G./Weilguny, W. (2012): Psychologische Testverfahren zur Messung intellektueller Begabung. Salzburg.

Koch, I. (2005): Portfolio-Dokumentation an der Schumpeter-Handelsakademie. In: Aff, J./Hahn, A. (Hrsg.): Entrepreneurship – Erziehung und Begabungsförderung an wirtschaftlichen Vollzeitschulen. Innsbruck, 251-266.

Ladenthin, V. (2006): Brauchen Hochbegabte eine eigene Didaktik? In: Fischer, C. (Hrsg.): Begabtenförderung als Aufgabe und Herausforderung für die Pädagogik. Münster, 46-65.

Lassnig, L. (2006): Forschungsfragen zur Zukunft der dualen Ausbildung in Österreich. Beitrag zur Fachtagung „Zukunft der dualen Ausbildung“, WKO. Wien.

Mersch, L. (2016): Begabung und Berufsbildung. In: Pahl, J.-P. (2016): Lexikon Berufsbildung. Ein Nachschlagewerk für die nicht-akademischen und akademischen Bereiche. Bielefeld.

Mönks, F.J. (1992): Ein interaktionales Modell der Hochbegabung, In: Begabung und Hochbegabung. Bern.

Müllges, U. (1967): Bildung und Berufsbildung. Die theoretische Grundlegung des Berufserziehungsproblems durch Kerschensteiner, Spranger, Fischer und Litt. Ratingen.

Neubauer, A./Stern, A. (2007): Lernen macht intelligent. Warum Begabung gefördert werden muss. München.

Oevermann, U. (1996): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: Combe, A./Helsper, W. (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Frankfurt a. M., 70-182.

Österr. Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung (ÖZBF) (Hrsg.) (2014): FAQs zur Begabungs- und Exzellenzförderung. Die häufigsten Fragen im Zusammenhang mit Begabung. Online: https://www.oezbf.at/wp-content/uploads/2017/12/faqs_OEZBF_2014.pdf (07.11.2020).

Perleth, C. (2008): Husten Hochbegabte häufiger? Oder eignen sich Checklisten für Erziehungsberechtigte zur Diagnostik hochbegabter Kinder und Jugendlicher. In: news & science, Begabtenförderung und Begabungsforschung, 18 (1), 31-35.

Perleth, C./Heller, K. (2017): Die Münchner Hochbegabungstestbatterie (MHBT) – ein Tool für die Hochbegabungsdiagnostik. In Trautwein, U./Hasselhorn, M. (Hrsg.): Begabungen und Talente. Tests und Trends – Jahrbuch der pädagogisch-psychologischen Diagnostik. Göttingen: Hogrefe, 83-101.

Pongratz, L./Reichenbach, R./Wimmer, M. (Hrsg.): (2007) Bildung – Wissen – Kompetenz. Bielefeld.

Porath, M. (2012): Student-centred approaches to gifted education: supporting and creating giftedness. In: Ziegler, A./Fischer, C./Stöger, H./ Reutlinger, M. (Hrsg.): Gifted education as a lifelong challenge. Essays in Honour of Franz J. Mönks. Berlin, 69-80.

Preckl, F./Vock, M. (2013): Hochbegabung: Ein Lehrbuch zu Grundlagen, Diagnostik und Fördermöglichkeiten. Göttingen.

Reetz, S. (1999): Zum Zusammenhang von Schlüsselqualifikationen – Kompetenzen – Bildung In: Tramm, T. (Hrsg.) (1999): Professionalisierung kaufmännischer Berufsausbildung. Frankfurt, 32-51.

Reichenbach, R. (2007): Soft skills: destruktive Potentiale des Kompetenzdenkens. In: Pongratz/Reichenbach/Wimmer (Hrsg.): Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen. Wiesbaden, 64-81.

Rimm, S. (2008): Underachievement Syndrome: A psychological defensive pattern. In: Pfeiffer, S. I. (Hrsg.): Handbook of Giftedness in Children: Psychoeducational theory, research and best practices. Berlin, 139-160.

Rohrman, S./Rohrman, T. (2005): Hochbegabte Kinder und Jugendliche. München.

Schelten, A. (2005): Grundlagen der Arbeitspädagogik. Stuttgart.

Schmidt, E. (2017): Underachievement. Die Problematik des Underachievement im schulischen Kontext. Masterarbeit der Fachhochschule Nordwestschweiz.

Schneider-Maessen, S. (2007): Anmeldegrund Underachievement. Hilfen im Umgang mit Underachievern. Ein Erfahrungsbericht aus der Gaesdoncker Beratungsstelle für Begabtenförderung. In: Journal für Begabtenförderung, 2, 39-44.

Spranger, E. (1923): Grundlegende Bildung – Berufsbildung – Allgemeinbildung. In: Knoll, J. (Hrsg.): Grundlagen und Grundfragen der Erziehung, H. 9/10. Heidelberg, 8-23.

Stahl, J. (2013): mBET: Begabungen erkennen und fördern. Das multidimensionale Begabungs-Entwicklungs-Tool unterstützt Lehrer/innen bei der individuellen Begabungsförderung. In: news & science, Begabtenförderung und Begabungsforschung, 34, 2, 24-25.

Stahl, J./Rogl, S./Schmid, F. (2016): mBET Manual. Mehrdimensionales Begabungsentwicklungstool. Salzburg.

Stamm, M. (O. A.): Frühkindliche Förderung. Ich will und zwar jetzt. Dossier, 16 (3). Online: <https://margritstamm.ch/images/Dossier%20%20Ich%20will%20und%20zwar%20jetzt%20def%20.pdf> (07.11.2020).

Stamm, M. (O. A.): Die Top 200 des beruflichen Nachwuchses. Was hinter Medaillengewinnern an Berufsmeisterschaften steckt. Dossier, 17 (1). Online: <http://margritstamm.ch/dokumente/dossiers/251-die-top-des-beruflichen-nachwuchses-was-hinter-medaillegewinnern-an-berufsmeisterschaften-steckt/file.html> (01.09.2020).

Stamm, M. (2007): Kluge Köpfe und goldene Hände. In: news & science 17(3), 32-36.

Stamm, M. (2007): Kluge Köpfe, goldene Hände. Überdurchschnittlich begabte Lehrlinge in der Berufsbildung. Chur.

Stamm, M. (2012): Mirage. Migranten als Aufsteiger. Der Berufserfolg von Auszubildenden mit Migrationshintergrund im Schweizer Berufsbildungssystem. Schlussbericht zuhanden der Berufsbildungsforschung des BBT. Online: www.margritstamm.ch/images/Schlussbericht%20Mirage_def_30.712.pdf (01.09.2020).

Stamm, M. (2013): Begabtenförderung und Talentemanagement in Berufsschulen und Lehrbetrieben. In: Kempster, U./Uhl, R. (Hrsg.), Begabungs- und Begabtenförderung im dualen Ausbildungssystem. Linz: 32-44.

Stamm, M. (2014): Nur (k)eine Berufslehre. Eltern als Rekrutierungspool. Dossier, 14 (4). Online: http://margritstamm.ch/images/Dossier_Berufslehre%20Aug14.pdf (01.09.2020).

Stamm, M. (2016): Goldene Hände. Praktische Intelligenz als Chance für die Berufsbildung. Bern.

Stein, M. (2004): Berufliche Begabung im Spannungsfeld von allgemeiner Begabung und praktischer Intelligenz. In: Berufliche Begabung erkennen und fördern. Der Modellversuch „Leistungsstarke Auszubildende nachhaltig fördern“ (LANf) Wissenschaftl. Diskussionspapiere H. 67. Bonn, 38-48.

Stern, E./Schumacher, R. (2004): Lernziel: Intelligentes Wissen. In: Universitas, 59, 121-134.

- Stern, W. (1916): Psychologische Begabung und Begabungsdiagnose. In: Petersen, P. (Hrsg.): Der Aufstieg der Begabten. Vorträge. Leipzig, 105-120.
- Sternberg, R. (1999): Erfolgsintelligenz. Warum wir mehr brauchen als EQ und IQ. Michigan.
- Sternberg, R. J. (1985): Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence. Cambridge.
- Sternberg, R. J./Nokes, C./Geissler, W./Prince, P./Okatcha, F./Bundy, D. A./Grigorenko, E. L. (2001): The relationship between academic and practical intelligence: a case study in Kenya. In: Intelligence, 29 (5), 401-418.
- Stöger, H./Ziegler, A. (2012): Wie effektiv ist Mentoring? Ergebnisse von Einzelfall- und Meta-Analysen. In: Schwerpunkt Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, 2, 131-146.
- Stumpf, E. (2012): Förderung bei Hochbegabung. Stuttgart.
- Uhl, R. (2017): Professionalität in der beruflichen Bildung. Planspiel als Instrument zur Förderung des Professionsverständnisses nach dem EPIK-Domänenkonzept. Riga.
- Weinert, F. E. (2001): Leistungsmessung in Schulen. Weinheim u. a.
- Weinert, F. E. (2000): Lernen als Brücke zwischen hoher Begabung und exzellenter Leistung. Vortrag gehalten anlässlich der zweiten internationalen Salzburger Konferenz zu Begabungsfragen und Begabtenförderung. Salzburg, 13. Oktober 2000. Online: https://pure.mpg.de/pubman/faces/ViewItemFullPage.jsp?itemId=item_724052 (28.02.2020).
- Wirtschaftskammer Österreich (2018): Berufsweltmeisterschaften und Berufseuropameisterschaften. Online: <http://portal.wko.at> (01.09.2018).
- Wirtschaftskammer Österreich. (2018). Lehrlingsstatistik. Online: <https://www.wko.at/service/zahlen-daten-fakten/daten-lehrlingsstatistik.html> (01.09.2018).
- Wirtschaftslexikon Gabler: Online: <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/postkorb-uebung-46257/version-269542> (23.9.2020).
- Woolfolk, A. (2008): Pädagogische Psychologie. 10. Aufl. München.
- Ziegler, A./Stöger, H. (2009) :Begabungsförderung aus einer systemischen Perspektive. In: Journal für Begabtenförderung 9/2009. Innsbruck: Studienverlag, 6-31.
- Ziegler, A./Perleth, C. (1997): Mit welcher Elle messe ich zukünftige Meister: IQ, QI, EQ oder PQ? In: Dunkel, L./Enders, C./Hanckel, C. (Hrsg.): Schule – Entwicklung – Psychologie. Bonn, 23-31.

Zitieren dieses Beitrags

Uhl, R./Kempter, U. (2020): Potenziale in der Berufsbildung erkennen, fördern und weiterentwickeln – eine Vision im Spannungsfeld von wissenschaftlicher Erkenntnis und praktischer Umsetzung. In: *bwp@ Spezial PH-AT1: Österreichs Berufsbildung im Fokus der Diversität – Berufspädagogische Forschung an Pädagogischen Hochschulen – Status quo, Herausforderungen und Implikationen*, hrsg. v. Heinrichs, K./Albert, S./Christa, J./Jäger, N./Uhl, R., 1-23. Online: https://www.bwpat.de/spezial-ph-at1/uhl_kempter_bwpat-ph-at1.pdf (18.11.2020).

Die Autorinnen



RAMONA UHL

Pädagogische Hochschule Oberösterreich, Institut Berufsbildung
Kaplanhofstraße 40, 4020 Linz

ramona.uhl@ph-ooe.at

<http://pro.ph-ooe.at/ramona-uhl.html>



ULRIKE KEMPTER

European Council for High Ability
Steinfeld 8, 4192 Schenkenfelden

ulrike.kempfer@gmx.at