

Hochschule Neubrandenburg
Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung
Studiengang Soziale Arbeit

Diplomarbeit

Titel

**Berufsorientierung im Wandel –
Möglichkeiten und Grenzen einer ganzheitlichen
Berufsorientierung für benachteiligte Jugendliche**

vorgelegt von

Ute Steinhagen

URN: urn:nbn:de:gbv:519-thesis2011-0178-9

im SS 2011

Betreuender Gutachter: Prof. Dr. phil. Joachim Burmeister
Zweiter Gutachter: Prof. Dr. Johannes Boettner

1	EINLEITUNG	1
2	EINFÜHRENDE GRUNDLAGEN DER BERUFSORIENTIERUNG.....	5
2.1	Allgemeine Einführung.....	5
2.2	Begriffsbestimmung Berufsorientierung im ganzheitlichen Verständnis ...	6
2.3	Vermittlungsebenen einer ganzheitlichen Berufsorientierung	9
2.4	Ausgewählte Einflussgrößen auf Berufsorientierung	12
2.4.1	Elterneinfluss	12
2.4.2	Herkunft.....	13
2.4.3	Schule/Bildungssystem	15
2.4.4	Gleichaltrigengruppe – peer groups	18
2.4.5	Geschlecht.....	20
2.4.6	Benachteiligung	22
2.5	Das System der Berufsorientierung	288
2.5.1	Berufsorientierung als Verbundaufgabe.....	288
2.5.2	Allgemein bildende Schulen	299
2.5.3	Wirtschaft/Unternehmen.....	30
2.5.4	Bundesagentur für Arbeit	311
2.5.5	Jugendsozialarbeit	32
2.6	Zusammenfassung	333
3	THEORIEN UND MODELLE DER BERUFSWAHL	34
3.1	Berufswahl als Zuordnungsprozess - Matchingtheorie nach Holland	36
3.2	Berufswahl als Entwicklungsprozess – Selbstkonzepttheorie nach Super	38

3.3	Berufswahl als Lernprozess – Theorie nach Krumboltz.....	40
3.4	Berufswahl als Entscheidungsprozess	42
3.5	Berufswahl als Übergangssystem – das Modell von Bußhoff	43
3.6	Kritische Reflektion der Berufswahltheorien	46
3.7	Relevante Elemente für die ganzheitliche Berufsorientierung	47
4	BERUFSORIENTIERUNG/BERUFSWAHL IN DER JUGENDPHASE.....	50
4.1	Lebensphase Jugend	50
4.2	Aufgaben der Jugendphase.....	51
4.3	Bewältigungsstrategien.....	57
4.4	Berufswahl.....	60
4.5	Zusammenfassung	62
5	BERUFSORIENTIERUNG IM WANDEL.....	63
5.1	gesellschaftlicher Wandel	63
5.1.1	Wandel der Berufs- und Arbeitswelt.....	63
5.1.2	Wandel der Lebenswelt.....	66
5.1.3	Wandel der Anforderungen an der ersten Schwelle	68
5.2	Stand von Berufsorientierung	69

5.3	Neue Aufgaben im System Berufsorientierung	73
5.3.1	schulischer Kontext	74
5.3.2	außerschulischer Kontext.....	76
5.4	Zusammenfassende Betrachtung	79
6	BERUFSORIENTIERUNG FÜR BENACHTEILIGTE JUGENDLICHE	80
6.1	Situation von benachteiligten Jugendlichen	80
6.2	Möglichkeiten der Förderung	82
6.2.1	Im Kontext Schule	85
6.2.2	außerschulische Angebote	88
6.2.3	Einbeziehung der Elternkompetenz	90
6.2.4	Einbeziehung von peer groups.....	93
6.3	Grenzen der Förderung	95
7	ZUSAMMENFASSUNG	97
8	ANHANG	101
9	ABBILDUNGSVERZEICHNIS	103
10	QUELLENVERZEICHNIS	103

1 Einleitung

Aus einem „Allgemeinen Führer durch alle Berufszweige“ aus dem Jahre 1914 wird deutlich, welche große Bedeutung der Wahl eines Berufes schon zu jener Zeit zukam. Hauptsächlich zum Zwecke einer besseren Übersicht über einhundert vorgestellte Berufe herausgebracht, werden daneben auch zahlreiche inhaltliche Fragen erörtert. Dieser Berufsführer plädiert unter anderem dafür, die Frage der Berufswahl nicht so sehr “mit dem Herzen als mit dem Verstande lösen zu wollen“.¹

Die Intension junge Menschen ausführlich über Berufe zu informieren belegt die Tatsache, dass in jener Zeit die Wahl eines Berufes lebensentscheidend war. Damit in Verbindung steht eine Grundproblematik, die bereits Ende des 18. Jahrhunderts durch das Postulat der freien Berufswahl und der damit verbundenen systematischen Berufsausbildung begann. Einstmals vorgeprägte Strukturen der beruflichen Sozialisation in Lebens- und Berufsrollen verloren dadurch ihre Wirksamkeit und brachten für die Berufswähler die Notwendigkeit der Entscheidung für einen Beruf mit sich. Diese Entscheidung auf Lebenszeit war verbunden mit einem gewissen Maß an Unsicherheit.²

Die Vorstellung des lebenslang ausgeübten Berufes und zudem der große Stellenwert hat sich bis in die heutige Zeit gehalten. Dem Beruf kommt eine zentrale Orientierungsfunktion für die gesamte Lebensführung zu.³ Mit ihm wird gesellschaftliche Teilhabe und gesellschaftlicher Status verbunden und er stellt die Voraussetzung für eine zufrieden stellende Existenz dar.

Allerdings zeigen sich für Jugendliche immer größere Schwierigkeiten, die dazu notwendige Bildungskette und den Übertritt in den regulären Arbeitsmarkt erfolgreich zu bewältigen. Normalerwerbsbiografien mit einer unterbrechungsfreien linearen Kette von Schule – Ausbildung - Erwerbstätigkeit gehören mittlerweile zu großen Teilen der Vergangenheit an. Besonders die Übergänge zwischen den Bildungsinstitutionen bereiten immer mehr Jugendlichen Schwierigkeiten. Das belegt auch die seit Jahren steigende Zahl an Jugendlichen, die nach dem Schulbe-

¹ Miniatur-Bibliothek 1914, S. 1 (siehe Anhang)

² vgl. Beinke 2006, S. 12-17

³ vgl. Arnold 2002, S. 216

sich keine reguläre Ausbildung beginnen können, sondern in das Übergangssystem einmünden müssen. Mittlerweile betrifft dies einen Großteil der Jugendlichen und kann nicht mehr nur Randgruppen zugeschrieben werden.⁴

Noch vor zwanzig Jahren halfen den Jugendlichen verlässliche Muster und vorgegebene Strukturen als Orientierungshilfe für die Bewältigung dieser Übergänge. Im Gegensatz dazu stellen sich die Übergänge aus heutiger Sicht als unüberschaubare Situationen dar, die zudem individuell bewältigt werden müssen.

Berufsorientierung kann helfen, diese unüberschaubaren Situationen transparenter zu gestalten und Jugendliche auf dem langen Weg der beruflichen Orientierung zu begleiten, zu unterstützen und zu stärken.

Mit der vorliegenden Arbeit soll untersucht werden, welche neuen Anforderungen sich für eine Berufsorientierung vor dem Hintergrund des rasanten Wandels in der Gesellschaft und speziell der Arbeitswelt stellen. Woran lässt sich ein Wandel in der Berufsorientierung festmachen und welche Aufgaben ergeben sich dadurch für die beteiligten Akteure? Worin unterscheidet sich traditionelle Berufsorientierung von einer ganzheitlichen Sicht auf Berufsorientierung? Diese Fragestellungen sollen unter dem Gesichtspunkt beantwortet werden, welche Möglichkeiten eine ganzheitliche Berufsorientierung bietet, um benachteiligte Jugendliche gezielt fördern zu können. Es soll zudem aufgezeigt werden, welche Grenzen sich in der Förderung ergeben.

Um sich dieser Aufgabestellung zu nähern, werden im zweiten Kapitel allgemeine Einführungen zu einer ganzheitlich konzipierten Berufsorientierung gegeben. Da sich selbst in der fachlichen Diskussion kein einheitliches Verständnis von Berufsorientierung, insbesondere einer ganzheitlichen Berufsorientierung, etabliert hat, erweist es sich als notwendig zuerst einmal den Begriff, den Inhalt und die Ebenen zu skizzieren. Da Berufsorientierung zudem einen pädagogischen Auftrag impliziert, sollen sich mögliche Handlungsebenen der pädagogischen Umsetzung anschließen. Berufsorientierung im ganzheitlichen Sinne integriert zahlreiche Akteure und unterschiedliche Bezugssysteme. Aus dieser Vielfalt speist sich auch eine Vielzahl an Einflussgrößen, von denen einige relevante beschrieben werden. Da die gesamte Arbeit den Fokus auf benachteiligte Jugendliche richtet, erscheint es wichtig, möglichst detailliert Benachteiligungen und deren Hintergründe zu erläu-

⁴ vgl. Butz 2007, S. 1 (Internetquelle)

tern. Den Abschluss des Kapitels bildet eine Darstellung der wichtigsten Handlungsakteure von Maßnahmen auf dem Gebiet der ganzheitlichen Berufsorientierung.

Das dritte Kapitel stellt eine Auswahl an Theorien und Modellen vor, die sich mit unterschiedlichen Aspekten von Berufswahlverhalten beschäftigen. Diese Theorien beleuchten Berufswahl und Berufswahlverhalten aus unterschiedlichen Perspektiven und lassen in der Zusammenstellung komplexe Zusammenhänge sichtbar werden. In der Konsequenz geht es darum, Schlussfolgerungen zu ziehen und diese in den Kontext einer ganzheitlichen Berufsorientierung zu stellen.

Ein Teilaspekt von Berufsorientierung bildet die eigentliche Berufswahl. Die Entscheidung für einen Beruf muss in der Jugendphase getroffen werden. Dass diese Phase einen eminent wichtigen Stellenwert im Leben eines Menschen ausmacht, wird im vierten Kapitel ausgeführt. Sie steht wie keine Andere für Entwicklung und Veränderung. Es soll verdeutlicht werden, wie sich die Jugendphase konstituiert und welchen Aufgaben sich für Jugendlichen stellen. Des Weiteren werden mögliche Probleme umrissen, die sich aus der Komplexität dieser Aufgaben ableiten. Hier stellt sich die Frage, in welcher Art und Weise insbesondere hoch belastete Jugendliche krisenhafte Situationen bewältigen

Das fünfte Kapitel rückt den Wandel in der Berufsorientierung in den Mittelpunkt. Dieser Wandel lässt sich allerdings nicht losgelöst betrachten und beschreiben, sondern muss in den Kontext von gesellschaftlichen Entwicklungen gestellt werden. So richtet sich der Blick sowohl auf Veränderungen der Berufs- und Arbeitswelt als auch der Lebenswelt von Jugendlichen, um in der Folge die sich wandelnden Anforderungen an der Schwelle von der Schule zum Eintritt in den Ausbildungsmarkt abzuleiten. Wandel lässt sich als ein Prozess begreifen, der mit einem bestimmten Status Quo beginnt und sich im zeitlichen Verlauf verändert. Diesem Gedankengang folgend wird zunächst der derzeitige Stand von Berufsorientierung beschrieben und kritisch hinterfragt. Anschließend werden neue Aufgaben für eine ganzheitliche Berufsorientierung für die beteiligten Akteure aus dem Wandel von Berufsorientierung abgeleitet.

Auf den erarbeiteten Erkenntnissen aufbauend, widmet sich das sechste Kapitel explizit der Berufsorientierung für benachteiligte Jugendliche. Zur Hinführung auf diesen Themenbereich, soll am Anfang die Möglichkeit genutzt werden, zusam-

menfassend die Situation von benachteiligten Jugendlichen darzustellen. Ausgehend von diesen speziellen Rahmenbedingungen wird aufgezeigt welche Möglichkeiten sich bieten, benachteiligte Jugendliche in ihrer beruflichen Orientierung zielgerichtet zu fördern. Praxisbeispiele aus verschiedenen Kontexten sollen diese Fördermöglichkeiten untermauern. Abschließend soll erörtert werden, ob und welche Grenzen sich bei dieser möglichen Förderung zeigen.

Im siebten Kapitel wird in einer Zusammenfassung eine Schlussbetrachtung gezogen. Es sollen gewonnene Erkenntnisse präsentiert werden, nicht zuletzt, um die Herausforderungen einer ganzheitlichen Berufsorientierung zusammenzufassen.

Sprachliche Gleichstellung

Diese Arbeit wurde auf Grund einer besseren Lesbarkeit in der männlichen Sprachform verfasst. Es soll aber ausdrücklich betont werden, dass damit in gleicher Weise auch die weibliche Form angesprochen ist.

Abgrenzung

Inhalt dieser vorliegenden Arbeit ist nicht nur der komplexe und dynamischen Prozess der Berufsorientierung selbst, sondern auch ein Ausblick auf eine mögliche Förderung von benachteiligten Jugendlichen. Es soll in diesem Zusammenhang explizit darauf hingewiesen werden, dass diese Arbeit nur einen eng gesteckten Rahmen ziehen kann, der verbunden ist mit einer begrenzenden Auswahl. Diese zeigt sich unter anderem in einer Vernachlässigung von einigen Einflussfaktoren, wie etwa dem Migrationshintergrund. Die Autorin ist sich sehr wohl bewusst, dass auch das einen wichtigen Aspekt im Prozess der beruflichen Orientierung und besonders im Kontext von Benachteiligung darstellt.

Der Prozess einer ganzheitlichen Berufsorientierung vollzieht sich als lebenslanger Prozess. Der Fokus dieser Arbeit wird sich überwiegend auf die Darstellung der spezifischen Aufgaben in der Jugendphase richten. Das bedeutet aber keinesfalls eine Reduzierung von Berufsorientierung auf diese Lebensphase.

In allen Kapiteln werden die jeweiligen Themenstellungen im Kontext von Benachteiligung betrachtet. Es soll deshalb ausdrücklich darauf hingewiesen werden, dass es einem Großteil von Jugendlichen gelingt anstehende Entwicklungsaufgaben zu bewältigen.

2 Einführende Grundlagen der Berufsorientierung

2.1 Allgemeine Einführung

Die Berufs- und Arbeitswelt nimmt einen großen Stellenwert in der Biografie eines jeden Menschen ein. Eine gelungene berufliche Integration wird von Jugendlichen mit der Sicherung ihrer materiellen Existenz, der Chance eines selbst bestimmten Lebens und der Teilhabe am gesellschaftlichen Leben verbunden. Die Berufsorientierung dient der Vorbereitung auf diesen wichtigen biographischen Abschnitt.

Um den Rahmen von Berufsorientierung zu verdeutlichen und relevante Begrifflichkeiten der nachfolgenden Kapitel zu erläutern, werden an dieser Stelle zunächst die Phasen, Übergänge und die damit verbundenen Institutionen der beruflichen Sozialisation erläutert. Die Darstellung der Phasen der beruflichen Sozialisation erfolgt unter Zugrundelegung einer idealtypischen Normalbiografie. Dennoch gibt es Gründe für ein Abweichen von dieser idealtypischen Annahme, die in den folgenden Kapiteln ausführlich dargelegt werden.

Der erste Schritt eines Individuums in das Bildungssystem ist der Eintritt von Kindern in die Schule. Innerhalb des dreigliedrigen Schulsystems können verschiedene Bildungsabschlüsse erreicht werden: Diese sind nach neun Jahren der Hauptschulabschluss, nach zehn Jahren die Mittlere Reife und nach zwölf oder dreizehn Jahren das Abitur.

Für den gesamten Prozess des Übergangs in die Berufswelt geht man von zwei zu bewältigenden Schwellen aus. Der Übergang von der Schule in die Arbeitswelt wird auch als erste Schwelle bezeichnet. Berufsorientierung dient unter anderem der Vorbereitung auf diesen Prozess des Übergangs und soll einen Beitrag zur besseren Bewältigung dieser ersten Schwelle leisten.

Nach der Beendigung der Schule stehen Jugendlichen in Abhängigkeit ihres erreichten Schulabschlusses drei verschiedene Wege der beruflichen Ausbildung offen: das duale Ausbildungssystem, das Schulberufssystem und das Übergangssystem. In den beiden erst genannten Systemen können Jugendliche einen beruflichen Abschluss erlangen. Die lange Zeit dominierende Funktion der dualen Berufsausbildung, allen Jugendlichen eine Ausbildung zu ermöglichen, ist seit einigen Jahren im Rückzug begriffen.

Im Jahr 2008 mündeten allein 39,7% aller Ausbildungsanfänger in das Übergangssystem. Nur 43,5% aller Jugendlichen begannen eine duale Berufsausbildung und 16,8% fingen eine Ausbildung im Schulberufssystem an.⁵

Können Jugendliche den normierten Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung des dualen Systems oder des Schulberufssystems nicht erreichen, münden sie in das Übergangssystem ein. Im Gegensatz zu dem dualen Ausbildungssystem und dem Schulberufssystem können Jugendliche im Übergangssystem keinen Ausbildungsabschluss eines anerkannten Fachberufes erreichen. Vielmehr sind die Funktionen des Übergangssystems dahingehend ausgerichtet, die Fähigkeiten und Kompetenzen von benachteiligten Jugendlichen zu verbessern, um so die Einstiegschancen in das reguläre Ausbildungssystem zu erhöhen.⁶

Nach der abgeschlossener Ausbildung gilt es die zweite Schwelle der beruflichen Sozialisation zu bewältigen, die zu einer Integration in den Arbeitsmarkt führt.

2.2 Begriffsbestimmung Berufsorientierung im ganzheitlichen Verständnis

Berufsorientierung als Vorbereitung auf den Prozess des Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt erweist sich als eine ganz zentrale Aufgabe der Jugendphase. Für den Begriff der Berufsorientierung existiert kein einheitliches Verständnis. Zudem werden auf diesem Handlungsfeld eine ganze Reihe von Begriffen wie „Berufswahlorientierung“, „Berufsfrühorientierung“, „Berufswahlvorbereitung“, „Berufsorientierung“ teilweise synonym verwendet. Diese Konfusion der Begrifflichkeiten, die teilweise auch synonym verwendet werden, führt zu einer Vielzahl von unterschiedlichen Handlungsansätzen mit unterschiedlichen Zielsetzungen.

In der einschlägigen Literatur wird der Begriff der Berufsorientierung teilweise auf die eigentliche Berufswahlvorbereitung und -entscheidung reduziert. Eine Erweiterung dieser eher traditionellen Vorstellung konnte sich in der Fachwelt bislang immer noch nicht durchsetzen.⁷

Unter Zugrundelegung eines ganzheitlichen Verständnisses haben Famulla und Butz Berufsorientierung folgendermaßen definiert:

⁵ vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, S. 96 (Internetquelle)

⁶ vgl. Heinz 2010, S. 664

⁷ vgl. Butz 2008, S.47

„Berufsorientierung ist ein lebenslanger Prozess der Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Individuums auf der einen und Möglichkeiten, Bedarfen und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt auf der anderen Seite. Beide Seiten, und damit auch der Prozess der Berufsorientierung, sind sowohl von gesellschaftlichen Werten, Normen und Ansprüchen, die wiederum einem ständigen Wechsel unterliegen, als auch den technologischen und sozialen Entwicklungen im Wirtschafts- und Beschäftigungssystem geprägt.“⁸

Nach Butz lässt sich das Wesentliche dieser Definition wie folgt zusammenfassen: Durch den Wandel in z.B. technischen, wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und sozialen Bereichen besteht verstärkt die Notwendigkeit eines neuen Austarierens. Berufsorientierung verbindet die Pole Individuum und Arbeitswelt durch Abstimmung und Annäherung. Berufsorientierung ist ein lebenslanger Prozess, der sich nicht auf bestimmte Lebensphasen beschränkt. Schließlich muss Berufsorientierung als individuelle Lernleistung in sowohl formeller als auch informeller Lernumgebung des Einzelnen gesehen werden.⁹

Diesem erweiterten Verständnis von Berufsorientierung entsprechen die folgenden Bedeutungsvarianten, die der Bremer Erziehungswissenschaftler Jörg Schudy erarbeitet hat.¹⁰

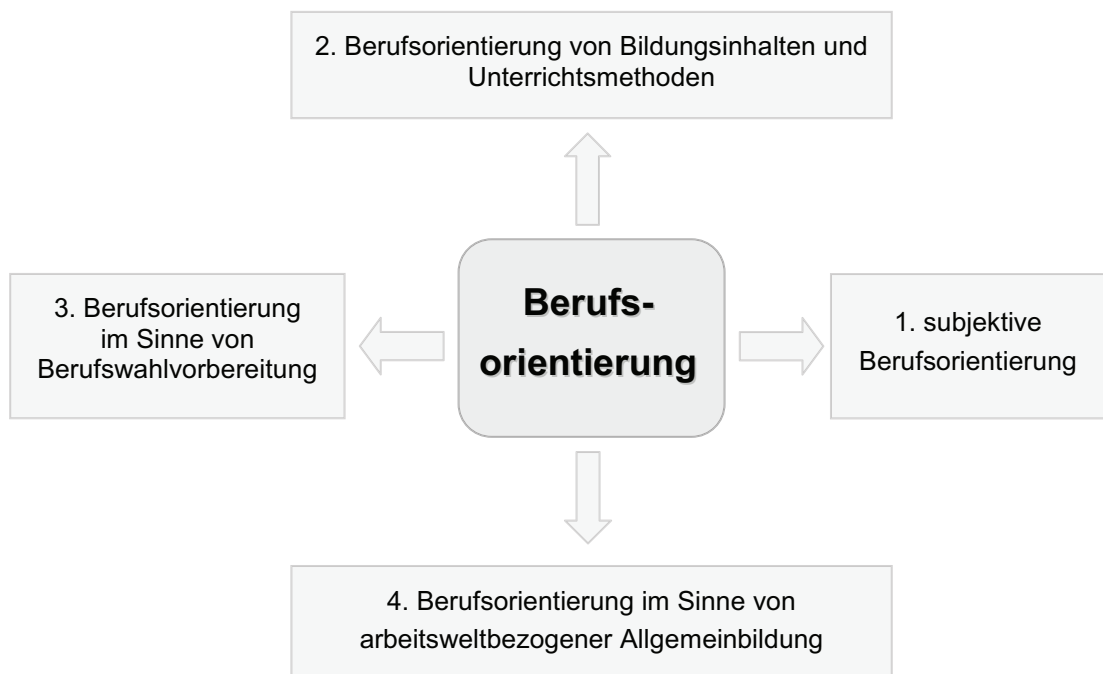


Abbildung 1: Die vier Bedeutungsvarianten des Begriffs „Berufsorientierung“

⁸ Famulla/Butz 2005 (Internetquelle)

⁹ vgl. Butz 2008, S. 50

¹⁰ vgl. Schudy 2002, S.9-11

Diese Abbildung verdeutlicht, dass die immer noch vorherrschende reduzierte Sicht auf Berufsorientierung als Berufswahlvorbereitung (3.Ebene) eben nur eine von insgesamt vier Ebenen einer ganzheitlichen Sicht von Berufsorientierung ist.

Nach Schudy umfasst die subjektive Berufsorientierung, als erste Ebene, die individuelle Ausrichtung des Jugendlichen auf die Verwirklichung seiner beruflichen Ziele. Er erkennt Arbeit und Beruf als wichtige Bausteine in seinem persönlichen Lebensentwurf an. Im Hinblick auf die Pluralisierung von Lebensstilen und von veränderten Bedürfnis- und Wertorientierungen muss jedoch angemerkt werden, dass die Bedeutung der wichtigen Bausteine Arbeit und Beruf im persönlichen Lebensentwurf eine gewisse Erosion erfahren.

Die zweite Ebene beinhaltet eine Ausrichtung von schulischen Bildungsprozessen mit ihren Bildungsinhalten und Unterrichtsmethoden auf eine sich wandelnde Arbeits- und Berufswelt. Die Veränderungen in der Arbeits- und Berufswelt bedingen sich wandelnde Anforderungen an berufliche Tätigkeiten. Schulische Bildung muss deshalb eine stetige Überprüfung und Anpassung im Hinblick auf ihre Inhalte, ihre Methoden, aber auch ihre Sozialformen in Bezug auf die veränderten Bedingungen der Arbeits- und Berufswelt vornehmen.

Auf der dritten Ebene, der Ebene der Berufswahlvorbereitung, muss der Schüler seine Berufswahl in Übereinstimmung mit seinen eigenen Zielvorstellungen treffen. Er muss in der Lage sein, eine rationale Berufswahlentscheidung treffen zu können. Dazu bedarf es der Aneignung von Kenntnissen, Fähigkeiten, beruflichen Erfahrungen und der Vermittlung von Informationen über die komplexe Arbeits- und Berufswelt. Eine rationale Entscheidung für einen Beruf setzt eine Abwägung zwischen persönlichen Dispositionen wie Vorlieben, Interessen und Vorstellungen und den realen Bedingungen der Berufswelt voraus. Bestandteil dieses individuellen Prozesses ist es auch, sich gegebenenfalls neu zu orientieren und eine neue persönliche Standortbestimmung vorzunehmen.

Die vierte Ebene, im Sinne von arbeitsweltbezogener Allgemeinbildung, sieht Berufsorientierung als Lern- und Reflexionsfeld in Bezug auf eine Auseinandersetzung mit der Vielfältigkeit und den Erscheinungsformen der sozialen, technischen und wirtschaftlichen Grundlagen der Berufswelt. Im Ergebnis dieser Auseinandersetzung mit arbeitsmarktpolitischen Themen sollen Schüler befähigt werden sich ein eigenes Urteil bilden zu können und im Sinne ihres Rechts auf Selbstbestim-

mung handlungsfähig zu werden. Diese Fähigkeiten sind Grundvoraussetzungen für ein zentrales gesellschaftliches Handlungsfeld.¹¹

Zusammenfassend wird aus der Sichtung der Literatur zum Thema Berufsorientierung deutlich, dass der Prozess der Berufsorientierung auch heute noch stark verkürzt und z.T. ausschließlich auf die Phase der Berufsvorbereitung reduziert dargestellt wird. In der Praxis bedeutet das eine enorme Begrenzung eines normalerweise langwierigen Prozesses auf eine sehr kurze Zeitspanne, nämlich dann, wenn das Ereignis der eigentlichen Berufswahl kurz bevor steht. Zugleich nimmt man den Schülern damit die Möglichkeit einer umfassenden Orientierung.¹²

2.3 Vermittlungsebenen einer ganzheitlichen Berufsorientierung

Maßnahmen mit dem Ansatz einer ganzheitlichen Berufsorientierung betrachten Jugendliche als eigenständiges Subjekt im Prozess der beruflichen Entwicklung, in welchem sie sich notwendigen Kompetenzen für eine eigenverantwortliche Berufs- und Lebensplanung aneignen sollen.¹³

Die Entwicklung und Verankerung dieser Kompetenzen sollte in überwiegendem Maße über handlungsgeleitete Erfahrungen der Jugendlichen erfolgen. Maßnahmen der Berufsorientierung obliegt es, entsprechenden Lernsituationen zu schaffen, die diese Erfahrungen ermöglichen. Ziel ist es eine Handlungskette zu schaffen, in der Erfahrungen aus der Praxis reflektiert und somit im Bewusstsein verankert werden. Die dadurch gewonnenen Kompetenzen können in die Persönlichkeit integriert und so auch für weitere Situationen abrufbar gemacht werden.¹⁴ Diese Handlungskette sichert eine Verbindung von praktischen Erfahrungen, kognitiver Verarbeitung und der individuellen Lebenswelt des Jugendlichen.

Von Wensierski/Schützler/Schütt haben die pädagogische Umsetzung dieser Handlungskette für entsprechende Maßnahmen erarbeitet. Dazu benennen sie die

¹¹ vgl. Schudy 2002, S. 9-11

¹² ebenda, S. 9-11

¹³ vgl. Deeken/Butz 2010, S. 21 (Internetquelle)

¹⁴ vgl. Deeken/Butz 2010, S. 22 (Internetquelle)

Wissensebene, die Handlungsebene und die Ebene der biografischen Selbstreflexion, die nachfolgend beschrieben werden.¹⁵

Wissensebene

Diese Ebene beinhaltet zwei grundlegende Dimensionen: Zum einen bezieht sich die Wissensvermittlung auf Informationen über das Ausbildungs- und Berufssystem und die Entwicklungen des Arbeitsmarkts und zum anderen geht es um den Bezug der eigenen persönlichen berufsbiografischen Ressourcen darauf. Dazu können medienvermittelte Information und Wissenssysteme wie Bücher, Schriften, audiovisuelle Medien und Datenbanken, das persönliche Informations- und Beratungsgespräch und gruppenpädagogische Settings wie Schulgespräche, Workshops und Seminare genutzt werden. Weiterhin spielen drei zentrale Wissens- und Informationsbereiche in der Umsetzung eine Rolle:

1. Das *Orientierungswissen* über die Arbeits- und Berufswelt beinhaltet Informationen über das Ausbildungs- und Berufssystem mit den Berufsbildern, den Anforderungen an die Berufsbilder, den entsprechenden Bedingungen und Gratifikationen. Weiterhin gehören dazu Informationen über die aktuelle Arbeitsmarktsituation regional wie auch überregional sowie über die Strukturen und Anforderungen des beruflichen Alltags.
2. Durch die Vermittlung von *Handlungswissen* sollen Jugendliche bei der erfolgreichen Gestaltung des eigenen Berufeinmündungsprozesses unterstützt werden. Sie benötigen dazu Wissen über vorhandene Informationsquellen, geeignete Suchstrategien und die Stellensuche. Um erfolgreich agieren zu können, brauchen Jugendliche daneben Informationen über rechtliche, administrative und tarifliche Rahmenbedingungen der Arbeits- und Berufswelt. Weiterhin müssen berufsbezogene Handlungsstrategien wie etwa Bewerbungsstrategien vermittelt werden. Das Handlungswissen bezieht aber auch auf die Vermittlung von sozialen und kommunikativen Kompetenzen, z.B. Gesprächstraining, Verhandlungsstrategien und Frustrationstoleranz
3. Die Vermittlung von *Reflexionswissen* bezieht sich auf die eigene berufsbiografische Planung und soll zu einer realitätsgerechten Selbsteinschätzung der eigenen Kompetenzen, Interessen und Ziele von Jugendlichen führen.

¹⁵ vgl. von Wensierski/Schützler/Schütt 2005, S. 16ff.

Sie müssen unter anderem lernen, sich beruflicher und privater Prioritäten bewusst zu werden und diese in ihrem beruflichen Entwurf zu integrieren. Es geht nicht nur darum Berufsziele zu formulieren, sondern auch Strategien zu entwickeln wie diese zu erreichen sind.

Handlungsebene

Für Maßnahmen der Berufsorientierung existiert bislang immer noch eine Kluft zwischen theoretischer Schulausbildung und der praktischer Berufsarbeit. Diese resultiert aus der Zweiteilung des deutschen Bildungs- und Ausbildungssystems. Um diese Zweiteilung zu überbrücken, werden unter anderem verschiedene Konzepte von Handlungsorientierung eingesetzt. Dazu gehören z.B. Rollenspiele, mit Hilfe derer Handlungs- und Problemlösungsstrategien erarbeitet und erprobt werden können. Inhaltlich-thematische Aufgabenstellungen können dagegen durch Projektarbeit und die Bildung von Arbeitsgemeinschaften bewältigt werden. Bei Betriebsbesichtigungen und Firmenerkundungen sollen Jugendliche systematisch betriebliche Abläufe und Strukturen als Beobachter wahrnehmen und sie vergleichen. Dazu werden sowohl im Vorfeld als auch in der Nachbereitung die Erfahrungen der Jugendlichen reflexiv eingebunden. Planspiele und Schülerfirmen bieten die Gelegenheit, Jugendliche an komplexen betrieblichen Abläufen und komplexen ökonomischen Prozessen, die sich an Rahmenbedingungen realer Firmen orientieren, teilhaben zu lassen. Durch die Übernahme konkreter Rollen lernen die Jugendlichen unternehmerisches Handeln, berufliche Selbstständigkeit und die Wechselwirkungen ökonomischer Prozesse kennen.

Ebene berufsbiografischer Selbstreflexion

Der gesamte Prozess der Berufsorientierung bewegt sich aber nicht nur auf den bisher angesprochenen Ebenen der Wissensvermittlung und der Handlungsebene, sondern muss als bewusster berufsbiografischer Bildungsprozess von Jugendlichen verstanden werden. Der Jugendliche und seine Lebenswelt als Zentrum der Berufsorientierung, geben den Spielraum selbst zu handeln und aktiv zu werden und vor allem die Möglichkeit seine Erfahrungen zu reflektieren. Gesprächs-, Beratungs- und auch Praxisangebote setzen an den vorhandenen individuellen beruflichen Orientierungen der Jugendlichen an.

Die Vor- und Nachbereitung dieser Maßnahmen sichert eine nachhaltige berufliche Orientierung im Sinne der Ganzheitlichkeit, wobei die aktive Teilhabe der Jugendlichen ein Gefühl von Zufriedenheit und Selbstwirksamkeit ermöglicht. Dieser Lebensweltbezug und die Verknüpfung zu anderen sozialisatorisch wichtigen Instanzen stellen einen wichtigen Garanten für den Erfolg von Berufsorientierungsmaßnahmen dar.¹⁶

2.4 Ausgewählte Einflussgrößen auf Berufsorientierung

2.4.1 Elterneinfluss

Seit Jahren gibt es in der Fachdiskussion konträre Auffassungen über die Bedeutung des Elterneinflusses auf Jugendliche. Es wurde vermutet, dass sich der Elterneinfluss auf Jugendliche verringert hat.

Viele Studien, unter anderem die 16. Shell Jugendstudie, widerlegen diese Vermutung. Für den Großteil der Jugendlichen besitzt das System Familie auch weiterhin einen sehr großen Stellenwert. Eltern bleiben eine der wichtigsten Sozialisationsinstanzen auch in Bezug auf den Prozess der beruflichen Orientierung.¹⁷

Die Studie der Bertelsmannstiftung „Jugend und Beruf“ belegt ebenfalls sehr deutlich, dass im Bereich der Berufswahl sehr stark auf die Erfahrungen und auf die Kompetenz der Eltern gesetzt wird.¹⁸

Der Beruf bzw. erst einmal die Tätigkeit der Eltern wird schon sehr früh durch Kinder wahrgenommen und hinterfragt. Dabei entwickeln sich bei den Heranwachsenden Eindrücke und „Bilder“ der beruflichen Wirklichkeit, die einen ersten Grundstein legen. Insofern kann es prägend sein, ob die Kinder ihre Eltern in einer befriedigenden beruflichen Rolle oder in der Rolle von Suchenden bzw. ohne berufliche Perspektive erleben. Diese Eindrücke manifestieren sich in der Folge als Einstellungen und Erwartungen in Bezug auf die Arbeits- und Berufswelt. Doch nicht nur die berufliche Tätigkeit der Eltern beeinflusst Kinder, auch die Aufgabenverteilung innerhalb in der Familie nimmt einen nicht zu unterschätzenden Stellenwert ein.

¹⁶ vgl. von Wensierski/Schützler/Schütt 2005, S. 16ff.

¹⁷ vg. Shell Deutschland, S. 17f.

¹⁸ vgl. Prager/Wieland 2005, S. 9f. (Internetquelle)

Familiendraditionen und die Erwartungen der Eltern an die Kinder spielen in der beruflichen Sozialisation von Kindern eine große Rolle.¹⁹

Eltern orientieren quasi Kinder indirekt durch ihre Vorbildfunktion. Neben den Eltern können auch andere Mitglieder des Familiensystems oder des weiteren Freundes- oder Bekanntenkreises der Eltern diese Position einnehmen. Je größer das Spektrum an Personen mit unterschiedlichen beruflichen Positionen ist, desto größer ist auch die Bandbreite von ersten beruflichen Erfahrungswerten.

Im Verlauf der Zeit wird die Tätigkeit der Eltern unter einem eigenen Blickwinkel und mit eigenen Maßstäben wahrgenommen und erlebt. Persönliche Gespräche mit den Eltern, aber auch mit anderen Bezugspersonen spielen weiterhin eine wesentliche Rolle. In diesem Bezugsrahmen werden individuelle Kontakte, Einblicke und Erfahrungen ermöglicht, die in der Regel einen sehr viel intensiveren Einfluss auf die Jugendlichen haben, als Lernfelder in Institutionen, wie z.B. das der Berufsberatung.²⁰ Berücksichtigt man diese maßgeblichen Einflussfaktoren in Bezug auf eine ganzheitliche Berufsorientierung, so müssen die Eltern sich ihrer aktiven Rolle in diesem Prozess bewusst werden und diese ausfüllen.

2.4.2 Herkunft

Spätestens seit der PISA-Studie 2000 dürfte es eine unumstößliche Tatsache sein, dass die soziale Herkunft einen bedeutsamen Einflussfaktor auf die Bildung und ergo auch auf die mögliche Berufwahl darstellt.

Die 16. Shell Jugendstudie belegt den weiterhin starken Einfluss der sozialen Herkunft von Jugendlichen in Bezug auf die eigene Bildungskarriere. Bildung wird in Deutschland weiterhin „vererbt“, denn der Bildungshintergrund der Eltern korrespondiert sehr stark mit dem erreichten bzw. angestrebten Bildungsabschluss der Jugendlichen.²¹ Es liegt auf der Hand, dass Kinder aus wohlhabenden und bildungsnahen Familien eine für ihre Berufwahl günstigere Sozialisation erfahren als Kinder, die eher aus Familien mit geringem Einkommen, geringer Bildung und gering ausgeprägtem kulturellen Kapital kommen.

¹⁹ vgl. Impuls M-V 2010, S.7 (Internetquelle)

²⁰ vgl. Prager/Wieland 2005, S. 9

²¹ vgl. Shell Deutschland 2010, S. 71ff.

Grundsätzlich entscheidet das Qualifikationsniveau der Herkunftsfamilie, insbesondere das der Eltern, ganz entscheidend darüber, inwieweit ein Unterstützungs- und Orientierungspotenzial für die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen vorhanden ist.²² Bei der Vermittlung von kognitiven, sprachlichen und sozialen Fähigkeiten und Fertigkeiten zeigt sich, dass bildungsferne Familien auf Grund ihrer eigenen Sozialisation und ihrer niedrigen ökonomischen Ausstattung diese Kompetenzbildung wenig fördern können. Das erklärt auch die schlechte soziale Platzierung ihrer Kinder.²³ In bildungsfernen Elternhäusern kommt es daneben zur Ausbildung von Verhaltens- und Lernstrategien, die in der Regel nicht mit den schulischen Erwartungen übereinstimmen. So erleben Kinder aus bildungsfernen Schichten eine Diskrepanz zwischen der eigenen Familienstruktur und der in der Schule gelebten Struktur, die eine Identifikation mit den schulischen Gegebenheiten zumeist verhindert.²⁴

Auch in Bezug auf ihre berufliche Sozialisation ergeben sich für Kinder aus bildungsfernen Schichten erhebliche Nachteile. In ihren Familiensystemen gibt es nur wenige Berufstätige bzw. es werden nur sehr eingeschränkte berufliche Tätigkeitsfelder wahrgenommen, die oftmals mit geringem sozialem Status verbunden sind. Häufig ist das Umfeld von Kindern aus bildungsfernen Schichten eher von der Arbeitslosigkeit der Eltern und der Familie geprägt. In der Folge wird staatliche Unterstützung als Normalität erlebt und Erwerbsarbeit gerät völlig aus ihrem Blickfeld.²⁵

Die Vielschichtigkeit der Arbeits- und Berufswelt kann nicht wahrgenommen werden und erfährt schon zu diesem frühen Zeitpunkt eine erhebliche Reduktion. Neben diesem Aspekt ist davon auszugehen, dass mögliche Übertragungen von negativen beruflichen Erfahrungen und dem Erleben von Hoffnungslosigkeit und Resignation der Eltern auf ihre Kinder stattfinden. Diese Übertragungen auf die Kinder bergen die Gefahr der Festschreibung einer beruflichen Wirklichkeit, die nicht einer Normalbiografie entspricht und somit letztlich den Grundstein zu so genannten „Negativkarrieren“ legen können.

²² vgl. Kuhnke 2006, S. 93

²³ vgl. Hurrelmann 2002, S. 227

²⁴ ebenda, S. 228

²⁵ vgl. Butz/Wust 2007, S.12 (Internetquelle)

Zusammenfassend lassen sich nach Butz und Wust drei mögliche Einschränkungen dieser familiären Negativkarrieren für die Berufsorientierung von Jugendlichen konstatieren:²⁶

1. Die inspirierende und auch motivierende Wirkung der Sozialisationsinstanz Familie kann nicht zum Tragen kommen.
2. Das familiäre Umfeld kann, bedingt durch die eigenen misslungenen beruflichen Erfahrungen, zum Verlust eines angemessenen Selbstwertgefühls führen.
3. Es kann zu einer Stigmatisierung der Jugendlichen durch die Außenwelt kommen.

2.4.3 Schule/Bildungssystem

Dass Bildung das höchste gesellschaftliche Gut sei, darin sind sich Fachdisziplinen wie die Pädagogik, unterschiedlichste Lager der Politik und Unternehmerverbände einig. Und selbst von der Europäischen Union wird bessere Bildung nachdrücklich gefordert. Trotz des Handlungsdrucks nach der PISA-Studie und der in deren Folge eingeleiteten Reformen und Umsteuerungen, zeichnet sich das deutsche Schulsystem aber immer noch durch eine hohe soziale Selektion aus.²⁷

Im dreigliedrigen Schulsystem wird schon sehr früh über den weiteren Schulverlauf von Schülern entschieden, in dem sie vorwiegend unter Leistungsgesichtspunkten in verschiedene Schulformen mit jeweils unterschiedlichen Bildungsabschlüssen aufgeteilt werden.²⁸ Diese Aufteilung, die auch immer eine Auslese der Schüler darstellt, führt zur Bildung von leistungsmäßig homogenen Gruppen, die das Bildungsniveau insgesamt senkt und Chancenungleichheiten weiter verstärkt.²⁹ Dass sich das Bildungsniveau auf einer hohen Aggregationsstufe insgesamt senkt, lässt sich mit folgendem Aspekt erklären: Gerade leistungsschwachen Kindern mit einem Lernumfeld von ebenfalls leistungsschwachen Kindern wird somit die Möglichkeit genommen, von Kindern mit ausgeprägteren Potentialen partizipieren zu können. Leistungsschwache Kinder bleiben somit ohne einen för-

²⁶ ebenda, S.12 (Internetquelle)

²⁷ vgl. Maul/Lobermeier 2010, S. 299f.

²⁸ vgl. Shell Deutschland 2010, S. 72f.

²⁹ ebenda, S. 71-73

dernden Input von Gleichaltrigen. Da in Deutschland die Schulleistung eng mit der Schichtzugehörigkeit korreliert, ist mit der Bildung von homogenen Gruppen auch eine soziale Trennung der Schüler verbunden.³⁰ Diese Auslese von Schülern in leistungsmäßig und sozial homogene Lerngruppen führt zur Bildung von speziellen Entwicklungsmilieus.³¹ Dadurch entsteht eine zum großen Teil auch institutionell erzeugte Leistungsstreuung, die sich in den PISA- Ergebnissen widerspiegelt.³²

Bereits zum Ende der Grundschulzeit weisen viele Kinder geringere Kompetenzen auf und zum Teil erhebliche Leistungsrückstände.³³ Diese Defizite können in aller Regel nicht wieder aufgeholt werden, sondern manifestieren sich. Neben der vorherrschenden Lernkultur in Verbindung mit einem hohen Leistungsdruck sind für die Leistungsrückstände auch die unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder bei Schulantritt verantwortlich. Ursachen dafür sind in den schon beschriebenen Einflüssen einer bestimmten Schichtzugehörigkeit zu begründen. Dabei spielt die Ausstattung der Familien mit ökonomischem, sozialem und kulturellem Kapital eine große Rolle. In Abhängigkeit dieser Ausstattung werden Kinder im Rahmen der gegebenen Möglichkeiten jeweils unterschiedlich angeregt und gefördert. Ihnen stehen somit schon zu Beginn der Schulzeit unterschiedliche und oftmals begrenzte Kompetenzen, Lernstrategien, aber auch Einstellungen zum Lernen und zur Bildung zur Verfügung.³⁴ Inwieweit die in der Fachwelt fokussierte frühkindliche Förderung hier Abhilfe schaffen kann, bleibt abzuwarten.

Erschwerend für die Berufswahl von benachteiligten Jugendlichen wirkt sich weiterhin eine Abwertung der Schulabschlüsse im deutschen Schul- und Ausbildungssystem aus. So sind die Berufswahlmöglichkeiten mit erreichtem Hauptschulabschluss wesentlich geringer geworden. Dieser Umstand rückt seinerseits wiederum die Bedeutung der Schulabschlüsse verstärkt in den Fokus.

³⁰ vgl. Wenzel 2010, S. 61

³¹ ebenda, S. 61

³² vgl. Wenzel 2010, S. 61

³³ vgl. Grgic/Rauschenbach/Schilling 2010, S. 4

³⁴ vgl. Maaz/Baumert/Trautwein 2010, S. 70f.

Die schulischen Bewertungsmechanismen bekommen so eine zentrale Orientierungsfunktion auf dem Weg in eine angestrebte Integration in die Arbeitswelt.³⁵ Können Jugendliche keine ausreichenden Bildungsabschlüsse vorweisen, droht ihnen nach der Schule die Einmündung in das Übergangssystem.

Schule erweist sich nach Niemeyer in drei Hauptpunkten als Risikofaktor für mögliche Benachteiligungen.³⁶

1. Schulisches Lernen wird wenig am Arbeitsleben ausgerichtet. Die Inhalte und Lehrmethoden basieren weniger auf handlungsorientierten Elementen und bauen damit eine erhebliche Diskrepanz zu der Alltagswelt von benachteiligten Jugendlichen auf.
2. Schulspezifischen Lernformen sind kaum geeignet, um eine selbstständige kreative berufliche Orientierung zu vermitteln. Die auf Wissensvermittlung angelegten Lernprozesse bewirken für benachteiligte Jugendliche keine Resonanz, was zur Folge hat, dass sich diese Jugendlichen derartigen Lernprozessen verweigern und entziehen. Häufig führt dieses Verhalten zur Schulabstinenz.
3. Schulspezifische Bewertungssysteme bewirken eine soziale Selektion von benachteiligten Jugendlichen.

Die Institution Schule bewegt sich nach Rademacker in einem Spannungsfeld zwischen Qualifikation und Sozialisation und ihrem Beitrag zur sozialen Platzierung (Allokation) mit den Folgen einer Auslese. In diesem Sinne ist die Institution Schule in Bezug auf die Berufsorientierung durchaus vorbelastet: Zum einen soll Schule einen Beitrag zur Berufsorientierung mit dem Ziel der erfolgreichen beruflichen Integration leisten, sie trägt aber zum anderen selbst ganz erheblich zur Verstärkung von Benachteiligungen innerhalb dieses Prozesses bei.³⁷

Zusammenfassen lässt sich konstatieren, dass trotz der sozialen Öffnung des Bildungswesens durch die Bildungsexpansion noch keine nachhaltige Beeinflussung der Bildungsbeteiligung nach sozialer Herkunft erreicht werden konnte.

³⁵ vgl. Niemeyer 2002, S. 210 (Internetquelle)

³⁶ vgl. Niemeyer 2002, S. 210 (Internetquelle)

³⁷ vgl. Rademacker 2002, S. 52f.

Auch heute noch bleibt Bildung in starkem Maße schichtenabhängig.³⁸ Trotz der formalrechtlichen Gleichheit von Bildungschancen für Jugendliche zeigt sich de facto eine Verstärkung von sozialen Unterschieden im deutschen Schulsystem, was durch die PISA-Studie eindeutig belegt wurde.³⁹

Die Institution Schule ist nicht in der Lage, soziale Ungleichheiten abzubauen, sondern erweist sich zu einem entscheidenden Risikofaktor für Kinder und Jugendliche aus bildungsfernen Schichten. Soziale Ungleichheit wird so verfestigt und trägt dazu bei, sich als ungünstiger Einflussfaktor auch für die Berufswahl zu erweisen.⁴⁰

2.4.4 Gleichaltrigengruppe – peer groups

In den letzten Jahrzehnten gewinnt die Gruppe der Gleichaltrigen, neben den wichtigen Sozialisationsinstanzen Familie und Schule als eine weitere zentrale Institution im Jugendalter, zunehmend an Bedeutung.

Synonym zum Begriff Gleichaltrigengruppe werden unter anderem die Begriffe „peer groups“, „Peer-Groups“ oder auch „Peers“ verwendet. Der Fachbegriff der peer groups geht zurück auf den amerikanischen Soziologen C.H. Cooley, den er im Zusammenhang mit seiner Theorie der Primärgruppen verwandte.⁴¹ Peer groups verstehen sich als altershomogene Gruppen, die sich nach Schröder auf verschiedenen Ebenen konstituieren. Zum einen sind die Gleichaltrigen verbunden durch gleiche Interessen, Vorlieben und Wertvorstellungen und bieten einen Raum für Freundschaften. Zum anderen fungiert die Gleichaltrigengruppe als sozial attraktive informelle Gruppe, zu der man dazu gehört bzw. dazu gehören möchte.⁴²

Ihre große Bedeutung erlangt die Gleichaltrigengruppe als Übungs- und Trainingsfeld für die Bewältigung von spezifischen Entwicklungsaufgaben, in dem soziale Muster und Verhaltensweisen erprobt und eingeübt werden und damit die Herausbildung eigener Handlungsstrategien und eigener Standpunkte ermöglicht wird.⁴³

³⁸ vgl. Hurrelmann 2002, S. 227ff.

³⁹ vgl. Shell Deutschland 2010, S. 71ff.

⁴⁰ vgl. Niemeyer 2011 (Internetquelle)

⁴¹ vgl. Fachlexikon der sozialen Arbeit 2007, S. 696

⁴² vgl. Schröder 1995, S. 111

⁴³ vgl. Fachlexikon der sozialen Arbeit 2007, S. 696

Dieser Sozialisationsraum bietet somit die Chance gemeinsam anstehenden Entwicklungsaufgaben, wie etwa die Herstellung von Beziehungen zu Gleichaltrigen beiderlei Geschlechts, Sexualität oder soziale Verantwortung in engem Austausch zu bewältigen.⁴⁴ Jugendliche finden in der peer group Orientierung und Rückhalt, um sich dem Stress und dem Anpassungsdruck von gesellschaftlichen Erwartungen zu entziehen.⁴⁵ Besonders wenn Jugendliche im Kontext von Familie und Schule in ihrer Handlungsfähigkeit wesentlich eingeschränkt werden, kann die peer group einen Ausgleich herstellen.⁴⁶ Darüber hinaus ermöglicht sie im Rahmen der geschützten Gruppe einen sozialen Austausch in einer Art und Weise, den die Eltern nicht herstellen können.⁴⁷

Beinke betont die Bedeutung der emotionalen Sicherheit, die durch die peer groups geboten und so zur Stütze der einzelnen Mitglieder wird. Das daraus erwachsene Motivationspotenzial bietet gewissermaßen ein Kompensationspotenzial für Situationen, die für die Jugendlichen unklar und undurchsichtig sind und große Unsicherheiten bergen, wie es gerade am Übergang der ersten Schwelle der Fall ist.⁴⁸

Aus der Vielfältigkeit der einzelnen Gruppenmitglieder generiert sich ein reicher Erfahrungsschatz für den Einzelnen. Im günstigsten Fall können diese Erfahrungen mit dem individuellen Kontext des Einzelnen verknüpft werden.

Andrerseits bergen peer groups aber auch potentielle Risiken für Jugendliche. Sind Jugendliche nicht in der Lage ihre soziale Rolle innerhalb der Gruppe zu finden oder erfahren Stigmatisierungen, kann dieser Prozess weit reichende Folgen für die soziale Entwicklung haben. Durch Demütigungen anderer sowie die Erfahrung der eigenen Inkompetenz ziehen sich Jugendliche in der Regel zurück und schließen sich Gruppen an, die durch antisoziale Normen gekennzeichnet sind.⁴⁹ Insgesamt kann festgehalten werden, dass peer groups eine wichtige Ressource

⁴⁴ vgl. Kuhnke 2006, S. 103

⁴⁵ vgl. Beinke 2004, S. 15

⁴⁶ vgl. Engel/Hurrelmann 1989, S. 8

⁴⁷ ebenda, S. 8

⁴⁸ vgl. Beinke 2004, S. 12f.

⁴⁹ vgl. Engel/Hurrelmann 1989, S. 107ff.

für Jugendliche darstellen. In Bezug auf die Berufswahl/Berufsorientierung ergänzt der Einfluss der peer groups den Einfluss der Eltern.⁵⁰

2.4.5 Geschlecht

Seit den 1990er Jahren kann davon ausgegangen werden, dass die Bildungsbenachteiligung von Frauen wesentlich zurückgegangen ist.⁵¹ Der rasante Anstieg eines Frauenanteils in höheren Bildungseinrichtungen und damit die Abkehr von vorhandenen Ungleichheitsmustern gilt als eine einmalige gesellschaftliche Entwicklung.⁵²

Die heutigen Bildungsstatistiken zeigen eindeutig, dass sich Frauen weitaus erfolgreicher im Bildungssystem präsentieren als Männer.⁵³ Allerdings muss dieser Fakt differenzierter betrachtet werden. Denn die Tatsache, dass Mädchen bessere schulische Erfolge erzielen, kann letztendlich in der weiteren beruflichen Qualifizierung nicht umgesetzt werden.

Schon im dualen Berufsbildungssystem verfügen sie über schlechtere Chancen. Der Anteil an weiblichen Jugendlichen im Ausbildungssystem liegt mit 42,9% weiterhin unter dem der männlichen Jugendlichen mit 57,1%.⁵⁴ Junge Frauen richten sich immer noch einseitig auf frauentypische Berufe aus, die zumeist im Dienstleistungssektor angesiedelt sind. Sie sind charakterisiert durch schlechte Entlohnung, wenig Weiterbildungs- und Aufstiegsperspektiven und schlechte Vereinbarkeit mit dem Familienleben.⁵⁵

Obwohl in den letzten Jahrzehnten ein neues Problembewusstsein in Bezug auf geschlechtsstereotype Darstellungen in allen Bereichen der Gesellschaft Einzug gehalten hat, lassen sich immer noch zahlreiche geschlechtsspezifische Zuschreibungen konstatieren.⁵⁶

Diese behindern Jugendliche sowohl in ihrem Selbst- als auch in ihrem Fremdbild. Geschlechtsstereotype Zuschreibungen wirken sich einengend auf die Identitäts-

⁵⁰ vgl. Probst 2010, S. 1 (Internetquelle)

⁵¹ vgl. Helsper/Böhme 2010, S. 625

⁵² vgl. vbw 2009, S. 40 (Internetquelle)

⁵³ vgl. Wenzel 2010, S. 62f.

⁵⁴ vgl. BIBB 2010, S. 18 (Internetquelle)

⁵⁵ vgl. Rahn 2005, S. 45

⁵⁶ vgl. Helsper/Böhme 2010, S. 627

entwicklung aus. Dies zeigt sich unter anderem darin, dass weibliche Jugendliche kaum technisch ausgerichtete Ausbildungen wählen, weil sie sich das nicht zutrauen, obwohl sie entsprechende Schulleistungen aufweisen. Auch die von außen kommenden Vorstellungen über frauen- und männertypische Fähigkeiten beeinflussen Jugendliche in ihrem Zutrauen in ihre Kompetenzen ganz entscheidend. So wird Vieles, was letztendlich durch Übung und Erfahrungen erreicht werden könnte, schon von vornherein ausgeschlossen.⁵⁷

Mädchen unterschätzen noch immer ihre eigene Leistungsfähigkeit und nehmen bei ihrer Selbsteinschätzung stärker Bezug auf schulische Leistungen. Obwohl sie bessere Schulleistungen aufweisen, haben sie ein geringeres Selbstbewusstsein als Jungen.

Eine Erklärung für diesen geschlechtsspezifischen Unterschied im Selbstwerterleben mag darin liegen, dass Jungen verstärkt außerschulische Möglichkeiten nutzen um schulische Leistungsprobleme zu kompensieren und so ihr Selbstbewusstsein stabilisieren.⁵⁸

In den letzten Jahren wird in der Fachdiskussion allerdings konträr die These vertreten, dass sich mittlerweile eine Umkehr in den Ungleichheitsmustern vollzogen hätte und sich derzeit eher Benachteiligungen von männlichen Jugendlichen zeigen.⁵⁹

Auch Baethge, Solga, Wieck vertreten die Auffassung, dass sich eine neue Konstellation in der Geschlechterdiskussion ergeben hat. Besonders in Bezug auf den grundsätzlichen Wandel des Arbeitsmarktes mit der Verschiebung vom Handwerks- zum Dienstleistungssektor und dem damit verbundenen Rückgang von traditionellen Ausbildungsberufen im gewerblich-technischen Bereich, sehen sie ein deutliches Risikopotential für die berufliche Zukunft von männlichen Jugendlichen. Derzeit ist diese Entwicklung schon im dualen Ausbildungssystem angekommen, indem Ausbildungen von handwerklichen Berufen mit einem geringen Anforderungsniveau sukzessive wegfallen. Davon betroffen sind zumeist männliche Jugendliche, die nur ein geringes Vorbildungsniveau vorweisen können.⁶⁰

⁵⁷ vgl. Impuls M-V 2010, S.7 (Internetquelle)

⁵⁸ vgl. Helsper/Böhme 2010, S. 627

⁵⁹ vgl. Helsper/Böhme 2010, S. 627

⁶⁰ vgl. Baethge, Solga, Wieck 2007, S. 45ff.

In Bezug auf das Geschlecht als Einflussfaktor auf die Berufsorientierung kann festgehalten werden, dass trotz einer scheinbar emanzipierten Gesellschaft, immer noch eine geschlechterrollenspezifische Berufswahl allgegenwärtig ist. Dieser Umstand, der sich offenbar in einem geschlechterspezifischen Heranwachsen der Jugendlichen ausmachen lässt, kann auch nicht allein dadurch kompensiert werden, dass die Förderung von Mädchen im Bildungssystem programmatisch angelegt wird. Vielmehr gibt es beobachtbare Tendenzen, bei denen Jungen eine „Quasibenachteiligung“ erfahren. Gemeint ist hierbei, dass die Förderung von Mädchen verstärkt auf die Vermittlung von Fähigkeiten und Kompetenzen, die sie für „Männerberufe“ befähigen, ausgerichtet ist. Andererseits werden aber Jungen nur gering mit den Fähigkeiten und Kompetenzen ausgestattet, die sie für „Frauenberufe“ benötigen würden.

Die Entscheidung für ein bestimmtes Berufsfeld wird trotz aller gesellschaftlichen Entwicklungen noch immer entscheidend durch traditionelle Rollenbilder geprägt. Aber die sich stetig wandelnde Entwicklung der Arbeits- und Berufswelt verlangt jungen Menschen eine veränderte Sicht auf das bisherige Rollenverständnis ab. Die rasante gesellschaftliche Entwicklung braucht Jugendliche mit Mut zu innovativen Lebensentwürfen, die jenseits von traditionellen Rollenzuschreibungen gelebt werden.⁶¹ Deshalb kommt der Thematisierung und der kritischen Hinterfragung von geschlechtsspezifischen Rollenzuschreibungen im Prozess der Berufsorientierung ein großer Stellenwert zu. Darin liegt eine entscheidende Ressource für eine Veränderung des Berufswahlverhaltens von Jugendlichen.

2.4.6 Benachteiligung

Aus den oben beschriebenen Einflussfaktoren lassen sich jeweils Aspekte ableiten, aus denen in der Regel auch eine Benachteiligung erwachsen kann. In Bezug auf die jeweiligen Einflussfaktoren wurden mögliche Benachteiligungen bereits im Kapitel 2.4 beschrieben. Um das Phänomen Benachteiligung umfassend zu verstehen, soll nachfolgend eine differenzierte Darstellung erfolgen. In dieser Darstellung soll insbesondere eine kritische Sicht auf die Systematik der Benachteiligung und die daraus resultierende institutionelle Förderlogik eröffnet werden.

⁶¹ vgl. Impuls M-V 2010, S.6 (Internetquelle)

Begriff der „Benachteiligung“

Nach Gögercin wurde durch das „Benachteiligtenprogramm des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft“ der Begriff „benachteiligte Jugendliche“ allgemein eingeführt und etabliert. Der allgemeine Begriff „Benachteiligung“ ist nicht eindeutig determiniert und kann nur abstrakt als Sammelbegriff gelten. Somit subsumieren sich darunter eine Reihe von sowohl individuellen als auch sozialen Merkmalen unterschiedlicher Gruppen. Die Vielzahl von möglichen Ursachen und die Tatsache, dass sich diese gegenseitig bedingen, macht eine Festlegung von geeigneteren Begrifflichkeiten schwierig.

Gemeinsam sind benachteiligten Jugendlichen in jedem Fall die eingeschränkten Möglichkeiten ihr Leben selbst zu gestalten. Benachteiligung von Jugendlichen kann sich auf drei verschiedene Kontexte beziehen: Die soziale Benachteiligung, die individuelle Beeinträchtigung und die Marktbenachteiligung.⁶²

Diese Einteilung impliziert, dass es sowohl personenbedingte als auch strukturelle Faktoren gibt, die eine Benachteiligung nach sich ziehen.

Individuelle Beeinträchtigung

Individuelle Beeinträchtigungen, also Faktoren, die in der Person begründet liegen, beziehen sich auf psychische, physische oder persönliche Beeinträchtigungen, die dazu führen können, dass Jugendliche massiv in ihrer Entwicklung gefährdet sind. Von individuellen Beeinträchtigungen bei Jugendlichen spricht man unter anderem im Kontext von Behinderung, Abhängigkeit, Verschuldung oder wirtschaftlicher Benachteiligung.⁶³

Indikatoren für diese Beeinträchtigungen zeigen sich in Leistungseinschränkungen, Lernbeeinträchtigungen, Wissens- und Sprachdefizite und Verhaltensauffälligkeiten. Diese Jugendlichen bedürfen auf Grund ihrer individuellen Beeinträchtigung grundsätzlich einer Förderung, unabhängig davon in welchem System sie sich bewegen.⁶⁴

Individuelle Beeinträchtigungen lassen sich in zwei Bereiche unterteilen. Zum einen können sich Beeinträchtigungen im *Lernbereich* zeigen:⁶⁵

⁶² vgl. Gögercin 1999, S.101f.

⁶³ vgl. Gögercin 1999, S. 102

⁶⁴ vgl. Rahn 2005, S. 39

⁶⁵ ebenda, S. 51f.

Lernschwierigkeiten besitzen nur einen zeitlich begrenzten Charakter und werden entweder durch äußere Faktoren wie etwa falsche Beschulung oder innere Faktoren wie etwa eine Krankheit hervorgebracht. Diese Schwierigkeiten im Lernbereich können aber in der Regel durch pädagogische Maßnahmen beeinflusst und verbessert werden.

Lernstörungen betreffen Teilbereiche der kognitiven Fähigkeiten, wie etwa die Legasthenie als Lese-Rechtschreib-Schwäche, die Rechenschwäche (Dyskalkulie) oder auch Konzentrations- und Aufmerksamkeitsstörungen. Diese Beeinträchtigungen können durch spezielle rehabilitationspädagogische Maßnahmen verbessert werden.

Lernbehinderungen sind dagegen dauerhafte Beeinträchtigungen des Lernens, hervorgerufen durch sich gegenseitig beeinflussende biologische und soziale Faktoren.

Neben den Beeinträchtigungen im Lernbereich können aber auch Beeinträchtigungen im *Verhaltensbereich* auftreten, die unter anderem in destruktivem Verhalten, geringer sozialer Anpassungsfähigkeit und deviantem Verhalten zu Tage treten. Beeinträchtigungen im Sozialverhalten zeigen sich dabei unter anderem in überstarker Aggressivität oder im gegenteiligen Sinne in Kontaktstörungen mit Rückzugsverhalten unterschiedlichen Ausmaßes. Die genannten möglichen individuellen Beeinträchtigungen können nicht isoliert voneinander betrachtet werden, denn sie bedingen sich größtenteils.⁶⁶ Es erweist sich in diesem Zusammenhang als sehr schwierig festzustellen, was die Ursachen und was die Folgen von möglichen Beeinträchtigungen sind.

Viele dieser, als individuelle Beeinträchtigungen klassifizierten Merkmale, sind als Anpassungsleistungen an die jeweilige Lebenssituation zu begreifen und stellen Handlungs- bzw. Bewältigungsstrategien dieser Jugendlichen dar.⁶⁷

Daneben steht es außer Frage, dass Beeinträchtigungen, die individuellen Defiziten zugeschrieben werden, Folgen von strukturell angelegten Benachteiligungen

⁶⁶ vgl. Rahn 2005, S. 51f.

⁶⁷ ebenda, S. 51f.

sein können. Insofern birgt die Zuschreibung von individuellen Merkmalen auch immer die Gefahr einer Marginalisierung in sich.⁶⁸

Tatsache ist, dass sich in vielen Fällen massive Probleme für die Jugendlichen ergeben, die in der Regel schon in der Schule beginnen und sich weiter fortsetzen. Negative Zuschreibungen und Stigmatisierung sind häufig Phänomene, mit denen sich diese Jugendlichen verstärkt auseinandersetzen müssen und die bewältigt werden wollen. Misserfolge werden von den Jugendlichen hauptsächlich als individuelles Versagen interpretiert und begründen einen Defizitblick auf die eigene Persönlichkeit.

Soziale Benachteiligung

Der Begriff der sozialen Benachteiligung entstammt den 1970er Jahren. In Verbindung mit diesem Begriff steht ein Verständnis dafür, dass es strukturell verursachte Benachteiligungen gibt, die bestimmte soziale Gruppen betreffen.⁶⁹

Strukturelle Ursachen, die soziale Benachteiligungen nach sich ziehen sind beispielsweise ein fehlender Zugang zu Bildung und zu sozialer Sicherheit.

Es zeigt sich, dass die Form der sozialen Benachteiligung zwar mit strukturellen Bedingungen formal begründet wurde, die gängige Praxis aber eine andere Sprache spricht. Denn dort wird in unterschiedlichen Kontexten soziale Benachteiligung vorrangig an personalen Merkmalen der Jugendlichen festgemacht. Das zeigt sich unter anderem auch in der Förderlogik von Benachteiligtenprogrammen und deren Festschreibung von Zielgruppen.

Jugendliche sollen in den Kontext der Gesellschaft eingebunden werden. Das erfordert auf Seiten der Jugendlichen eine Integrationsleistung, wie beispielsweise die Einmündung in eine Ausbildungsstelle. Können Jugendliche diese Integrationsleistung erbringen, erfüllen sie die Erwartungen des Staates und sorgen gleichzeitig für die Sicherung der eigenen Existenz. Wird diese Integrationsleistung allerdings nicht erbracht, ist das mit einem Risiko für sich selbst und für die staatliche Seite verbunden. Denn jetzt weicht der Jugendliche von der Norm ab.

⁶⁸ ebenda, S. 49

⁶⁹ vgl. Fachlexikon der sozialen Arbeit, S. 843

Da die Zuweisung von Ausbildung aber keine staatliche Aufgabe ist, wird dem Jugendlichen das Stigma des Benachteiligten verliehen, um eine Handlungslegitimation zu schaffen. Über die Art der Benachteiligung entscheiden dann ausschließlich personale Merkmale.⁷⁰

Auch die zahlreichen Förderprojekte der Sozial- und Bildungspolitik, die das Ziel verfolgen, soziale Benachteiligungen abzubauen, begründen sich in ihrer Förderlogik auf die Definition von bestimmten Zielgruppen und verknüpfen diese mit individuellen Defiziten. Auch wenn soziale Gründe für die Benachteiligung benannt werden, werden diese doch hauptsächlich mit individuellen Merkmalen der Jugendlichen belegt.⁷¹ Somit verbindet sich diese Förderung mit der Zuschreibung von individuellen Defiziten und birgt somit de facto ein erhebliches Risiko für Diskriminierung und Ausgrenzung.

Marktbenachteiligung

Die Benachteiligtenförderung war ursprünglich auf die Zielgruppe der sozial und individuell benachteiligten Jugendlichen ausgerichtet. Die Form der Marktbenachteiligung ist auf Grund der problematischen Bedingungen auf dem Arbeitsmarkt entstanden und zählt nicht zur originären Zielgruppe der Benachteiligtenförderung.⁷² Diese Form der Benachteiligung wurde eingeführt, um zum Ausdruck zu bringen, dass Jugendliche auf Grund der problematischen Arbeitsmarktlage benachteiligt werden.⁷³

Trotzdem sich diese Form der Benachteiligung ursächlich auf strukturelle Bedingungen bezieht, erfolgt auch in diesem Fall eine Individualisierung dieses Begriffes durch die Heranziehung von persönlichen Merkmalen. Deshalb ändert selbst dieser Begriff nichts an der Kopplung von Benachteiligung und individuellen Merkmalen der Jugendlichen.⁷⁴

Letztendlich kann die Mehrzahl von benachteiligten Jugendlichen gleichzeitig auch als marktbenachteiligt gelten, denn ihnen fehlen zum großen Teil grundlegende Voraussetzungen, um im Ausbildungs- und Arbeitsmarkt bestehen zu können.

⁷⁰ vgl. Lappe 2003, S. 28f.

⁷¹ vgl. Expertise DRK, S. 11 (Internetquelle)

⁷² vgl. Enggruber 2007, S. 96

⁷³ vgl. Expertise DRK, S.12 (Internetquelle)

⁷⁴ vgl. Expertise DRK, S. 12 (Internetquelle)

Diese Voraussetzungen beziehen sich auf ein ausreichendes Bildungskapital, das ihnen adäquate Schulabschlüsse ermöglicht und zudem ein flexibles Agieren in einer sich wandelnden Arbeitswelt Rechnung tragen könnte.⁷⁵

Bedingt durch ihre soziale Herkunft, steht benachteiligten Jugendlichen entsprechendes Bildungskapital nicht in ausreichendem Maße zur Verfügung. Ihre Bildungskarriere ist a priori durch Chancenungleichheit gekennzeichnet. Der noch immer stark normativ verankerte Weg von der Schule in die Berufsausbildung und dem darauf folgenden Einstieg in das Arbeitsleben, fußt auf einem mindestens mittleren Schulabschluss, der von benachteiligten Jugendlichen in der Regel nicht erreicht werden kann⁷⁶. Denn durch die Entwertung von Bildungsabschlüssen kommt es zu einer massiven Verdrängung von Jugendlichen mit Hauptschulabschlüssen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt durch besser qualifizierte Jugendliche.⁷⁷

Nicht zuletzt können Benachteiligungen sich neben den hier beschriebenen Kontexten auch auf regionale Aspekte beziehen. So kann es ohne Frage auch eine Benachteiligung darstellen, in einer strukturschwachen Region zu leben, in der kaum Lehrstellen zur Verfügung stehen.

Zusammenfassend muss festgestellt werden, dass an der beschriebenen problematischen Systematik des Begriffsverständnisses von Benachteiligung festgehalten wird. Das zeigt sich vor allem in der Definition von Zielgruppen, ihrer Benachteiligung und entsprechenden Förderprogrammen.

Durch die Deklaration von Benachteiligungen, die zumeist an individuellen Merkmalen festgemacht werden, ist es möglich an der Annahme einer normalen Integration festhalten zu können. Dieses Festhalten an alten Normalitätsvorstellungen entbindet vom kritischen Hinterfragen der gesellschaftlichen Integration durch Institutionen, wie etwa die Schule.⁷⁸

⁷⁵ vgl. Rahn 2005, S. 40

⁷⁶ vgl. Rahn 2005, S. 40

⁷⁷ vgl. Rahn 2005, S. 41f.

⁷⁸ vgl. Expertise DRK, S. 12 (Internetquelle)

2.5 Das System der Berufsorientierung

2.5.1 Berufsorientierung als Verbundaufgabe

Der Prozess der Berufsorientierung bewegt sich auf mehreren Ebenen. Er wird durch zahlreiche Einflussfaktoren bestimmt und beteiligt viele Akteure.

Bedingt durch diese Komplexität lässt sich ein Rahmen von Berufsorientierung nur schwer abstecken. Allerdings wäre erst die Schaffung dieses Rahmens ein Erfolgsgarant für eine kontinuierliche Arbeit und die Erreichung von Zielen wie etwa: die Bewältigung der ersten Schwelle, die Realisierung von individuellen Bildungschancen und die Durchsetzung von Chancengleichheit.

Tatsache aber ist, dass es an gemeinsamen inhaltlichen Vorstellungen mangelt. Das betrifft vor allem die konzeptionelle und strukturelle Einbindung aller Ebenen von Berufsorientierung im Gesamtsystem, angefangen von der Ministerialverwaltung bis zur einzelnen berufsorientierenden Maßnahme.⁷⁹

Berufsorientierung als lebenslanger Prozess stellt eine Lernleistung dar, die unabhängig von bestimmten Lernorten stetig abverlangt wird. Sie kann aus diesem Grund weder zeitlich noch räumlich begrenzt werden. Nur durch eine Vernetzung aller beteiligten Akteure kann den Jugendlichen deshalb eine effektive Unterstützung in diesem Prozess gewährt werden. Diese Vernetzung sichert zudem einen sinnvollen Einsatz der Ressourcen.⁸⁰

Erste Schritte auf dem Weg zu einem gemeinsamen Rahmen wurden durch die gesetzliche Normierung von Berufsorientierung im Kontext Schule, durch zahlreiche Förderprogramme auf Bundes- und Landesebene auf dem Gebiet der schulischen und außerschulischen Berufsorientierung und durch Vereinbarungen und Konzepte zu einer besseren Zusammenarbeit von Kooperationspartnern der Berufsorientierung gelegt. Eine zufrieden stellende Vernetzung in Verbindung mit einem Austausch zur Sicherstellung einer hohen Fachlichkeit, wird allerdings zurzeit noch durch die unterschiedlichen Zielsetzungen der Akteure verhindert.

Nachfolgend sollen die wichtigsten Akteure der Berufsorientierung und ihre Aufgaben kurz skizziert werden.

⁷⁹ vgl. Deeken /Butz 2010, S. 5 (Internetquelle)

⁸⁰ vgl. Deeken /Butz 2010, S. 37 (Internetquelle)

2.5.2 Allgemein bildende Schulen

Berufsorientierung wurde als ein allgemeines Bildungsziel festgelegt und die Vorbereitung von Jugendlichen auf die Arbeits- und Berufswelt in allen Schulgesetzen der Länder verankert.⁸¹

Die einzelnen Bundesländer handhaben die Umsetzung dieses Bildungszieles unterschiedlich. So wird in einigen Bundesländern, wie etwa Berlin und Bayern das Unterrichtsfach Arbeitslehre genutzt, um den Jugendlichen grundsätzliche Einblicke in die Strukturen der Arbeitswelt zu ermöglichen.

In Mecklenburg-Vorpommern (M-V) dagegen wurde das Lernfeld Arbeitslehre aufgegliedert in die Teilfächer „Arbeit, Wirtschaft, Technik“, die in einem systematischen Zusammenhang stehen sollen.

Rützel gibt zu bedenken, dass der Rahmenlehrplan in M-V im Vergleich zu vielen anderen Bundesländern sehr allgemein gehalten ist und deshalb wenig Aussagekraft hat.

Er erstreckt sich auf die Klassenstufen 7 bis 10 an den Regionalen Schulen, den Verbundenen Haupt- und Realschulen, den Hauptschulen, den Realschulen und den Integrierten Gesamtschulen. Die Vermittlung von berufsorientierenden Inhalten bezieht sich hauptsächlich auf das Unterrichtsfach „Arbeit, Wirtschaft, Technik“, aber auch auf fachliche und berufsbezogene Inhalte der anderen Fächer. In dem Rahmenplan von M-V sind neben den verbindlichen auch ergänzende Sach- und Handlungsbereiche verankert.

In der siebten Klassenstufe finden erste Betriebserkundungen statt, die innerhalb des Themenbereichs „Produkte kommen auf den Markt“ angesiedelt sind. Schüler können Erfahrungen mit der Arbeitswelt durch die Begegnung in den Betrieben sammeln.

In der achten Klassenstufe wird ein Überblick über die Einteilung der Berufe gegeben. Die Schüler lernen Berufsbilder zu erstellen. Weiterhin sollen sie ihre individuellen Voraussetzungen erkunden und überprüfen, ob ihre Interessen und Fähigkeiten mit den Anforderungen der Berufe übereinstimmen. Auch in dieser Klassenstufe findet die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung eines Betriebspraktikums statt.

⁸¹ vgl. Deeken/Butz 2010, S. 30 (Internetquelle)

Ab der neunten Klassenstufe werden im Unterrichtsfach Deutsch erste Bewerbungsunterlagen erstellt, Einstellungstests und Bewerbungsgespräche trainiert. Ein weiteres Mal steht auch in dieser Klassenstufe ein Betriebspraktikum auf dem Plan.

In der zehnten Klassenstufe wird der Fokus auf die Vermittlung von rechtlichen Aspekten der Berufswahl gelegt. Jugendliche lernen die Rechte und Pflichten von Auszubildenden, das Jugendarbeitsschutzgesetz und den Berufsausbildungsvertrag kennen. Auch in dieser Klassenstufe findet ein Betriebspraktikum statt.

Die Unterstützung bei der Entwicklung eines beruflichen Selbstkonzepts wurde zwar im Lehrplan M-V als zentrale Aufgabe festgelegt, zu dessen Durchführung existiert aber nur ein schemenhafter Lehrplan, der wenig detailliert und strukturiert ist.⁸²

Somit haben die einzelnen Schulen sehr viel Spielraum bei der Umsetzung des Lehrplans. Doch gleichzeitig fehlt eine präzise Orientierung im Hinblick auf Lerninhalte.

Da grundsätzlich davon ausgegangen werden kann, dass der Lehrkörper nicht über umfassende Kenntnisse der Dynamik des Arbeitsmarktes verfügt, (wandelnde Anforderungen etc.) wäre eine detailreiche Orientierung in einem Rahmenplan wünschenswert.

2.5.3 Wirtschaft/Unternehmen

Unternehmen und Betriebe übernehmen im System der Berufsorientierung die Aufgabe, Praktika, Betriebsbesichtigungen und Gesprächsmöglichkeiten mit Mitarbeitern dieser Unternehmen durchzuführen, um so den Jugendlichen einen möglichst praxisnahen Einblick in die Arbeitswelt zu gewähren. Besonders die Praktika lassen Jugendliche handlungsorientiert teilhaben und bieten ihnen die Chance sich selbst auszuprobieren. Aus der Sicht der Betriebe und Unternehmen bieten die Durchführung von Praktika eine Chance mit potentiellen Bewerbern direkt in den Kontakt treten zu können. Den Schülern können zum einen ganz gezielt zukünftige Arbeitsgebiete und deren Anforderungen vorgestellt werden. Zum anderen präsentieren Schüler bei den praktischen Handlungen ihre Kompetenzen und Neigungen. Das lässt eine Beurteilung von Fähigkeiten und Kompetenzen

⁸² vgl. Rützel 2008, S. 16ff.

unabhängig von schulischen Zeugnisnoten zu und eröffnet neue Chancen für Schüler, deren Kompetenzen im Bereich von praktischen Anwendungen liegen. Diese Zusammenarbeit macht für beide Seiten Sinn und findet ihren Ausdruck in einer verstärkten Kooperation zwischen Unternehmen und Schule.

In M-V wurde diese Kooperation zwischen Schulen und Wirtschaft in der Richtlinie für die Berufsorientierung an allgemein bildenden Schulen gesetzlich verankert.⁸³

Daneben wurden eine ganze Reihe von weiteren Bundes- und Landesprojekten mit der Zielstellung einer Kooperation von Wirtschaft und Schule ins Leben gerufen.

2.5.4 Bundesagentur für Arbeit

Die Berufsorientierung zählt zu den Pflichtaufgaben der Bundesagentur für Arbeit. Die Verankerung dieser Pflichtaufgaben findet sich sowohl in § 29 SGB III (Sozialgesetzbuch) als auch in § 33 SGB III wieder.

In Verbindung mit der Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung (2004) sollen Jugendlichen bei der Berufswahl unterstützt werden, um so eine Integration in eine Ausbildung oder ein Studium zu ermöglichen.⁸⁴

Auf örtlicher Ebene bietet die regionale Arbeitsagentur für jede Schulklasse (§ 29 SGB III) eine Informationsveranstaltung, die in der Schule stattfindet und eine Veranstaltung in dem Berufsinformationszentrum (BIZ) der jeweiligen Arbeitsagentur an. Die Veranstaltungen der Agentur für Arbeit finden in Form von persönlichen Beratungsgesprächen mit den Jugendlichen statt. Im Vordergrund dieser Gespräche stehen nicht nur allgemeine Informationen über Ausbildungsberufe und Entwicklungen des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes, sondern sie sollen gleichzeitig auf die individuelle Perspektive des Jugendlichen ausgerichtet sein. Gezielte Informationen über die Anforderungen der jeweiligen Ausbildungsberufe unter Einbeziehung der Fähigkeiten, der Eignung und des Interesses des Jugendlichen sollen der Ausbildung von Entscheidungskriterien zur Berufswahl und der Erarbeitung von entsprechenden Handlungsperspektiven dienen.⁸⁵

⁸³ vgl. Richtlinie zur Berufsorientierung 2007 (Internetquelle)

⁸⁴ vgl. Deeken/Butz 2010, S. 33 (Internetquelle)

⁸⁵ vgl. Deeken/Butz 2010, S. 33 (Internetquelle)

Der § 33 SGB III in Verbindung mit § 421q SGB III beinhaltet Angebote zur vertieften Berufsorientierung durch die Bundesagentur für Arbeit. Programme in diesem gesetzlichen Rahmen halten präventive Angebote vor, die Jugendliche bedarfsgerecht und systematisch auf die bevorstehende Berufswahl vorbereiten sollen.

Neben diesem präventiven Angebot trägt die Bundesagentur für Arbeit mit dem § 421s SGB III auch der Tatsache Rechnung, dass für viele benachteiligte Jugendliche die Gefahr besteht, die erste Schwelle nicht mit den ihnen zur Verfügung stehenden Kompetenzen bewältigen zu können. Im Rahmen der „Berufseinstiegsbegleitung“ des § 421s SGB III wird benachteiligten Jugendlichen individuelle Unterstützung und Begleitung zu teil. Diese Unterstützung beginnt in der Regel in der Vorabgangsklasse und richtet sich zunächst einmal auf die Erreichung eines Schulabschlusses. Zu den weiteren Aufgabenbereichen der Einstiegsbegleitung zählt die Eingliederung in ein Ausbildungsverhältnis und die Stabilisierung dieser Ausbildung über einen Zeitraum von bis zu einem halben Jahr.⁸⁶

2.5.5 Jugendsozialarbeit

Jugendsozialarbeit wird über § 13 Abs.1 SGB VIII verpflichtet, jungen Menschen mit einem erhöhten Maß an Unterstützung, sozialpädagogische Hilfen zur Verfügung zu stellen, um ihre schulische und berufliche Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration zu fördern. § 7 Abs.1 Nr. 4 SGB VIII definiert junge Menschen als Personen, die noch nicht 27 Jahre alt sind. Zielgruppe des § 13 SGB VIII sind junge Menschen mit sozialer Benachteiligung und individueller Beeinträchtigung. In diesem Sinne kann Jugendsozialarbeit nicht als generelles Bildungs- und Förderangebot angesehen werden, sondern richtet sich an die genannte Zielgruppe.⁸⁷

Maßnahmen der Jugendsozialarbeit finden in unterschiedlichen Formen statt. Zwei spezielle Angebote sind die Jugendberufshilfe und die Schulsozialarbeit. Abgesehen von den zielgruppenspezifischen Angeboten der Jugendsozialarbeit werden daneben Angebote für ganze Klassen der allgemein bildenden Schulen wie etwa Berufsorientierungsseminare, Kompetenzfeststellungsverfahren und Probierwerkstätten durchgeführt.⁸⁸ Charakteristisch für die Angebote der Jugend-

⁸⁶ ebenda, S. 34 (Internetquelle)

⁸⁷ vgl. Lex 2002, S. 470

⁸⁸ vgl. Deeken/Butz 2010, S. 34 (Internetquelle)

sozialarbeit sind die Einbeziehung von praktischem Handeln, sozialpädagogischer Betreuung und freizeitbezogener Gruppenarbeit. In den letzten Jahren verschob sich das pädagogische Handeln vom Schwerpunkt der Einzelberatung zur verstärkten Netzwerkarbeit.⁸⁹

Im Mittelpunkt des Handelns steht der Jugendliche als eigenständiges Subjekt und der Ansatz der Arbeit orientiert sich unter anderem an Emanzipation und Selbstbestimmung. In diesem Sinne werden Bildungsprozesse als offene Prozesse verstanden und die Ergebnisse nicht a priori im Vorfeld definiert⁹⁰

2.6 Zusammenfassung

In unserer Gesellschaft nimmt die Arbeits- und Berufswelt einen hohen Stellenwert ein. Die Entwicklungen der letzten Jahrzehnte zeigen, dass es für einen großen Teil der Jugendlichen immer schwerer wird, die erste Schwelle der beruflichen Sozialisation von der Schule in die Ausbildung zu bewältigen. Deshalb kommt der Berufsorientierung, die Kinder und Jugendliche systematisch auf diesen Übergang vorbereitet, immer mehr Aufmerksamkeit zu.

Das Verständnis von Berufsorientierung hat sich in den letzten Jahren entscheidend verändert. Es setzt sich immer mehr die Vorstellung durch, dass Berufsorientierung sich nicht nur auf bestimmte Abschnitte im Leben eines Individuums beschränkt, sondern sich als lebenslanger Prozess des Ausräumens zwischen den Polen Individuum und Arbeitswelt vollzieht.

Eine umfassende Orientierung auf die Arbeits- und Berufswelt muss demzufolge beide Pole integrieren. Aus dieser Erkenntnis hat sich ein Verständnis von ganzheitlicher Berufsorientierung entwickelt, das an den individuellen Voraussetzungen von Jugendlichen ansetzt, sich an den Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt orientiert und dies in ihre Maßnahmen und Angebote einbezieht. Die individuellen Voraussetzungen von Jugendlichen werden ganz maßgeblich durch ihre Herkunft und dem Einfluss des Familiensystems bestimmt. Viele Studien belegen dabei den großen Stellenwert der Eltern, die im Regelfall als Vorbild und als Motivationsquelle fungieren. Außerdem korreliert der Bildungsstand von Jugendlichen mit dem Bildungshintergrund der Eltern.

⁸⁹ ebenda, S. 35 (Internetquelle)

⁹⁰ vgl. Maul/Lobermeier 2010, S. 301f.

Neben dieser entscheidenden familiären Sozialisationsinstanz spielen auch die Schule und die peer group eine wichtige Rolle.

Viele Einflussfaktoren von Berufswahl bergen eine potentielle Gefahr, Benachteiligungen von Kindern und Jugendlichen zu erzeugen. Benachteiligung kann sich dabei auf verschiedene Kontexte beziehen und hat ihre Ursachen in individuellen und strukturellen Merkmalen. Dabei kann die Zuweisung einer Benachteiligung auch immer negative Zuschreibungen und Diskriminierungen nach sich ziehen. Aus diesem Blickwinkel bleibt auch die Logik der Benachteiligtenförderung fragwürdig. Einerseits macht sie es sich zur Aufgabe Benachteiligung abzubauen. Doch andererseits müssen Jugendliche, um Zugang zu den Fördermaßnahmen zu erhalten, ihren Status der Benachteiligung nachweisen. Die entscheidende Kritik liegt in der Individualisierung von Benachteiligung. Der Person werden Defizite zugewiesen, die sie zum Problemfall machen. Gesellschaftliche und strukturelle Bedingungen, die in entschiedenem Maße eine große Rolle spielen, werden dabei zum großen Teil unterschlagen.⁹¹

3 Theorien und Modelle der Berufswahl

Eine Einbindung von Berufswahltheorien in eine ganzheitlich orientierte Berufsorientierung ist notwendig, um über pädagogisches Alltagshandeln hinaus, reflektierend zielführend tätig zu werden. Das Handwerkszeug für diese Reflexion stellen sozialwissenschaftliche Theorien dar. Bezogen auf das Gebiet der Berufsorientierung wurden die ersten Berufswahltheorien bereits Mitte des letzten Jahrhunderts entworfen. Es zeigt sich, dass die Einbindung eines theoretischen Verständnisses in das Feld der Berufsorientierung eine hohe qualitative Fachlichkeit in Bezug auf ihre Inhalte und Zielsetzungen sichern kann.⁹²

Im Bereich der Berufswahltheorien wurde bisher eine Vielzahl von sehr unterschiedlichen Erklärungsansätzen gefunden. Diese Vielzahl resultiert aus dem Bestreben, Berufswahl unter bestimmte Gesichtspunkte einer einzelnen Disziplin zu stellen.⁹³ In keiner Theorie konnte bisher das gesamte Wissen über berufliche

⁹¹ vgl. Expertise DRK 2011, S.12 (Internetquelle)

⁹² vgl. Nickel 2005, S. 83

⁹³ vgl. Ratschinski 2001, S. 166

Entscheidungen und Entwicklungsprozesse so zusammengefasst werden.⁹⁴ Der Komplexität von Berufswahl geschuldet, kann dies zukünftig allenfalls durch interdisziplinäre Ansätze und Theorien erfolgen.⁹⁵

Bestandteile aller Berufswahltheorien sind zum einen das Individuum als Subjekt und zum anderen die gesellschaftliche Struktur. Der Unterschied zwischen den Theorien liegt in der unterschiedlichen Gewichtung dieser beiden Pole.⁹⁶

Als Minimalkonsens von Berufswahl kann nach Bußhoff gelten, dass es sich um einen Interaktionsprozess zwischen Individuum und Umwelt handelt, mit dem Ergebnis von unterschiedlich ausgeführten beruflichen Tätigkeiten.

Daraus ableitend betonen einige Theorien primär den Einfluss der Umwelt auf die Berufswahl, andere fokussieren die Interaktion zwischen beiden oder stellen das Individuum mit seinem Verhalten in den Mittelpunkt ihrer Betrachtungen.⁹⁷

Als Begründer“ der Berufswahlforschung kann F. Parsons angesehen werden, der sich bereits 1909 mit den Elementen für eine gelungene Berufswahl auseinandersetzte, die nachfolgend dargestellt sind .⁹⁸

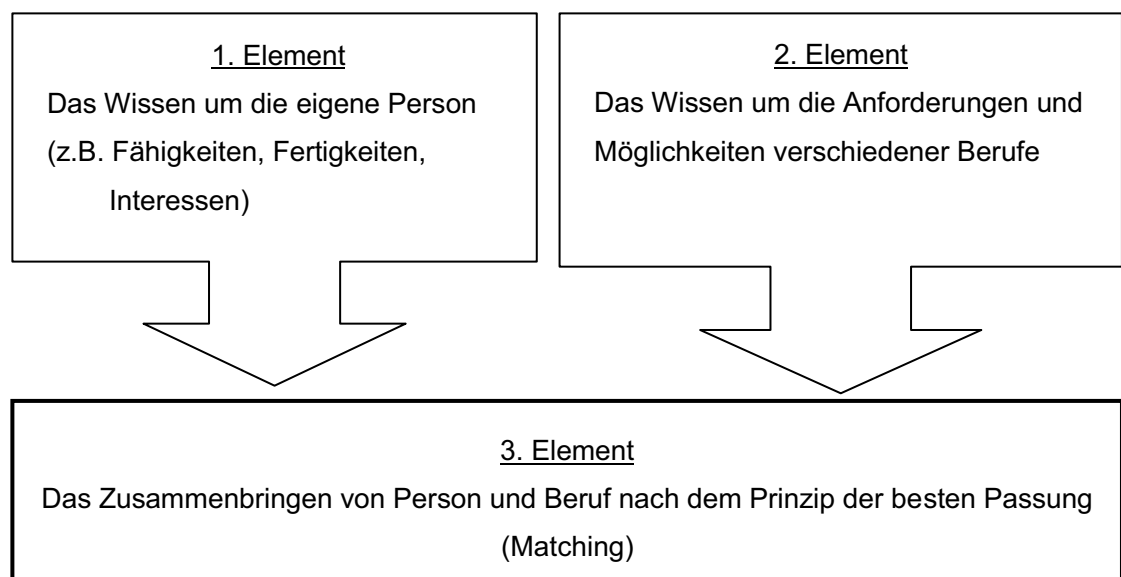


Abbildung 2: Die Elemente einer gelungenen Berufswahl nach Parsons

⁹⁴ ebenda, S. 166

⁹⁵ vgl. Beinke 2006, S. 31

⁹⁶ ebenda, S. 30

⁹⁷ vgl. Bußhoff 1984, S. 12

⁹⁸ vgl. Parsons 1909, S. 47 – Choosing a vocation, Boston, zit. nach IAB 2000, S. 1

Parsons hat versucht ein theoretisches Konstrukt für die Berufswahl zu erarbeiten, in dem er Hypothesen aufgestellt hat, wie der Berufswahlprozess abläuft und welche Faktoren auf diesen Prozess wirken.⁹⁹ Für Parsons erweist sich eine gelungene Berufswahl dann, wenn es gelingt das Wissen um die eigene Person mit dem Wissen um die Anforderungen und Möglichkeiten von verschiedenen Berufen im Sinne der besten Passung zusammenzubringen. Auf diesem Drei-Stufen-Konzept basiert auch heute noch die Handlungsleitung der Berufsberatung.¹⁰⁰

Wenn Parsons Ansatz auch nicht als eigenständige Theorie gelten kann, so er hat doch mit seinem Ansatz die weitere Theorieentwicklung maßgeblich mitbestimmt.¹⁰¹

Als Fazit kann zusammengefasst werden:

Wer auf dem Gebiet von Berufsorientierung theoriegeleitet vorgehen möchte, kommt bis dato nicht umhin, sich mit einer Vielzahl von Erklärungsansätzen und Theorien auseinandersetzen. Vielleicht erklärt dieser Umstand auch die Tatsache, dass Berufswahltheorien nur sehr partiell in ein umfassendes Verständnis von Berufsorientierung eingebunden werden.

Da es im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht möglich ist, die Vielzahl aller vorliegenden Theorieansätze zum Thema Berufswahl vorzustellen, sollen nachfolgend die wichtigsten Ansätze skizziert werden, um die wesentliche Aspekte von Berufswahl vorzustellen und in groben Zügen zu beschreiben.

3.1 Berufswahl als Zuordnungsprozess - Matchingtheorie nach Holland

Die Grundlage aller Matchingtheorien (auch als Trait-and-Factor-Theorien bezeichnet) bildet die schon beschriebene Annahme Parsons, dass Berufswahl sich als Zuordnungsprozess vollzieht und Ergebnis einer gelungenen Passung zwischen dem spezifischen Muster von Persönlichkeitsmerkmalen (Fähigkeiten, Interessen, Wertvorstellungen) und dem typischen Muster von Anforderungen und Möglichkeiten eines Berufes ist.¹⁰²

⁹⁹ vgl. Bußhoff 1984, S. 7

¹⁰⁰ vgl. Ratschinski 2001, S. 168

¹⁰¹ vgl. Meier 2002, S. 149

¹⁰² vgl. Bußhoff 1984, S. 33

Der bekannteste Vertreter dieser Perspektive ist J.L. Holland. Er entwickelte eine typologische Berufswahltheorie, die heute als internationaler Standard der Berufsberatung gilt.¹⁰³ Die Theorie von Holland genießt nach Ratschinski von allen Berufswahltheorien die größte Akzeptanz unter Praktikern. Das liegt unter anderem daran, dass sie leicht zu verstehen und anzuwenden ist. Auf der Basis seines Modells entstanden zahlreiche Fragebögen, Listen und mehrere computergestützte Beratungsprogramme.¹⁰⁴

Den Mittelpunkt dieser Persönlichkeitstheorie bildet die Ausarbeitung von sechs Idealtypen, wobei der von Holland verwendete Begriff Typ hier im wissenschaftlichen Sinne für Dimension gebraucht wird.¹⁰⁵ Jeder Typ/Dimension repräsentiert bestimmte Eigenschaften. Die meisten Menschen können einem dieser sechs Typen zugeordnet werden. Nach Bußhoff unterscheidet er:¹⁰⁶

Typ/Dimension	Buchstaben-kürzel	Eigenschaften
Realistischer	R	mechanisch, begabt, dogmatisch
Intellektueller	I	offen, analytisch, neugierig, wissenschaftlich, breite Interessen
Konventioneller	C	konservativ, dogmatisch
Sozialer	S	extrovertiert, hilfsbereit, abhängig, kooperativ, empathisch, enthusiastisch
Unternehmerischer	E	extrovertiert, dominant, enthusiastisch, abenteuerlustig, selbstsicher kollegial
Künstlerischer	A	offen, introvertiert, originell, expressiv

Abbildung 3: Idealtypen nach Holland

Durch den Vergleich einer realen Person mit den vorgegebenen Typen in dieser Klassifizierung kann über die Festlegung der größtmöglichen Ähnlichkeit die jeweilige Zuordnung erfolgen. Analog der Ausarbeitung von Persönlichkeitstypen erfolgt auch die Erarbeitung von Profilen der Berufe und der Lebensbereiche (Umwelten).

¹⁰³ vgl. Ratschinski 2001, S. 171

¹⁰⁴ vgl. Ratschinski 2009, S. 33

¹⁰⁵ vgl. IAB 2000, S. 8f.

¹⁰⁶ ebenda, S. 8f.

Somit stehen den Persönlichkeitstypen Umwelttypen und auch Berufstypen gegenüber.¹⁰⁷ Eine weitere Differenzierung dieses Ansatzes wird durch die Zuordnung der zweitgrößten und drittgrößten Ähnlichkeit mit dem Ergebnis eines Persönlichkeits- und Berufsmusters in Form eines Drei-Buchstaben-Codes erreicht.¹⁰⁸ Nach Holland ist jeder Mensch bestrebt sich seine Umwelt bzw. seinen Beruf so auszusuchen, dass sich seine Fähigkeiten, Fertigkeiten, seine Einstellungen und Werte darin wieder finden lassen, um so seine Bedürfnisse optimal zu befriedigen.¹⁰⁹

Je höher die Übereinstimmung zwischen dem Berufsmuster und dem Persönlichkeitsmuster, desto höher ist auch die berufliche Zufriedenheit und die Verweildauer in diesem Beruf. Dazu muss die Person sich selbst in Bezug auf Persönlichkeitsmuster und Anspruchsniveau kennen, gut über Berufe informiert sein und dazu in der Lage sein, die individuellen Vorstellungen unter den gegebenen Bedingungen umzusetzen.¹¹⁰

Die ermittelten Indizes nach dem Holland-Modell lassen relativ gute Vorhersagen zu den Berufswünschen, der Berufswahl und zu Fragen der Berufszufriedenheit zu.¹¹¹

3.2 Berufswahl als Entwicklungsprozess – Selbstkonzepttheorie nach Super

Im Fokus des entwicklungspsychologischen Blickwinkels steht die Berufswahl als offener, sich in mehreren Stufen vollziehender Prozess, der nicht mit der ersten getroffenen Berufsentscheidung beendet ist.¹¹² Die entwicklungspsychologischen Modelle sind demnach dynamisch angelegt und wenden sich gegen die Annahme von Berufswahl als einmaligen Prozess. Das Prinzip des Stufenmodells beinhaltet, dass nicht alle Menschen alle Stufen und auch nicht in der gegebenen Reihenfol-

¹⁰⁷ vgl. Herzog/Neuenschwander/Wannack 2006, S. 15

¹⁰⁸ vgl. IAB 2000, S.9

¹⁰⁹ vgl. Bußhoff 2009, S. 35f.

¹¹⁰ vgl. Bußhoff 2009, S. 36

¹¹¹ vgl. Ratschinski 2001, S. 172

¹¹² vgl. IAB 2000, S. 4

ge durchlaufen und dass es durchaus zum mehrmaligen Belegen dieser Stufen kommen kann.¹¹³

Die Fragestellungen dieses Ansatzes zielen insbesondere auf die Ausbildung beruflich relevanter Persönlichkeitsmerkmale in bestimmten Phasen und den Einfluss durch die soziale Umwelt darauf.

Ein sehr umfangreiches und über einen sehr langen Zeitraum immer wieder mit der Praxis abgeglichenes Konzept hat Super entwickelt.¹¹⁴

Die nachfolgend vorgestellte Selbstkonzept-Theorie ist ein Bestandteil seiner Theorie der beruflichen Entwicklung.

Nach Ratschinski geht Super davon aus, dass das Individuum bestrebt ist, sich selbst zu verwirklichen. Das gilt im Allgemeinen, aber auch bei beruflichen Entscheidungen, bei denen er versucht sein Selbstkonzept mit den beruflichen Anforderungen in Übereinstimmung zu bringen, d.h. er wählt den Beruf, über dessen abverlangte Kompetenzen, er vermeintlich verfügt. In der Konsequenz bedeutet das, dass die größte berufliche Zufriedenheit erreicht wird, je klarer und bewusster man sich seiner eigenen Persönlichkeit und der gestellten beruflichen Anforderungen ist. Dieser von Super als Kristallisation bezeichnete Zustand dient als Hauptkriterium für berufliche Reife.¹¹⁵

Das Selbstkonzept, in das unter anderem angeborene Begabungen und körperliche Merkmale fließen, entwickelt sich über das gesamte Leben, erreicht aber bereits in der Adoleszenz eine gewisse Stabilität. Dieses Selbstkonzept wird auch in den Kontext von Berufswahl mit eingebracht.¹¹⁶

Für Bußhoff besteht die Hauptaufgabe von Jugendlichen nach der Stufentheorie darin, eine eigene Vorstellung ihrer beruflichen Ziele zu entwickeln. Grundvoraussetzung dafür ist die Herausbildung von bestimmten Einstellungen, Fähigkeiten und auch Verhaltensweisen. Zu Beginn müssen sie die Notwendigkeit erkennen allgemeine berufliche Zielvorstellungen zu formulieren. Das setzt voraus, dass sie in der Lage sind, sich entsprechende Hilfsquellen erschließen zu können. Zudem müssen alle für diesen Prozess relevanten Faktoren erkannt und berücksichtigt werden. Ein weiterer wichtiger Schritt besteht darin, sich die Bereitschaft zu erar-

¹¹³ vgl. Bußhoff 2009, S. 12

¹¹⁴ vgl. Ratschinski 2001, S.173

¹¹⁵ vgl. Ratschinski 2001, S. 173

¹¹⁶ vgl. Ratschinski 2009, S. 47

beiten, eigene Zielvorstellung an vorhandene und unvorhergesehene Bedingungen anzupassen und gegebenenfalls abzuändern. Das bedeutet auch, die eigenen Wertvorstellungen dahingehend zu differenzieren und somit gegenwärtige und zukünftige Zusammenhänge zu erkennen. Das Ergebnis dieses Prozesses soll die Festlegung auf eine Berufspräferenz erbringen, wobei die erwogenen Berufsalternativen stimmig sein sollten. Dazu müssen Jugendliche über das ausgewählte Berufsbild informiert sein.

In einer weiteren Stufe müssen sie Schritte zur Verwirklichung dieses Berufswunsches unternehmen, in Verbindung mit der Prüfung der Realisierbarkeit.¹¹⁷

Durch die fortwährende Integration des Selbstkonzeptes in die berufliche Orientierung kann die Identitätsentwicklung positiv gestärkt werden und daraus ein positives Selbstwertgefühl entwickelt werden. Besitzen Personen ein negatives Selbstkonzept können auch weniger Berufsalternativen in Betracht gezogen werden.

Darüber hinaus zeigen diese Personen allgemein eine gewisse Unsicherheit auch in Bezug auf die Realisierbarkeit von bestimmten beruflichen Zielen.¹¹⁸

3.3 Berufswahl als Lernprozess – Theorie nach Krumboltz

1976 begannen Krumboltz und Thoresen für die Erklärung des Berufswahlprozesses lerntheoretische Ansätze heranzuziehen.¹¹⁹ Auch andere Theorien schließen Aspekte von sozialen Lernprozessen in ihren Ansätzen nicht aus, aber erst Krumboltz und seine Mitarbeiter haben Lernprozesse systematisch in den Fokus der Berufswahl gestellt.¹²⁰ Die daraus entstandene Theorie liefert nicht nur ein Erklärungssystem für die Art und Weise des Lernens eines Berufswählers, sondern stellt daneben auch effektive Techniken für die Arbeit mit dem Klienten im Kontext von Berufsberatung zur Verfügung.¹²¹

Das daraus entwickelte lerntheoretische Berufswahlmodell kann folgendermaßen dargestellt werden:¹²²

¹¹⁷ vgl. Bußhoff 2009, S.12

¹¹⁸ vgl. Ratschinski 2009, S. 47

¹¹⁹ vgl. IAB 2000, S. 7

¹²⁰ vgl. Bußhoff 1984, S. 29

¹²¹ vgl. Ratschinski 2009, S. 38

¹²² vgl. Bußhoff 1984, S. 29

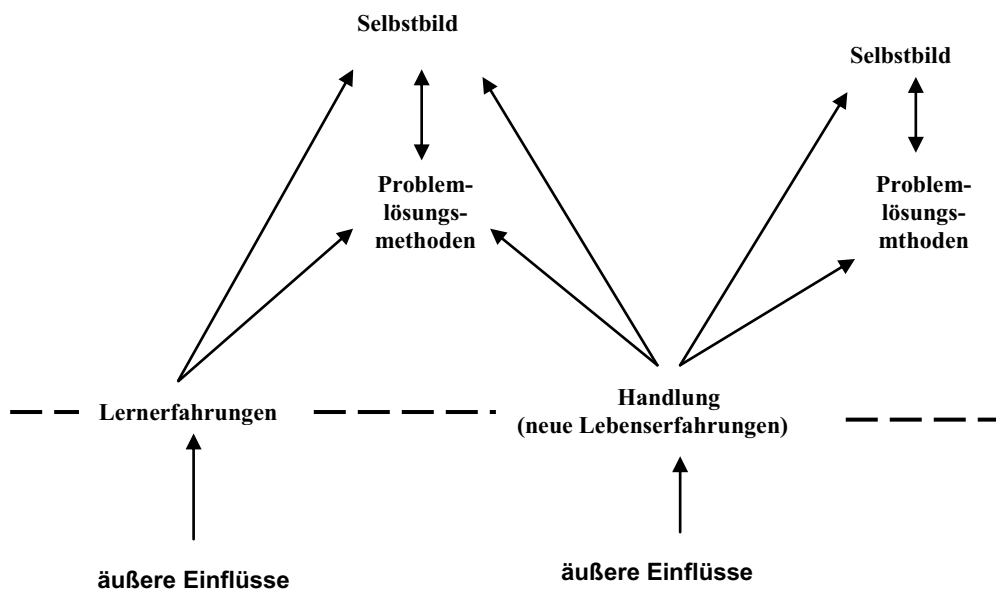


Abbildung 4: Berufswahlmodell von Krumboltz u.a.

Nach Bußhoff liegt diesem Modell die Kernaussage zugrunde, dass sich berufliche Entwicklung als ein Zusammenspiel von genetischer Ausstattung eines Menschen, den Umweltbedingungen und –ereignissen und Lernerfahrungen vollzieht. Durch fortwährende soziale Lernerfahrungen wird es dem Individuum möglich ein Selbstkonzept auszubilden und sich zudem Problemlösungsmethoden zu erschließen.¹²³ Problemlösungsmethoden beinhalten Problemlösungsfähigkeiten des Individuums wie z.B. Planungskompetenz, Informationsbeschaffung, Klärung von Alternativen und Entscheidungsbereitschaft.¹²⁴ Durch die Generalisierung von Lernerfahrungen wird es dem Individuum ermöglicht, Probleme lösen zu können und diese dann auch auf den Kontext der Berufswahl anzuwenden.¹²⁵

Nach Bußhoff ermöglichen das Selbstkonzept und die vorhandenen Problemlösungsmethoden in der Folge die Ausbildung einer bestimmten Berufswahltenzendenz. Eine berufswahlbedeutende Handlung steht immer in starker Dependenz zu den Bedingungen und Ereignissen der Umwelt und beinhaltet neue Lernerfahrungen. Diese wirken wiederum zurück auf das Selbstkonzept und auch auf die vorhande-

¹²³ vgl. Bußhoff 2009, S. 27ff.

¹²⁴ vgl. Herzog/Neuenschwander/Wannack 2006, S. 19

¹²⁵ ebenda, S. 19

nen Problemlösungsmethoden. Es entsteht ein Kreislauf von berufsbezogenen Lernerfahrungen, die die berufliche Laufbahn begründen.¹²⁶

Nach Herzog/Neuenschwader/Wannack liegt der Zeitpunkt für die Bildung von berufsspezifischen Interessen bereits in der frühen Kindheit. Den Erwachsenen kommt dabei eine Vorbildfunktion zu. Sie dienen als Identifikationsfiguren. Die Berufswahl ist nach der Theorie von Krumboltz dann erfolgreich, wenn die Interessen des Individuums, Bestandteil des eigenen Selbstkonzepts geworden sind und in Beziehung zum beruflichen Feld stehen. Das Individuum muss über ausreichende Lernerfahrungen verfügen und es muss in der Lage sein, das Selbstbild den Gegebenheiten anzupassen und gegebenenfalls auch umzustrukturieren.¹²⁷

3.4 Berufswahl als Entscheidungsprozess

Der entscheidungstheoretische Erklärungsansatz der Berufswahl stellt sich in vielen Varianten dar. Die Unterschiede liegen in der zugrunde gelegten Struktur der Entscheidungssituation, dem unterschiedlichen Prozessesablauf und dem individuellen Verhalten des Entscheidungsträgers. Anders als in der entwicklungspsychologischen Perspektive steht hier aber nicht der lange Prozess der Berufswahl im Mittelpunkt, sondern die Entscheidung selbst.¹²⁸

Als Minimalkonsens kann nach dem Handbuch zur Berufswahlvorbereitung gelten, dass eine Entscheidungssituation dann vorliegt, wenn ein Entscheidungssubjekt unter gegebenen Situationsbedingungen Handlungsmöglichkeiten wahrnimmt. Es setzt sich mit diesen Handlungsmöglichkeiten auseinander, vergleicht und bewertet sie und entscheidet sich auf Grund dieser Analyse für eine der zur Verfügung stehenden Alternativen. Die Ergebnisse sollen vorteilhaft und realisierbar sein und zu deren Verwirklichung motivieren. Der Entscheidungsprozess vollzieht sich über verschiedene Phasen, beginnend mit der Problemwahrnehmung über die Informationssuche und –verarbeitung, der Entwicklung von Alternativen, der Entscheidung, der Realisierung und der Bewältigung von Nachentscheidungsproblemen. Diese Einteilung in Phasen bedeutet allerdings keinen linearen Ablauf dieser Pha-

¹²⁶ vgl. Bußhoff 2009, S. 27ff.

¹²⁷ vgl. Herzog/Neuenschwader/Wannack 2006, S. 19f.

¹²⁸ vgl. Herzog/Neuenschwader/Wannack 2006, S. 22

sen, sondern lässt auch Wiederholungen, Überlagerungen und auch Auslassungen.¹²⁹

Über diesen Minimalkonsens können nach Bußhoff entscheidungstheoretische Ansätze in offene und geschlossene Entscheidungsmodelle unterteilt werden. Ein geschlossenes System ist definiert durch eine klar strukturierte Entscheidungssituation. Diese beinhaltet, dass alle möglichen Handlungsalternativen und ihre Konsequenzen in Bezug auf die Zielerfüllung bekannt sind. Weiterhin wird vorausgesetzt, dass es eine nach subjektiver Priorität geordnete Rangfolge dieser Ziele gibt, alle Entscheidungsregeln bekannt sind und zudem angewendet werden können. So kann eine optimale Handlungsalternative sichergestellt werden.¹³⁰

Bei offenen Entscheidungsmodellen allerdings wird die Entscheidungssituation als Problemsituation begriffen. Das Entscheidungssubjekt kann sich keine ausreichenden Informationen erschließen und ist deshalb nicht in der Lage verschiedene Handlungsalternativen zu erarbeiten. Weiterhin bleibt so eine Wichtung der Rangfolge unmöglich. Als Ergebnis stehen dem Entscheidungssubjekt keine geeigneten Entscheidungsregeln zur Verfügung und es lässt somit sich keine Sicherstellung einer optimalen Handlungsalternative erreichen.¹³¹

3.5 Berufswahl als Übergangssystem – das Modell von Bußhoff

Die Berufswahl wurde durch die bisher vorgestellten Berufswahltheorien nur unter bestimmten Gesichtspunkten zu erklären versucht. Diese Theorien repräsentieren einige der wesentlichen Aspekte von Berufswahl.

Eine umfassende Theorie, die alle Aspekte von Berufswahl berücksichtigt, existiert bislang noch nicht. Deshalb hat L. Bußhoff in seinem Buch: „Berufswahl“ den Versuch unternommen, unterschiedliche Theorien in einem Rahmenmodell zu integrieren und so einen Zusammenhang zwischen ihnen zu schaffen.¹³² Ausgangspunkt seiner Überlegungen und des daraus entstandenen Modells war ein entscheidungstheoretisches Minimalkonzept.

¹²⁹ vgl. Bundesanstalt für Arbeit 1992, S. 85

¹³⁰ vgl. Bußhoff 1984, S.39f.

¹³¹ vgl. Bußhoff 1984, S.39f.

¹³² ebenda, S. 51

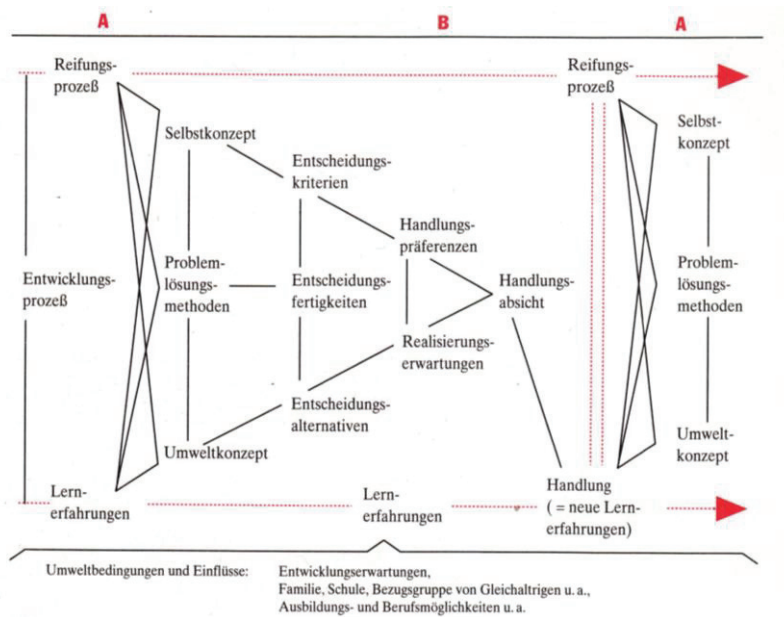


Abbildung 5: Rahmenmodell nach Bußhoff

Nach Bußhoff ist Berufswahl Teil eines Entwicklungsprozesses, der maßgeblich durch das Zusammenspiel von Reifungsprozessen und Lernerfahrungen beeinflusst wird. Umweltbedingungen und Einflüsse wie etwa Entwicklungserwartungen, Familie, Schule oder auch Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten bedingen Lernerfahrungen.

Noch vor der Entwicklungsaufgabe Berufswahl hat der Jugendliche ein bestimmtes Selbstkonzept, ein bestimmtes Umweltkonzept inklusive Berufsvorstellungen und bestimmte Problemlösungsmethoden ausgebildet.

Mit Beginn der Phase der Berufswahl muss er sich zuerst dieser Entscheidungssituation bewusst werden. Der Jugendliche kann nun mittels Lernerfahrungen aus seinem Selbstkonzept Entscheidungskriterien formulieren. Aus seinem Umweltkonzept heraus ist er in der Lage über Entscheidungsalternativen nachzudenken. Aus seinen bisher angeeigneten Problemlösungsmethoden kann er Entscheidungsfertigkeiten entwickeln. Das bildet die Grundlage für die Erarbeitung von Präferenzen und die Überprüfung der Realisierbarkeit dieser. Unter Heranziehung von individuellen Bewertungskriterien erfolgt ein Abgleich zwischen den eigenen Persönlichkeitsmerkmalen und den Berufsmerkmalen in Anlehnung an den matchingtheoretischen Ansatz. In der Folge entwickelt das Individuum eine Handlungsabsicht, d.h. eine Handlungsbereitschaft und einen Handlungsplan.

Diese Erlangung einer Handlungsabsicht enthält sowohl unbewusste als auch bewusste Handlungselemente z.B. Überlegungen und bildet den vorläufigen Abschluss dieser Entscheidungssituation. Ob der Entscheidungsprozess tatsächlich beendet oder ein neuer Handlungsversuch unternommen wird, hängt vom Ausführungsversuch ab. In jedem Fall werden durch diesen Ausführungsversuch neue Lernerfahrungen für die weitere berufliche Entwicklung gesammelt, die für kommende berufliche Entscheidungssituationen herangezogen werden können.

Grundlage dieses Minimalkonzeptes im Sinne eines matching-Prozesses ist weiterhin die Annahme, dass der Berufswähler eine Vorstellung seines Selbstkonzeptes entwickelt hat und mindestens zwei Berufe in groben Zügen kennt.

Außerdem sollte er in der Lage sein, rational einen Abgleich zwischen seinen von ihm wahrgenommenen Persönlichkeitsmerkmalen und den Merkmalen des Berufes vorzunehmen. Nur so kann er angemessen entscheiden.¹³³

Zusammenfassend lassen sich die im Modell von Bußhoff integrierten Kriterien für die Definition von Berufswahl zu Grunde legen:

- Berufswahl ist eingebunden in eine lebenslange berufliche Entwicklung
- Berufswahl findet unter bestimmten gesellschaftlichen Bedingungen und Einflüssen statt
- Berufswahl ist eine sich wiederholt einstellende interaktive Lern- und Entscheidungsphase, in deren Ergebnis Menschen verschiedene Berufe ausüben.¹³⁴

Dieses Rahmenmodell von Bußhoff kann nicht als eigene Berufswahltheorie gesehen werden, sondern als eine Art Metatheorie oder auch Ordnungsschema, das den Zusammenhang von verschiedenen Berufswahltheorien schafft und gleichzeitig die Begrenzung der einzelnen Theorie erkennen lässt.¹³⁵

¹³³ vgl. Bußhoff 1984, S.52

¹³⁴ vgl. Bußhoff 1984, S. 58f.

¹³⁵ ebenda, S. 58f.

3.6 Kritische Reflektion der Berufswahltheorien

Die hier vorgestellten Theorien beleuchten die Berufswahl aus sehr unterschiedlichen Blickwinkeln. Dabei wird deutlich, dass sich die komplexe Struktur von menschlichem Handeln nur sehr schwer in einer umfassenden Theorie verorten lässt. Gerade das Zusammenspiel von inneren und äußeren Faktoren auf dem langen Weg des Jugendlichen von der Schule in die Berufswelt ist eben nicht bis ins Detail berechen- und analysierbar.¹³⁶

Einzig das Modell von Bußhoff versucht einen Gesamtzusammenhang zwischen unterschiedlichen Theorien als Metatheorie herzustellen.

Der große Nachteil der *Matchingtheorien* besteht in der statischen Zuordnung von Person und Beruf, die den Prozesscharakter von Berufswahl völlig außer Acht lässt.¹³⁷ Diese Theorie betrachtet Berufswahl als eine nur sehr kurze Phase. Des Weiteren werden durch die statische Zuordnung Veränderungen auf Seiten des Berufswählers und auch auf Seiten der Arbeits- und Berufswelt nur unzureichend berücksichtigt.¹³⁸ Die Notwendigkeit von Kongruenz zwischen Person und Beruf ist sicherlich, wie schon beschrieben, unstrittig. Wie aber lässt sich eine zufrieden stellende Passung zwischen dem Element „Wissen um die Person“ und dem Element „Wissen um die Berufswelt“ herstellen? Die Beantwortung dieser Fragestellung kann diese Perspektive nicht leisten.

Die *lernpsychologische Perspektive* wird durch weitgehend abgesicherte Erkenntnisse aus der allgemeinen Lernforschung gestützt und besitzt deshalb eine hohe Praxisrelevanz. Allerdings bleiben auch bei diesem Erklärungsansatz wichtige Probleme unerklärt. Es stellt sich vor allem die Frage, wie sich Berufswahl vollziehen kann, wenn der Jugendliche im lebensgeschichtlichen Verlauf keine bzw. nur ungenügende beruflichen Interessen ausbilden konnte. Zudem bleibt unklar, wie oft Lernerfahrungen gemacht werden müssen, bis entsprechende Fähigkeiten in das Selbstkonzept integriert werden können.¹³⁹

¹³⁶ vgl. Herzog/Neuenschwander/Wannack 2006, S.187

¹³⁷ ebenda, S. 15

¹³⁸ vgl. Handbuch zur Berufswahlvorbereitung 1992, S. 84

¹³⁹ vgl. Bußhoff 1984, S. 32

Der große Mangel dieser Blickrichtung liegt zudem in der Vernachlässigung der gesellschaftlichen Komponente, denn die Struktur von Arbeit wird hier weitestgehend ausgespart.¹⁴⁰

Der *entscheidungstheoretische Ansatz* als normatives Modell geht davon aus, dass bei einer Entscheidung zwischen alternativen Möglichkeiten das Individuum idealtypisch nach der subjektiven Bedeutsamkeit und der objektiven Realisierbarkeit entscheidet. Das würde aber voraussetzen, dass alle zur Verfügung stehenden Handlungsoptionen und die möglichen Konsequenzen des Handelns bekannt sind und eine gewichtete Rangfolge der Optionen und Entscheidungsregeln erarbeitet wurden.¹⁴¹ Das bedingt in dem sehr komplexen Prozess der Berufswahl ein außerordentlich hohes Maß an Rationalität, das Jugendliche in diesem Alter noch nicht aufbringen können. Für sie sind pragmatische Lösungen in konkreten Situationen wahrscheinlicher und Entscheidungen, die schnell und effektiv zu einer Lösung führen können, wahrscheinlicher.¹⁴²

Der *entwicklungspsychologische Ansatz*, insbesondere die Theorie der beruflichen Entwicklung von Super, gilt als der umfassendste Ansatz zur Erklärung von Berufswahl. Die Untersuchungsergebnisse stammen überwiegend aus den USA und beruhen auf methodisch umstrittenen Querschnittsuntersuchungen, die in vielen Fällen stark kulturabhängig sind (z.B. unterschiedliche Bildungssysteme).¹⁴³

3.7 Relevante Elemente für die ganzheitliche Berufsorientierung

Um die verschiedenen Berufswahltheorien in eine ganzheitliche Berufsorientierung einfließen zu lassen, erscheint es sinnvoll, die jeweiligen Theorien kritisch zu hinterfragen und ihre relevanten Inhalte zusammenfassend darzustellen. Diese Exzerpte könnten dann in Konzepten der ganzheitlichen Berufsorientierung Berücksichtigung finden.

¹⁴⁰ vgl. Herzog/Neuenschwander/Wannack 2006, S.23

¹⁴¹ ebenda, S.23

¹⁴² vgl. Bundesanstalt für Arbeit 1992, S. 86

¹⁴³ vgl. ebenda, S. 80

Entscheidungstheoretischer Ansatz:

Das Individuum trifft seine Entscheidungen selbst und setzt sie in Handlungen um. Für den Kontext der Berufsorientierung muss deshalb auch im Gruppensetting die individuelle Ausrichtung entsprechend des Entscheidungsmodells im Fokus bleiben. Berufsorientierung mit entscheidungstheoretischem Hintergrund muss den Jugendlichen Entscheidungshilfen zur Hand geben, die es ihnen ermöglichen Lernprozesse in Gang zu setzen und sich dadurch besser entscheiden zu können. Die Jugendlichen werden als Subjekte im Prozess der Berufsorientierung begriffen. Bestimmte Präferenzen, die sie in Bezug auf ihre berufliche Entscheidung herausgebildet haben, werden aufgenommen und in der weiteren Arbeit berücksichtigt. Werden Entscheidungsabläufe erfolgreich bewältigt, ist das verbunden mit einer Stärkung der Motivation. Das schafft auch ein zunehmendes Vertrauen sowohl in vorausgegangene als auch in zukünftige Lernprozesse.¹⁴⁴

Entwicklungstheoretischer Ansatz:

Berufsorientierung als lebenslanger Prozess beinhaltet bestimmte Entwicklungsstufen, in der bestimmte Entscheidungen zu treffen sind. Die Entwicklung der Persönlichkeit ist eng verbunden mit der Herausbildung von beruflichen Präferenzen. Im Prozess der beruflichen Orientierung muss bei der Erarbeitung von beruflichen Perspektiven immer die jeweilige Persönlichkeit mit ihren ganz spezifischen Merkmalen im Mittelpunkt stehen. Weil Berufswähler immer bestrebt sind das Selbstkonzept mit dem beruflichen Konzept in Übereinstimmung zu bringen, sind Lernprozesse ergo am erfolgreichsten, wenn sie in das Selbstkonzept integriert werden können.¹⁴⁵

Berufsorientierung muss sowohl zu Klarheit über die eigene Persönlichkeit, als auch zu Klarheit hinsichtlich der gestellten Anforderungen der Berufswelt führen.¹⁴⁶ Der Ansatz gibt wertvolle Hinweise darauf, in welchen Phasen welche Aufgaben am sinnvollsten bewältigt werden können und bietet so ein Kriterium für die curriculare Anbindung von Berufsorientierung.

¹⁴⁴ vgl. Nickel 2005, S. 99f.

¹⁴⁵ ebenda, S. 99f.

¹⁴⁶ vgl. Nickel 2005, S. 99

Lerntheoretischer Ansatz:

Im Sinne dieses Ansatzes müssen bei allen Maßnahmen der Berufsorientierung die persönliche Ausstattung, die Umweltbedingungen und -ereignisse und die bereits gesammelten Lernerfahrungen mit den entsprechenden Problemlösungsmethoden in den Prozess einbezogen werden. Dadurch wird es notwendig, das Hauptaugenmerk auf eine biografisch orientierte Perspektive zu legen. Daneben sind die Umweltbedingungen, die die berufliche Entscheidung beeinflussen, wie etwa die Ausbildungsmarktlage oder technologische Entwicklungen als Themen aufzugreifen und in den Prozess zu integrieren. Gleichsam gilt es bisherige Lernerfahrungen und die daraus resultierenden Problemlösungsmethoden zu reflektieren, um sie durch verschiedene Arten des Lernens in den Kontext der Berufswahl zu stellen. Die besondere Bedeutung dieses Ansatzes liegt in der Möglichkeit, Lernprozesse in Bezug auf die Berufsorientierung gezielt zu gestalten und so eine optimale Förderung zu erreichen. Die Ausarbeitung von aufeinander aufbauenden Lernschritten, die Einbeziehung neuer Lernformen, wie das Lernen am Modell oder das selbstentdeckende Lernen sind Erfolg versprechende Schritte dahin.¹⁴⁷

Matchingtheoretischer Ansatz:

Berufswahl wird als Vorgang verstanden, in dem der Berufswähler versucht den Beruf zu ergreifen, der am besten zu seinen individuellen Persönlichkeitsvoraussetzungen passt. Dieser Zuordnungsprozess wird auch durch die Alltagserfahrungen von Jugendlichen beeinflusst. Maßnahmen der Berufsorientierung dürfen im Hinblick auf eine erfolgreiche Berufsorientierung diese Alltagserfahrungen nicht ignorieren, sondern an deren Stand ansetzen. In der Berufsorientierung sollten die Persönlichkeitsmuster, d.h. die Fähigkeiten, Interessen und Einstellungen der Jugendlichen erarbeitet und in Verbindung zu den entwickelten Berufsbildern gemäß ihren Anforderungen und der Arbeitsmarktsituation gesetzt werden.¹⁴⁸

¹⁴⁷ vgl. Bundesanstalt für Arbeit 1992, S. 82ff.

¹⁴⁸ vgl. Bundesanstalt für Arbeit 1992, S. 82-84

4 Berufsorientierung/Berufswahl in der Jugendphase

4.1 Lebensphase Jugend

Der gesamte Lebenszyklus eines Menschen unterteilt sich in verschiedene Lebensphasen. Das Jugendalter stellt eine dieser Phasen dar. Sie wird nach Oerter und Dreher maßgeblich durch biologische, intellektuelle und soziale Veränderungen im Leben der Jugendlichen geprägt.¹⁴⁹

Jugendliche bewegen sich in einem Zwischenraum. Die Phase des abhängigen Kindes sind sie dabei zu verlassen und machen sich auf den Weg zum unabhängigen Erwachsenen. Begleitet wird dieser Weg von biografischen und gesellschaftlichen Komponenten.¹⁵⁰

Die Jugendphase lässt sich dennoch nicht als reine Durchgangsphase beschreiben, denn sie entwickelt eigene Qualitäten, die mit einer völlig neuen Bestimmung der Persönlichkeit verbunden sind. Die in der Kindheit entwickelten Strukturen werden entscheidend verändert und in ein neues Gesamtgefüge eingebettet.

Durch eine aktive Auseinandersetzung mit den eigenen und den äußeren Lebensbedingungen wird die Persönlichkeit in mancher Hinsicht völlig neu bestimmt.¹⁵¹

Besonders in den letzten Jahrzehnten wurde die Jugendphase entscheidend durch die gesamtgesellschaftlichen Entwicklungen verändert. Ausdruck dieser Veränderungen ist unter anderem eine Entgrenzung der Jugendphase. Diese Entgrenzung resultiert aus der Verschiebung der Grenzen sowohl in die Kindheit als auch in die Erwachsenenphase, so dass sich die Jugendphase verlängert. Die Verschiebung in Richtung Kindheit resultiert aus dem immer früheren Zugang von Kindern zu jugendspezifischen Themen durch die Medien und der Senkung des Alters, mit dem die Pubertät (Akzeleration) einsetzt. In Richtung Erwachsenenalter verhindert unter anderem die gesunkene Aufnahmekraft der Arbeitsgesellschaft einen Übertritt ins Erwachsenenalter.¹⁵²

Deshalb erweist sich eine Einordnung bzw. Abgrenzung der Lebensphase Jugend als schwierig.

¹⁴⁹ vgl. Oerter/Dreher 1998, S. 310

¹⁵⁰ vgl. Hurrelmann 2010, S. 36

¹⁵¹ vgl. Hurrelmann 2010, S.40f.

¹⁵² vgl. Schröder 2006, S.74

Mittlerweile gibt es einen Konsens, dass die frühe Jugendphase im Alter von etwa 12 Jahren beginnt und der Übergang in die Erwachsenenrolle spätestens mit 27 Jahren vollzogen wird.

Die Lebensphase Jugend ist für Jugendliche mit enormen Spannungen verbunden. Diese Spannungen resultieren aus dem grundsätzlichen Konflikt zwischen Alten und Neuem, zwischen der Gefühlswelt der Kindheit und der zu bildenden eigenen Identität. Letztendlich lässt sich der zentrale Konflikt als Konflikt zwischen Bindung und Autonomie beschreiben.¹⁵³ Jugendliche wollen sich von der abhängigen Kinderzeit verabschieden und den Anforderungen einer größeren Selbstständigkeit gerecht werden.

Nach Liepmann und Stiksrud sind diese Herausforderungen an die Jugendlichen mit großer Unsicherheit verbunden. Unsicherheit, die resultiert aus der Vielzahl an Entwicklungsaufgaben, aus gesellschaftlichen Erwartungen, aus einer unklaren Identität und dem eigenen Entwicklungspotential. Unsicherheiten, die noch verstärkt werden durch eine Vielzahl an möglichen Lebensentwürfen, durch den Mangel an familialen Ausgleichsstrukturen und der unklaren und wenig vorhersehbaren beruflichen Perspektive. Alles in allem äußert sich die Unsicherheit in einem Orientierungsdilemma.¹⁵⁴

4.2 Aufgaben der Jugendphase

Entwicklungsaufgaben der Jugendphase

Die Jugendphase befindet sich zwischen der Kindheitsphase, die zum großen Teil fremdbestimmt war und der Erwachsenenphase, in der die Akteure zum großen Teil eigenverantwortlich agieren.¹⁵⁵ Um die Brücke von der Fremdbestimmtheit zur Eigenverantwortung schlagen zu können, ergeben sich für Jugendliche spezifische Entwicklungsaufgaben der Jugendphase, die es zu bewältigen gilt.

Robert J. Havighurst hat in den 40er Jahren in seinem Konzept der Entwicklungsaufgaben die spezifischen Aufgaben und Konflikte für jede Lebensphase zusammengefasst, mit denen sich ein Individuum auseinandersetzen muss.

¹⁵³ ebenda, S.76

¹⁵⁴ vgl. Liepmann/Stiksrud 1985, S.6

¹⁵⁵ vgl. Seiffge-Krenke 1984, S. 353

Durch die Auseinandersetzung mit den Entwicklungsaufgaben werden Lern- und Anpassungsvorgänge in Gang gesetzt, durch die Entwicklungsfortschritte erreicht werden.¹⁵⁶

Entwicklungsaufgaben ergeben sich aus einem Netzwerk von biologischen Faktoren, wie etwa den Veränderungen des Körpers, den sozio-kulturellen Anforderungen an das Individuum und den psychischen Veränderungen in Bezug auf das Werte- und Normensystem der Person, als Zusammenspiel von „inneren“ und „äußeren“ Bedingungen.¹⁵⁷ Entwicklungsaufgaben sind aber auch als normative Ansprüche zu sehen, die einen normalen Entwicklungsverlauf für das Individuum sicherstellen sollen.¹⁵⁸ Aus systemtheoretischer Sicht stellen Entwicklungsaufgaben eine Kopplung von sozialen (äußere) und psychischen Systemen (innere) dar.¹⁵⁹

Eine erfolgreiche Bewältigung von Entwicklungsaufgaben führt zu persönlicher Zufriedenheit, eine Nichtbewältigung führt zu Unzufriedenheit und daneben zu einer Erhöhung des sozialen Drucks durch die normative Ausrichtung von Entwicklungsaufgaben.¹⁶⁰

Für die Lösung von Entwicklungsaufgaben bieten sich, in Anlehnung an Havighurst, bestimmte Zeitfenster an. Werden die Entwicklungsaufgaben nicht in diesem favorisierten Zeitfenster bewältigt, können sie auch zu einem anderen Zeitpunkt bearbeitet werden, allerdings mit wesentlich höherer Anstrengung und geringerem Erfolg.¹⁶¹

Die anstehenden Entwicklungsaufgaben können nicht losgelöst voneinander betrachtet werden, da sie einander bedingen, indem sie Voraussetzung für die jeweils anderen künftigen Entwicklungsaufgaben schaffen.¹⁶²

¹⁵⁶ vgl. Skrobanek 2006, S. 72

¹⁵⁷ vgl. Olbrich 1984, S. 22

¹⁵⁸ vgl. Herzog/Neuenschwander/Wannack 2006, S. 184

¹⁵⁹ vgl. Geimer/Lepa/Ehrenspeck 2008, S. 302

¹⁶⁰ vgl. Skrobanek 2006, S. 72

¹⁶¹ vgl. Oerter/Dreher 1998, S. 327

¹⁶² vgl. Hurrelmann 2010, S. 27

Hurrelmann hat vier zentrale Bereiche für die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben herausgearbeitet. Diese Entwicklungsaufgaben werden zuerst aus psychologischer Sicht und nachfolgend aus soziologischer Sicht beschrieben.

Beide Sichtweisen lassen sich eng aufeinander beziehen. Die soziologische Betrachtungsweise erweitert die psychologische noch um den Aspekt eines Handlungs- und Rollenspektrums.¹⁶³

1. Entwicklung von intellektueller und sozialer Kompetenz/Leistungsbereich

Um eigenverantwortlich die schulischen und später auch die beruflichen Herausforderungen meistern zu können, ist es notwendig spezifische Kompetenzen herauszubilden. Der Abschluss der schulischen Laufbahn, die Einmündung in eine Ausbildung und die anschließende Aufnahme einer Erwerbsarbeit sollen die eigene ökonomische Existenz sichern und zu einem eigenverantwortlichen Leben führen.

Aus soziologischer Sicht müssen Jugendliche verstärkt individuelle Leistungskompetenzen erarbeiten, um den gesellschaftlichen Erwartungen gerecht zu werden und unter anderem die Rolle des Schülers zu übernehmen. Mit dieser Rollenübernahme verbunden ist die Forderung, erstmalig Lernleistungen unabhängig von den Eltern zu erbringen und selbstständig die Verantwortung für das Ergebnis des eigenen schulischen Handelns zu übernehmen. Das Ziel dieser Entwicklungsaufgabe besteht in der späteren Übernahme der Berufsrolle.

2. Entwicklung des inneren Bildes von der Geschlechtszugehörigkeit/ Familienablösung und Gleichaltrigenkontakte

Die enormen geschlechtsspezifischen körperlichen Veränderungen, die in dieser Phase stattfinden, gilt es zu akzeptieren und das veränderte äußere Erscheinungsbild in die Gesamtpersönlichkeit zu integrieren. Jugendliche müssen lernen sich als Frau oder als Mann wahrzunehmen. Daneben müssen soziale Kontakte zu Gleichaltrigen aufgebaut werden und gleichzeitig die sukzessive Lösung aus den Bindungen der eigenen Familie hergestellt werden.¹⁶⁴

¹⁶³ vgl. Hurrelmann 2010, S. 27ff.

¹⁶⁴ ebenda, S. 27

Dieser Prozess beginnt bereits im Kindesalter und wird in der Jugendphase beschleunigt.¹⁶⁵

Dieser Rückzug aus dem sozialen System Familie verläuft nicht ohne Spannungen und bringt das Zurückgeworfensein auf die eigene Persönlichkeit mit sich.

Besondere Hilfestellung in dieser Situation kommt von Gleichaltrigen, die sich mit den gleichen Problemlagen konfrontiert sehen. In diesem Kontext können die ersten sozialen Bindungen sowohl zum eigenen als auch zum anderen Geschlecht aufgebaut werden, die dann in eine Partnerbeziehung münden können. Diese Partnerbeziehung kann die Grundlage für die Gründung einer eigenen Familie und die Geburt und Erziehung von eigenen Kindern sein.

Die soziologische Sicht lässt sich mit der Verselbstständigung der sozialen Kompetenzen beschreiben. Die Ablösung vom Elternhaus bringt die Möglichkeit mit sich, sich einen Platz in der Sozialstruktur der Gesellschaft zu suchen. Durch die fehlende Übergangsbegleitung in Form von Traditionen oder Riten wird diese Ablösung zu einer individuellen Aufgabe. Unterstützung erfahren Jugendliche durch Gleichaltrige mit der gleichen strukturellen Lebenslage. Besonders in Bezug auf die zukünftigen sozialen Rollen können in diesem Rahmen Unsicherheiten und Ängste bearbeitet werden.

Das Ziel dieser Entwicklungsaufgabe besteht in der Übernahme der Partner- und Familienrolle.

3. Entwicklung selbstständiger Handlungsmuster für die Nutzung des Konsumwarenmarktes/Konsum- und Warenmarkt

Der Konsumsektor ist derart breit gefächert und von einer schier unendlichen Vielfalt der Nutzungsmöglichkeiten gekennzeichnet, dass es einer klaren Strukturierung und der Erarbeitung von Verhaltensregeln bedarf, um eine Übersicht und eine finanzielle Autonomie zu gewährleisten.

Um die Angebote des Konsumwarenmarktes und den Umgang mit Geld sinnvoll nutzen zu können, müssen Fähigkeiten und Handlungsmuster zur selbstständigen Steuerung des eigenen Verhaltens erarbeitet werden. Nur dadurch werden die Herausbildung eines eigenen Lebensstils und ein bedürfnisorientierter Umgang mit Angeboten in der Freizeit möglich.

¹⁶⁵ vgl. Seiffge-Krenke 1984, S. 355

Der Unterstützung durch die Gleichaltrigengruppe kommt auch auf diesem Handlungsfeld eine große Bedeutung zu. Das Ziel besteht in der Übernahme der Rolle des Konsumenten.

4. Entwicklung eines eigenen Werte- und Normsystems und eines ethischen und politischen Bewusstseins/Ethische und politische Orientierung

Durch die bereits vollzogene kognitive Entwicklung von Jugendlichen wird es ihnen nun möglich, das Werte- und Normensystem der Eltern und der sie umgebenden Systeme kritisch zu hinterfragen oder auch gänzlich in Frage zu stellen. Jetzt besteht die Aufgabe darin, das Werte- und Normensystem mit den eigenen Anschauungen und Verhaltensmustern in Übereinstimmung zu bringen, um es zu seinem Eigenen werden zu lassen. Dieses eigene Werte- und Normensystem bildet die Voraussetzung, um gesellschaftliche Teilhabe zu sichern und die Rolle als politischer Bürger übernehmen zu können. Es soll ein verantwortliches und gemeinnütziges Handeln des Bürgers sichern.¹⁶⁶

Wie bereits im Kapitel 4.1 ausgeführt, soll durch die Entwicklungsaufgaben der Jugendphase der Übergang in das Erwachsenenalter erfolgen. Als die beiden entscheidenden Kriterien für den Statusübergang werden dabei die Übernahme der Berufsrolle und die Übernahme der Partner- und Familienrolle angesehen. Den „Teilrollen“ Konsument und Bürger wurde bisher eine geringere Bedeutung zugesprochen. Es zeigt sich aber, dass sich mittlerweile der idealtypische Verlauf der Statusübergänge, bedingt durch den Strukturwandel nicht mehr konsequent aufrechterhalten lässt. Insbesondere gilt das für die Gewichtung der verschiedenen Teilrollen untereinander. Demzufolge weicht die tatsächliche Struktur der Statusübergänge von der idealtypischen folgendermaßen ab:¹⁶⁷

Die wichtigste Rollenübernahme, die eine selbstständige existenzsichernde Lebensführung durch den Übertritt in das Berufsleben ermöglicht, wird durch die Veränderungen des Arbeitsmarktes immer schwieriger. Die beiden Übergangsschwellen im Verlauf einer Berufsbiografie, lassen sich durch einen Großteil der Jugendlichen kaum bewältigen. Selbst wenn es Jugendlichen gelingt, günstige Voraussetzungen für den Eintritt ins Berufsleben zu schaffen, zeichnet sich ab,

¹⁶⁶ Hurrelmann 2004, S. 27ff.

¹⁶⁷ vgl. Hurrelmann 2010, S. 37f.

dass Jugendliche heute in einem höheren Alter in das existenzsichernde Berufsleben einsteigen als noch vor Jahren.

Im Bereich der Übernahme der Partner- und Familienrolle hat sich in den letzten Jahrzehnten eine Reihe von Veränderungen ergeben.

Nicht zuletzt durch gesellschaftliche Veränderungen, wie etwa die Pluralisierung von Lebensstilen lässt sich eine weitgehende Trennung der Partner und der Familienrolle feststellen. Während in früheren Generationen Heirat und die Geburt der Kinder in der Regel zusammenfielen, werden heute beide Ereignisse getrennt voneinander betrachtet und es können erhebliche Zeiträume dazwischen liegen. Bei vielen Jugendlichen hat die Ehe keinen festen Stellenwert mehr in ihrer Lebensplanung und auch die Geburt von Kindern ist nicht an ein festes Zusammenleben gebunden. Im Sinne des idealtypischen Statusübergangs kann demzufolge bei einer Vielzahl von Jugendlichen nicht mehr von der vollen Übernahme der Partner- und Familienrolle gesprochen werden. Damit erscheint auch der gesamte Statusübergang zum Erwachsenen brüchig.

Die Übernahme der Konsumentenrolle hat daneben an Stellenwert gewonnen. Hier zeigt sich, dass diese Rolle sehr früh übernommen wird. Jugendliche kommen heute durch die familiären Strukturen, wie etwa Ein-Kind-Familien viel früher in den Genuss einer ökonomischen Unterstützung, die es ihnen ermöglicht sich den Freizeit- und Medienmarkt zu erschließen, auch wenn sie formalrechtlich noch nicht geschäftstüchtig sind. In diesem Sinne können sie ihre Erwachsenenrolle wesentlich früher übernehmen.

Auch in Bezug auf die politische Bürgerrolle lässt sich diese Entwicklung verzeichnen. Formalrechtlich kann diese Rolle erst mit der Gewährung des Wahlrechts übernommen werden. Durch die gesellschaftlichen Entwicklungen, wie etwa die Loyalisierung der Erziehungsstile in den Erziehungsinstanzen, wird Jugendlichen heute dennoch schon sehr früh die Teilhabe und Beteiligung im familiären und öffentlichen Leben eingeräumt. In M-V und einigen anderen Bundesländern erhalten bereits 16jährige Jugendliche auf kommunaler Ebene das Wahlrecht.

Insgesamt kann festgehalten werden, dass sich innerhalb der vier großen Entwicklungsaufgaben durch gesellschaftlichen und strukturellen Wandel Verschiebungen ergeben. Einerseits werden Jugendliche mit Aufgaben, Rechten und Pflichten eines eher typisch Erwachsenen in jüngeren Lebensjahren konfrontiert, andererseits

finden sie nicht geeignete Strukturen vor, die es ihnen ermöglichen können, einen Übergang in das Erwachsenenalter eindeutig abzuschließen.

4.3 Bewältigungsstrategien

Es ist ohne Frage davon auszugehen, dass die Verschiebungen zwischen den Entwicklungsaufgaben letztlich auch Krisen -respektive Identitätskrisen- verstärken.

Die Frage stellt sich, welche Strategien und Mechanismen Jugendliche verfolgen, um in derart belastenden Situationen eine Lösung herbeizuführen.

Mit Hilfe der Copingtheorie, insbesondere nach R.S. Lazarus, kann die Lösung von Entwicklungsaufgaben, als produktive Anpassung beschrieben werden.¹⁶⁸

Coping, das auch mit Bewältigung gleichgesetzt werden kann, versteht sich nach Lazarus als ein Prozess, in dem ein Individuum Situationen als gefährdend und bedrohend oder als Herausforderung erlebt und dementsprechend seine adaptiven Ressourcen dadurch stark beansprucht oder gegebenenfalls überfordert werden.¹⁶⁹

In Situationen mit Anforderungen, die vom Individuum nicht mehr mit den gewohnheitsmäßigen Verhaltensmustern gelöst werden können, stellt Coping eine Form der Anpassung an diese Anforderungen dar.¹⁷⁰ Eine Vernetzung aus personen- und umgebungsspezifische Konstellationen können als auslösende Faktoren eines Copingprozesses angesehen werden und spielen sich auf mehreren interagierenden Verhaltensebenen in Abhängigkeit von den persönlichen Ressourcen des Individuums ab.¹⁷¹

Seiffge-Krenke stellt das Konzept Coping unter den Forschungsansatz, der Copingverhalten als ein Bemühen des Individuums sieht, sich mit einer fordernden Situation auseinanderzusetzen. Sie hat die Coping-Forschung besonders im Kontext von entwicklungspsychologischen Fragestellungen des Jugendalters betrach-

¹⁶⁸ vgl. Olbrich 1984, S. 22f.

¹⁶⁹ vgl. Lazarus 1974, zit. nach Olbrich 1984, S. 23

¹⁷⁰ vgl. Olbrich 1984, S. 2

¹⁷¹ ebenda, S. 33

tet, im Speziellen wie sich Entwicklung auch unter belastenden Umständen vollziehen kann.¹⁷²

Aus Untersuchungen mit hoch belasteten Jugendlichen konnte Seiffge-Krenke folgende wesentliche Unterschiede zu der Gruppe der normalen Jugendlichen herausarbeiten:¹⁷³

Jugendliche mit erhöhter Problembelastung versuchen viel häufiger konflikthafte Situationen zu vermeiden. Die Vermeidung äußert sich darin, dass sie bestrebt sind eine gewisse Harmonie herzustellen.

Bereits existente Probleme versuchen sie eher wegzuschieben und nicht über sie nachzudenken. Insgesamt neigen sie eher zu resignativen Handlungen, weil sie von der Annahme ausgehen, dass Lösungsversuche erfolglos seien. Die belasteten Jugendlichen zeigten zudem stärker ausagierendes Verhalten, zogen Alkohol und Drogen als Problemlösung in Betracht und neigten zu ablenkenden Beschäftigungen und affektiven Reaktionen, wie Weinen, Türen knallen.

Bemerkenswerterweise zeigte sich, dass diese Jugendlichen trotz der Neigung Probleme eher zu vermeiden, bestrebt waren, konstruktive Lösungsmöglichkeiten in Konfliktsituationen zu finden. Zum einen spielten sie Probleme häufiger gedanklich durch und zum anderen suchten sie gezielt Informationen in Fachbüchern, wodurch eine verstärkte Konzentration auf die eigene Wirkung und eine bessere Selbstreflexion erreicht wurde. Allgemein ließ diese Untersuchung Verarbeitungsstrategien erkennen, die eher Abwehrmechanismen ähnelten und sich in Konfliktvermeidung, Verdrängung und Ausagieren äußerten. Eine kompetente problemlösende Bearbeitung in Form einer Bewältigung konnte eher nicht festgestellt werden. Lediglich bei überschaubarer Problemlagen konnten auch kompetente Bewältigungsmechanismen aktiviert werden, während eine Überbelastung mit Problemen zu meidendem Verhalten und zum Rückzug aus diesen problembehafteten Situationen führte.¹⁷⁴

Für die Gruppe der hoch belasteten Jugendlichen beschreibt Seiffge-Krenke Überforderungszeichen in Problemsituationen, einhergehend mit einer fatalistischen Haltung und der Neigung eigene Grenzen zu akzeptieren und vorschnell Kompromisse zu schließen. Die gezeigten Abwehrmechanismen begründet sie mit der

¹⁷² vgl. Seiffge-Krenke 1984, S. 361ff.

¹⁷³ ebenda, S. 361ff.

¹⁷⁴ vgl. Seiffge-Krenke 1984, S. 361ff.

Erfahrung inkompetenter Bewältigungsmechanismen über einen längeren Zeitraum bei gleichzeitigem Erleben von bedrückender Problemlage. In der Handlungskette dieser Jugendlichen ergaben sich oft Situationen, die durch äußere Reaktionen der Jugendlichen nicht zu ändern waren und die sie in der Folge „ertrugen“.

Gezielte Informationssuche und vor allem durch direkte Aktionen, wie etwa ein affektives Abreagieren oder Gespräche mit Freunden, dienten im Anschluss dazu ihre Emotionen auszutarieren. Sie griffen dabei auf die sozialen Ressourcen, insbesondere die Gruppe der Gleichaltrigen zurück, die ihnen vertrauenswürdig erschienen. Auf Grund der in vielen Fällen schwierigen Beziehung zu den Eltern stellten sie keine Option in Bezug auf Hilfe und Unterstützung dar. Doch gerade eine hilfreiche und unterstützende Beziehung zu den Eltern, stellte sich als ein entscheidender Faktor dafür dar, dass Jugendliche sich selbst als kompetent, selbstsicher und wenig problembeladen erleben können.¹⁷⁵

Neben den beschriebenen vermeidenden und abweichenden Verhaltensweisen fanden sich bei belasteten Jugendlichen auch verschiedene Ansätze von kompetenten Bewältigungsversuchen. Diese zeigten sich in drei Strategien. Zum einen versuchten belastete Jugendliche die Bedingungen der Situationen zu verändern, indem sie sich beispielsweise Situationen stellten, die sie entweder alleine oder mit Hilfe adäquater Interaktionspartner bewältigen konnten. Weiterhin wurde versucht die Situation durch erhöhte Wahrnehmungskontrolle zu meistern. Ferner agierten sie Spannungen offen aus und versuchten die Konsequenzen in Grenzen zu halten bzw. reduzierten die Belastung durch Ausweichstrategien.¹⁷⁶

In einer späteren Studie konnte Seiffge-Krenke drei verschiedene Bewältigungsstrategien von Jugendlichen unterscheiden:

Beim *aktiven Coping* konzentriert sich der Jugendliche auf das jeweilige Problem und versucht rational zu handeln, um es zu lösen.

Beim *internalen Coping* wird das Problem als Arbeit an den inneren Einstellungen verstanden.

Beim *Rückzug* wird eine Problembewältigung vermieden.¹⁷⁷

¹⁷⁵ vgl. Seiffge-Krenke 1984, S. 361ff.

¹⁷⁶ ebenda, S. 361ff.

¹⁷⁷ vgl. Fend 2005, S. 217f.

Als Fazit lässt sich ziehen, dass durch Coping oder auch Bewältigung der Versuch durch das Individuum unternommen wird, mit einer als belastend wahrgenommene Situation fertig zu werden bzw. sie zu lösen.

Dieser Ansatz richtet seinen Fokus nicht explizit auf die Krisen oder die Konflikte der Jugendphase, sondern auf deren Verarbeitung und Bewältigung.¹⁷⁸

Coping bietet eine gute Gelegenheit sich stärker einer gelingenden Verarbeitung von Entwicklungsaufgaben zuzuwenden. Besonders in der konzeptionellen Entwicklung neuer bedürfnisorientierter Angebote für Jugendliche, erweist sich die Frage nach den Bewältigungsmechanismen als zentraler Aspekt.

Bewältigung muss in dieser Hinsicht in drei Dimensionen Berücksichtigung finden:

Der Jugendliche wird als aktiv Handelnder mit seinen individuellen biografischen Besonderheiten wahrgenommen.

Den persönlichen Ressourcen und der individuellen Bewältigungskompetenz kommt ein zentraler Stellenwert zu, der verstärkt Beachtung finden muss.

Der soziale Kontext, also das personelle und institutionelle Unterstützungsnetzwerk und die materielle Ressourcen, spielen eine große Rolle im Prozess der Bewältigung.¹⁷⁹

4.4 Berufswahl

Die Entscheidung für einen Beruf gilt als eine der primären Entwicklungsaufgaben und erweist sich somit als ein zentraler Bestandteil der Jugendphase. Dieser eingeräumte Stellenwert verdeutlicht die starke Normierung des Übergangs in die Berufswelt. Obgleich der Prozess der Berufsorientierung bereits in der frühen Kindheit beginnt und sich über den gesamten Lebenszyklus erstreckt, erfordert gerade die Jugendphase die Konzentration auf ein ganz wesentliches Element dieses Prozesses, die Entscheidung für einen Beruf.

Die Wahl eines Berufes ist mit großen psychischen Spannungen verbunden, weil Jugendliche ihre Lebensvorstellungen, Handlungsinteressen und Arbeitsmarktchancen miteinander in Einklang bringen müssen.¹⁸⁰

¹⁷⁸ vgl. Olbrich 1984, S. 34

¹⁷⁹ vgl. Rahn 2005, S. 89ff.

In der Lebensphase Jugend werden entscheidende Grundlagen für den weiteren Lebensweg gelegt, durch den Erwerb von Kompetenzen für Arbeit und Beruf, in Bezug auf die eigenen Wertvorstellungen, die psychosoziale Identität und den gesellschaftlichen Status einer Person. Besonders in Bezug auf den Übertritt in die Berufs- und Arbeitswelt spielen die Bildungschancen, die Arbeitsmarktsituation, die Entwicklungen von Wirtschaft und Technik und die demografische Entwicklung eine ganz entscheidende Bedeutung. Der mit der Individualisierung der Gesellschaft verbundene abnehmende Grad an Verbindlichkeiten und das gleichzeitig zunehmende Risiko auf dem Arbeitsmarkt lässt die Jugendphase zu einer widersprüchlichen Periode im Lebenslauf werden. Bestandteile dieser Entwicklung sind eine zunehmende soziale Differenzierung für die Bewältigung des Übergangs in die Arbeitswelt und gestiegene Anforderungen an die individuelle Bewältigung. Der Entwurf der eigenen Berufsbiografie wird zunehmend zu einer individuellen Gestaltungsaufgabe.¹⁸¹

Die Wahl eines Berufes ist heute mehr denn je mit der Erreichung bestimmter Schulabschlüsse verbunden. Schulische Leistungen und die daraus resultierenden Schulabschlüsse bedingen die nachfolgenden Möglichkeiten auf dem Ausbildungsmarkt.¹⁸² Schon die frühe Trennung der Schüler nach der Grundschulzeit bringt eine Vorentscheidung in diesem Prozess und erweist sich in vielen Fällen als kritische Weichenstellung für benachteiligte Jugendliche.¹⁸³

Besonders bei Jugendlichen in der Hauptschule zeigt sich in vielen Fällen eine erhebliche Diskrepanz zwischen den eigenen Wünschen und Vorstellungen und den Anforderungen der Wirklichkeit.¹⁸⁴

Es gibt zwei Möglichkeiten diese Diskrepanz aufzulösen und in Übereinstimmung zu bringen. Bei der ersten Möglichkeit, die auch der *assimilative Bewältigungsmodus* genannt wird, versucht der Jugendliche durch erhöhte Anstrengungen das Ziel

¹⁸⁰ vgl. Heinz 2010, S. 661

¹⁸¹ vgl. Heinz 2010, S. 661

¹⁸² vgl. Fend 2005, S. 368

¹⁸³ ebenda, S. 368

¹⁸⁴ vgl. Fend 2005, S. 369

zu erreichen. Das kann beispielsweise durch Inanspruchnahme von Hilfen und Unterstützung oder durch ein erhöhtes Lernpensum erfolgen.

Das bedeutet, dass der Jugendliche beginnt durch aktives Handeln die vorhandene Diskrepanz auszugleichen. Hilfestellungen in Bezug auf assimilative Bewältigung werden im schulischen Kontext z.B. in Form von Trainingskursen oder auch Beratungs- und Hilfsdiensten angeboten.¹⁸⁵

Die zweite Möglichkeit, auch *akkommodativer Bewältigungsmodus* genannt, besteht darin, die eigenen Ziele, die subjektiven Bewertungsstandards zu hinterfragen und anzupassen. Durch die Anpassung von Bewertungs- und Erfolgskriterien kann es auch zu einer Neubewertung von beruflichen Situationen kommen. Die Einbeziehung akkommodativer Bewältigungsmodi ist mit großen Unsicherheiten verbunden. Nicht selten wird ihr Einsatz mit unnötig früher Resignation gleichgesetzt, da die individuelle Belastung durch die teilweise erheblichen Unterschiede zwischen den Entwicklungszielen und den Entwicklungsmöglichkeiten schon hinreichend strapaziert ist. Gelingt Jugendlichen trotz Einsatz des assimilativen Bewältigungsmodus keine sichtliche Verringerung der Diskrepanz, dann gilt es die negativen Folgen von lang anhaltender vergeblicher Anstrengung zu vermeiden und auf den akkommodativen Bewältigungsmodus zurück zu greifen. Denn das Festhalten an Zielen, die sich auch mit größter Anstrengung nicht realisieren lassen, führt dazu, dass Jugendliche an ihrer Selbstwirksamkeit zweifeln. In der Regel verlieren sie dadurch auch die Motivation für kommende eigene Anstrengungen und Aktivitäten. Es hat sich gezeigt, dass die Anpassung der Zieloptionen an die Möglichkeiten der eigenen Lebenslage, nicht etwa zu Resignation und Depression führt, sondern wieder Spielräume für neue Handlungsoptionen eröffnet.¹⁸⁶

4.5 Zusammenfassung

In der Jugendphase müssen innerhalb eines vergleichsweise kurzen Zeitraums enorme Umstrukturierungen und Veränderungen in unterschiedlichen Bereichen durch die Jugendlichen bewältigt werden. Diese weit reichenden Veränderungen bringen auch ein nicht zu unterschätzendes Maß an Verunsicherung mit sich.

¹⁸⁵ vgl. Baur 2006, S. 112ff.

¹⁸⁶ vgl. Baur 2006, S. 112ff.

Diese Verunsicherung wird aber noch verstärkt durch die Pluralisierung der Lebenswelten, durch die fehlende Unterstützung durch kulturelle Selbstverständlichkeiten und traditionelle Muster und durch die abnehmende Transparenz und Vorhersagbarkeit der Lebensumstände.¹⁸⁷

So wird ein Großteil der jugendlichen Energie dafür beansprucht diese Unsicherheiten und eine Reihe von unüberbrückbaren Widersprüchen für sich selbst auszutarieren. Zum Beispiel stehen Jugendlichen unter immer größer werdendem Druck sich fortwährend qualifizieren zu müssen, wissen aber auf der anderen Seite, dass die erreichten Abschlüsse und Qualifikationen keine hinreichende soziale Sicherheit bieten werden.¹⁸⁸

5 Berufsorientierung im Wandel

5.1 gesellschaftlicher Wandel

5.1.1 Wandel der Berufs- und Arbeitswelt

Bestandteile des allgemeinen gesellschaftlichen Wandels der letzten Jahrzehnte auf dem Wirtschaftssektor sind die Globalisierung, ein beschleunigter technologischer Wandel und der damit verbundene Strukturwandel der Arbeitswelt.¹⁸⁹

Eine Folge dieser ökonomischen Entwicklungen besteht in der Erhöhung der Arbeitslosigkeit. Durch den betrieblichen Kostendruck verringerten sich gleichzeitig die Chancen auf einen Arbeitsplatz im dualen System. Der betriebliche Ausbildungsplatz per se mutiert zu einem knappen Gut. Im Verteilungskampf um dieses knappe Gut sind die erreichten Bildungsabschlüsse von ganz entscheidender Bedeutung. Dies führt letztendlich zu gestiegenen Qualifikationsanforderungen für den gewünschten Berufseinstieg.

Dieser Entwicklung versuchte die Bundesregierung durch die Qualifizierung von Jugendlichen zu begegnen. Die Umsetzung der Strategie der Bundesregierung war verbunden mit einer Entlastung des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes, bewirkte aber auch eine längere Verweildauer von Jugendlichen im Bildungssystem.¹⁹⁰

¹⁸⁷ vgl. Liepmann/Stiksrud 1985, S. 6

¹⁸⁸ vgl. Hornstein 2004, S. 23

¹⁸⁹ vgl. Herzog/Neuenschwander/Wannack 2006, S. 190

¹⁹⁰ vgl. Rademacker 2002, S. 59

Doch nicht nur von staatlicher Seite wurde diese Strategie verfolgt, sondern auch im familialen Kontext sah man darin eine Möglichkeit, die individuellen Chancen für den beruflichen Einstieg zu erhöhen. Somit manifestiert sich die ökonomische Notwendigkeit erhöhter Bildungsabschlüsse auch im sozialen Miteinander. Das führte zu einer weiteren Expansion der schulischen und beruflichen Bildung.¹⁹¹ Dieser gestiegene Stellenwert der Bildung sichert die Einhaltung hoher Standards der technologischen Entwicklung und der Produktivität als Grundlage des kollektiven Wohlstands und wird somit zur Pflichtaufgabe für jeden.¹⁹²

Eine weitere Folge, besonders der Globalisierung und des damit in Verbindung stehenden beschleunigten technologischen Wandels, ist die Verdrängung von gering qualifizierten Arbeitsplätzen. Entweder werden diese einfachen Tätigkeiten ins Ausland ausgelagert oder sie entfallen durch Rationalisierung und Automatisierung.¹⁹³ Darüber hinaus bewegen sich hiesige verbleibende geringfügig qualifizierte Arbeitsplätze in einem globalen Arbeitsmarkt, der einen enormen Druck auf die Einkommen entfaltet.

In den verbleibenden Berufsgruppen entstehen neben den umfangreicheren und komplexeren fachlichen Qualifikationen steigende Anforderungen im Bereich der sozialen Kompetenzen.¹⁹⁴ Das hat unter anderem weit reichende Konsequenzen für die künftige Vermittlung von beruflichen Kompetenzen. Denn das jahrzehntelang praktizierte Weitergabe-Prozedere von Vormachen, Zusehen und Nachmachen kann durch die Komplexität der vorhandenen Arbeitsabläufe in dieser Form nicht mehr bestehen bleiben.¹⁹⁵

Langfristig wird sich auf dem Arbeitsmarkt eine Verschiebung der Produktion vom Primärsektor, der Agrarproduktion, über den Sekundärsektor, der Industrie- und Gewerbeproduktion in den Tertiärsektor, der Dienstleistungsproduktion vollziehen. Damit verliert die Ressource körperliche Arbeit an Bedeutung. Gleichzeitig werden kognitive und kommunikative Kompetenzen aufgewertet.¹⁹⁶

¹⁹¹ ebenda, S. 58f.

¹⁹² vgl. Engel/Hurrelmann 1989, S. 5

¹⁹³ vgl. Herzog/Neuenschwander/Wannack 2006, S. 190

¹⁹⁴ ebenda, S. 190f.

¹⁹⁵ ebenda, S. 190

¹⁹⁶ ebenda, S. 191

Der erhöhte Leistungsdruck an Ausbildungsplatzbewerber führte zu einer Ausgrenzung aus dem dualen System und zur Einmündung in die eigens dafür eingerichteten Ersatz- bzw. Übergangsmaßnahmen.

Allerdings gilt es in dieser Betrachtungsweise auch regionale Besonderheiten zu berücksichtigen. Denn in den verschiedenen Bundesländern haben sich entsprechend der wirtschaftlichen Situation auch unterschiedliche Anforderungen und Möglichkeiten auf dem Ausbildungsmarkt herausgebildet.¹⁹⁷

Speziell in M-V wie in den meisten neuen Bundesländern war die Zeit nach der Wende geprägt durch große wirtschaftliche Veränderungen. Die Zahl der Großbetriebe ging zurück und damit auch die Zahl der Ausbildungsbetriebe. Die Zahl der kleinen und mittleren Unternehmen dagegen stieg. Die Folge: weniger Ausbildungsplätze und eine hohe Jugendarbeitslosigkeit.

Zum Teil wird diese Entwicklung durch den demografischen Wandel in M-V kompensiert. Der Rückgang der Bevölkerung durch den Geburtenrückgang und die Abwanderung von Jugendlichen in andere Bundesländer hat einen Rückgang an Bewerbern zur Folge, bewirkt aber auch ein verringertes Angebot an Ausbildungsplätzen. Rechnerisch gesehen ist der Ausbildungsmarkt in M-V seit 2008 ausgeglichen. Die Konsequenz, dass jeder Jugendliche somit auch einen Ausbildungsplatz erhält, kann daraus allerdings nicht gezogen werden. Denn die Angebot-Nachfrage-Relation in den einzelnen Berufen spricht eine andere Sprache. So werden benachteiligte Jugendliche auch weiterhin Schwierigkeiten haben den Anforderungen der Unternehmen gerecht zu werden.¹⁹⁸

Als Fazit lässt sich feststellen, dass sich durch die Entwicklungen des Arbeitsmarktes auch die Rahmenbedingungen für Jugendliche bei ihrer Berufswahl verändert haben. Sie sehen sich mit einem dynamischen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt konfrontiert, der sich teilweise nur schwer durchschauen lässt. Besonders in Bezug auf eine immer weiter fortschreitende Arbeitsteilung ist die Herausbildung zahlreicher neuer Berufsbilder zu nennen. Mittlerweile existieren rund 350 Ausbildungsberufe.

Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass an Jugendliche steigende und komplexere Anforderungen bezüglich ihrer Kompetenzen gestellt werden.

¹⁹⁷ vgl. Rademacker 2002, S. 59

¹⁹⁸ vgl. Friedrich-Ebert-Stiftung 2010, S. 6ff.

Durch die Einführung völlig neuer Formen der Arbeitsorganisation beziehen sich die abgeforderten Kompetenzen zusehends auch auf soziale Kompetenzen wie etwa Kommunikationsfähigkeit, Konflikt- und Teamfähigkeiten, Verantwortungsbereitschaft, aber auch auf Lernfähigkeit und Flexibilität.¹⁹⁹

5.1.2 Wandel der Lebenswelt

Die gesellschaftlichen Veränderungen der letzten Jahrzehnte beziehen sich nicht nur auf einzelne Systeme wie die Berufs- und Arbeitswelt. Sie prägen die gesamte Lebenswelt von Individuen.

In den Entwicklungen der letzten Dekaden sieht der Soziologe U. Beck einen „neuen Modus der Vergesellschaftung“, der ein verändertes Zusammenspiel von Individuum und Gesellschaft hinsichtlich von subjektiven-biografischen Aspekten schafft.²⁰⁰ Diesen Prozess nennt er Individualisierung und verbindet ihn mit der Auflösung von traditionellen sozialen Strukturen. Individualisierung kann nicht, wie fälschlicherweise oft angenommen, mit Individuierung in Zusammenhang gebracht werden, sondern steht für eine Dynamisierung von sozialen Beziehungsformen.²⁰¹ Eine maßgebende Folge der Individualisierung besteht in der Herauslösung von Individuen aus ehemals festen Bindungsformen und der Freisetzung aus standardisierten Orientierungen und Traditionen. In der Folge wird dem Individuum die Selbstgestaltung seines Lebensmodells auferlegt. An Stelle von festgeschriebenen Handlungsritualen im Sinne von Traditionen rückt der Zwang zur individuellen Entscheidung.²⁰²

Die Herauslösung aus traditionellen Bindungsformen impliziert zwar ein gewisses Maß an gewonnener „Freiheit“. Doch dieser Schein trügt, denn das Individuum unterliegt nun anderen Zwängen, wie etwa denen des Arbeitsmarkts. Das zieht eine immer größer werdende Abhängigkeit von Bedingungen nach sich, die durch das Individuum selbst nicht mehr beeinflusst werden können.²⁰³

¹⁹⁹ vgl. Rademacker 2002, S. 60

²⁰⁰ Beck 1986, S. 205f.

²⁰¹ vgl. Thole 2000, S. 184

²⁰² ebenda, S. 185f.

²⁰³ vgl. Beck 1986, S. 211

Zudem werden die Lebenslaufmuster immer stärker institutionell geprägt (Kindergarten, Schule, Berufsschule usw.). Jugendliche bewegen sich in vielen Systemen (Familie, Schule, Peer-Group), die immer weniger aufeinander bezogen sind.

In jedem dieser Systeme werden unterschiedliche Anforderungen gestellt. Diese „Vielfalt“ durch die Pluralisierung von Lebensstilen, eröffnet den Jugendlichen zwar einen gewissen Handlungsspielraum für Entscheidungen, birgt aber eben auch ein hohes Risiko des Scheiterns. Die Entscheidungen in Bezug auf eine gelingende Berufs- und Lebensplanung werden dem Jugendlichen übertragen. Jugendliche stehen heute mehr denn je vor der großen Herausforderung die eigene Biografie selbst gestalten und verantworten zu müssen. Den eigenen Lebensplan immer wieder aufs Neue zu gestalten und flexibel zu planen, kann demzufolge sowohl als Freiheit aber auch als Zwang verstanden werden. Letztendlich wird den Jugendlichen nicht nur die Verantwortung für den persönlichen Erfolg übergeben, sondern auch die individuelle Verantwortung für den Fall des Scheiterns.²⁰⁴

Positiv gesehen steht den Jugendlichen ein großes Spektrum an Möglichkeiten zur Lebensgestaltung offen. Das setzt allerdings unterschiedliche Kompetenzen voraus, damit sie sich diese Möglichkeiten erschließen können. Jugendliche, die sich selbst in der Phase der Identitätsbildung und einer gewissen Orientierungslosigkeit befinden, wird ein erhöhtes Maß an Selbstverantwortung abverlangt. Insbesondere benachteiligte Jugendliche können diese Voraussetzungen auf Grund ihrer vielschichtigen Problemlagen zu großen Teilen nicht erfüllen. Denn andererseits führt die individuelle Verantwortung des Scheiterns zu subjektiv erlebten Misserfolgslagen, die das Individuum unter Druck setzten.

Chancen und Risiken im Prozess der Individualisierung verteilen sich noch immer ungleich auf die sozialen Gruppen. Auf den ersten Blick eröffnet die Individualisierung scheinbar neue Spielräume zur Überwindung von sozialen Barrieren. Es zeigt sich aber, dass bestehende Ungleichheitskategorien nicht an Bedeutung verloren haben. Bezogen auf die berufliche Integration von Jugendlichen zeigt sich, dass sich ein direkter Bezug von niedrigem Bildungsabschluss und schwieriger beruflicher Integration ziehen lässt. Denn alle gesellschaftlichen Veränderungen

²⁰⁴ vgl. Schröder 1995, S. 22ff.

münden in einem zentralen Aspekt, dem erreichten Schulabschluss als mögliche Eintrittskarte für eine kommende berufliche Entwicklung.²⁰⁵

Dass Bildung in Deutschland in großem Maße von der sozialen Herkunft beeinflusst wird, ist ausführlich im Kapitel 2.4 beschrieben worden.

So lässt sich konstatieren, dass besonders benachteiligte Jugendliche auf Grund ihrer schwierigen Lebensdisposition, die Ambivalenz zwischen Möglichkeiten und Zwang zur individuellen Gestaltung der eigenen Lebensbiografie nicht bewältigen können und so der Gefahr einer gesellschaftlichen Ausgrenzung unterliegen.

5.1.3 Wandel der Anforderungen an der ersten Schwelle

Die sich wandelnden gesellschaftlichen Bedingungen bewirken Veränderungen auf dem Berufs- und Arbeitsmarkt. Die erste Schwelle, die den Übergang von der Schule in eine Ausbildung symbolisiert, kann davon nicht unberührt bleiben. Durch die enge Kopplung des dualen Systems mit dem Arbeitsmarkt, ergeben sich zurück wirkende Impulse auf das Ausbildungssystem. Aus den bereits beschriebenen Veränderungen des Qualifikationsniveaus der Berufsfelder, entstehen für Jugendliche an der ersten Schwelle erhöhte Anforderungen an allgemeine Fähigkeiten und vor allem an ihre sozialen Kompetenzen. Betriebe und Unternehmen stellen mehr denn je die Forderung nach eigenverantwortlichen und selbstständig agierenden Arbeitnehmern.²⁰⁶ Dieser Forderung Rechnung tragend werden Jugendlichen umfangreiche neue Qualifikationsanforderungen abverlangt.

Nach Schober zählen dazu:²⁰⁷

- ein hohes Qualifikationsniveau als Einstiegsvoraussetzung in der Allgemeinbildung und in der beruflichen Erstausbildung
- IT-Kompetenzen als grundlegende Kulturtechnik
- breite fachliche Basisqualifikationen, die sich auf wechselnde Arbeitsanforderungen und Tätigkeiten und auch auf andere Gebiete übertragen lassen.
- internationale Kompetenzen

²⁰⁵ vgl. Rahn 2005, S. 70ff.

²⁰⁶ vgl. Rademacker 2002, S. 61f.

²⁰⁷ vgl. Schober 2001 (Internetquelle)

- extrafunktionale Qualifikationen und soziale Kompetenzen als Voraussetzung für eine flexible Arbeitsorganisation, wie etwa vernetztes logisches Denken, Organisations- und Planungsfähigkeiten, Verantwortungs- und Lernbereitschaft, Teamfähigkeit
- die Bereitschaft zum „lebenslangen Lernen“
- die Fähigkeit zu Selbstständigkeit und Eigenverantwortung zur Gestaltung der eigenen Erwerbsbiografie.

Die Vielzahl und die Komplexität der abgeforderten Qualifikationen lassen darauf schließen, dass es für benachteiligte Jugendliche schwierig ist, dieses Qualifikationsniveau zu erbringen. In der Praxis zeigt sich, dass auf Seiten der Unternehmen weiterhin mindestens der mittlere Bildungsabschluss vorausgesetzt wird, um diese abgeforderten Qualifikationen sicherzustellen.

Gleichzeitig gehen Unternehmen immer mehr dazu über, mit Hilfe von Eignungstests, Assessments und weiteren Instrumenten jugendliche Bewerber zu selektieren. In dieser Art der Leistungsüberprüfung können sich benachteiligte Jugendliche mit gering ausgeprägten Kompetenzen wenige Chancen ausrechnen. Dem hohen Druck, der mit diesen Verfahren verbunden ist, können diese Jugendlichen nicht standhalten.²⁰⁸

5.2 Stand von Berufsorientierung

Nach Butz hat in der fachwissenschaftlichen Diskussion die Orientierung auf eine ganzheitliche Berufsorientierung nicht nur Einzug gehalten, sondern es fand ein Paradigmenwechsel von der Fixierung auf die berufliche Beratung zu einer umfassenden Gestaltung einer eigenen Berufsbiografie und Lebenswegplanung statt.²⁰⁹ Gegenwärtig hat sich dieser Grundgedanke einer Berufs- und Lebenswegplanung als Vorbereitung auf die Arbeitswelt, noch immer nicht in die Praxis von Berufsorientierung verankern können. Realität bleibt eine eher traditionelle Sicht auf Berufsorientierung, die lediglich der unmittelbaren Vorbereitung auf die Berufswahl, also dem direkten Übergang von der Schule in eine Ausbildung, dient.²¹⁰

²⁰⁸ vgl. Herzog/Neuenschwander/Wannack 2006, S. 192

²⁰⁹ vgl. Butz 2008, S. 42

²¹⁰ ebenda, S. 42

Dem gesamten Handlungsfeld von Berufsorientierung fehlt es zudem an einer theoriegeleiteten Auseinandersetzung. Es lässt sich konstatieren, dass Theoriekonzepte kaum als Arbeitsgrundlage für die Forschung und Praxis genutzt werden.²¹¹ In der Folge spielen auch Erkenntnisse aus Berufswahltheorien in der Praxis kaum eine Rolle.

Es existieren eine ganze Reihe von Programmen und Projekten auf dem Gebiet der Berufsorientierung. Die Zielstellungen und die Förderbedingungen dieser Programme bringen allerdings ein Denken in zeitlich begrenzten Projektstrukturen mit sich. Das erschwert die Bildung von dauerhaften und vernetzten Strukturen auf dem Gebiet der Berufsorientierung.²¹²

Ogleich Berufsorientierung im Bereich der schulischen Berufsorientierung in Schulgesetzen und in Rahmenlehrplänen verankert wurde, ist der faktische Stellenwert nach Butz eher gering und kann besonders auf der Handlungsebene nicht annähernd den Ansprüchen gerecht werden. Trotz aller programmatischen Entwicklungen besteht noch immer eine weitgehende Beschränkung der Berufsorientierung auf einzelne Unterrichtsfächer in Verbindung mit standardisierten Maßnahmen, wie etwa der Durchführung von Praktika. Hier wird eine große Chance vertan, Jugendliche für das Thema Berufsorientierung zu interessieren. Die Reduzierung auf traditionelle Formen der Unterrichtsgestaltung mit einer starken Lehrerzentrierung und einem defizitorientierten Bewertungssystem beeinträchtigt die Motivierung von Jugendlichen, sich dieser Thematik zu stellen.²¹³

Wie schon in Kapitel 2.2.2 ausgeführt, findet eine ganzheitlich orientierte Berufsorientierung auf vier Ebenen statt. Die Ebene der subjektiven Berufsorientierung, die

eng in Verbindung mit einer umfassenden Persönlichkeitsförderung steht, kommt in der zurzeit praktizierten Form von Berufsorientierung nur ungenügend zum Tragen. Die vorwiegend auf kognitive Lernprozesse ausgerichtete Arbeit mit den Jugendlichen, lässt die Aspekte von Reflexion und handlungsorientiertem Lernen völlig außer Acht und bietet kaum einen Rahmen, um die Selbstständigkeit, die

²¹¹ vgl. Voigt 2009, S. 200

²¹² vgl. Butz 2007, S.7 (Internetquelle)

²¹³ ebenda, S. 5 (Internetquelle)

Kreativität und das Selbstwertgefühl und die Selbstwirksamkeit hinreichend entwickeln zu können.²¹⁴

Zudem lässt sich eine Öffnung der Schule gegenüber der Arbeitswelt kaum erkennen. Zwar wird das Thema Beruf in Schulbüchern aufgegriffen, aber die Auseinandersetzung mit den veränderten Bedingungen des Arbeits- und Ausbildungsmarktes finden kaum statt.

Doch genau diese Darstellung der sich wandelnden Anforderungen im Arbeitsprozess wäre notwendig, um Jugendliche zu sensibilisieren, sie darauf vorzubereiten und damit einen Beitrag zu ihrer beruflichen Orientierung zu leisten. In Anbetracht des hohen Stellenwerts von Berufs- und Arbeitswelt auch für die Jugendlichen lässt sich diese ignorierende Position von Schule kaum nachvollziehen.²¹⁵

Kritisch hinterfragt werden muss auch die Durchführung, des in allen Bundesländern verankerten Instruments des Betriebspraktikums.

Während Rademacker bemerkt, dass aus vielen Schülerbefragungen zwar hervorgeht, dass das Betriebspraktikum als Abwechslung vom Schulalltag geschätzt wird, ein wesentlicher Beitrag zur Berufsorientierung aber in vielen Fällen nicht auszumachen sei, ist für die Mehrzahl der Autoren die Durchführung des Betriebspraktikums an sich unstrittig.²¹⁶ Allerdings zeigen sich eklatante Defizite bei dessen Durchführung.

Nickel führt aus, dass die Einbeziehung der Interessen von Jugendlichen bei der Durchführung von Betriebspraktika nur ungenügend erfolgt. Inhaltlich werden Jugendliche kaum auf das Betriebspraktikum durch die Schule vorbereitet. Und auch die Praktikumsbetriebe werden im Vorfeld nur ungenügend auf die Ziele und die Zielgruppe dieses Praktikums eingestimmt. Durch oftmals fehlende Gesamtkonzeptionen von Berufsorientierung und eine unzureichende Kommunikationsstruktur zwischen den Kooperationspartnern Betrieb – Schule, erfolgt die Einbindung der Praktikumsbetriebe in die didaktische Durchführung und Ausgestaltung von Praktika nur ungenügend. Weiterhin vermissen viele Jugendliche eine Betreuung und Begleitung während des Praktikums durch die Schule. Schließlich wird auch

²¹⁴ vgl. Nickel 2005, S. 71

²¹⁵ vgl. Rademacker 2002, S. 52f.

²¹⁶ ebenda, S. 52f.

der Nachbereitung von Praktika kaum Raum eingeräumt.²¹⁷ Doch gerade die Phase der Nachbereitung, die Zeit einräumt für eine ganz individuelle Reflexion der Erfahrungen und den Austausch untereinander, entscheidet ganz maßgeblich darüber, ob Zusammenhänge erkannt und entsprechende berufliche Erfahrungen in das Selbstkonzept verankert werden können.²¹⁸

Zudem erweist sich in der Praxis, dass Betriebspraktika zum überwiegenden Teil nicht von wirtschaftlichen Unternehmen und Betriebe durchgeführt werden, sondern durch Bildungsträger des Übergangssystems. Das hat zur Folge, dass eben nicht wie programmatisch vorgesehen, ein realitätsnaher Einblick in die Arbeitswelt erfolgen kann, sondern sich Jugendliche in proforma konstruierten Arbeitskontexten bewegen.

Entgegen der Beteuerung der Kooperationspartner Schule und Berufsberatung, sieht Rademacker auch in der traditionell engen Zusammenarbeit dieser beider Partner erhebliche Defizite. In der Praxis zeigt sich, dass die vereinbarte Zusammenarbeit weitgehend auf den problemlosen Zugang zur Schule, die Bereitstellung von Zeiten und Räumen für die Beratung und die Verteilung der Informationsmaterialien beschränkt wird. Eine vernetzte Berufsorientierung zwischen beiden Partnern, die auch eine Verankerung der Berufsberatung im Kontext Schule mit einschließt, lässt sich kaum finden. Auch die Chance, dass das System Schule von der Berufsberatung partizipiert, in dem sie eigene Kenntnisse über das Beschäftigungssystem, den regionalen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt entwickelt und aktualisiert, wird in aller Regel nur ungenügend genutzt.²¹⁹

Im Bereich der Jugendsozialarbeit lässt sich ein Beharren auf die Ausrichtung von benachteiligten Jugendliche konstatieren, ohne Perspektiven zu entwickeln, wie spezielle Kompetenzen der Jugendsozialarbeit auch kooperationsübergreifend z.B. in den Schulalltag einfließen könnten. Eine Ursache liegt sicherlich auch in dem spannungsreichen Verhältnis von Jugendsozialarbeit und Schule. Die Institution Schule und ihr Bildungsbegriff wird in weiten Teilen der Jugendsozialarbeit eindimensional als problematisch deklassiert und es zeigt sich ein verstärktes Bemühen, sich bewusst von der schulischen Bildung abzugrenzen. Diese verkürz-

²¹⁷ vgl. Nickel 2005, S. 72

²¹⁸ vgl. IRIS 2009, S. 45 (Internetquelle)

²¹⁹ vgl. Rademacker 2002, S. 52f.

te Sichtweise lässt potentielle Partner zu Gegenspielern werden und vergibt dadurch vielfältige Möglichkeiten der gegenseitigen Partizipation.²²⁰

Zusammenfassend lässt sich charakterisieren, dass es Maßnahmen zur Berufsorientierung nur ansatzweise gelingt, Jugendlichen eine auf Erfahrungen orientierte Aneignung von Wissen zu ermöglichen, sie auf die Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt vorzubereiten und sie in der Entwicklung eines beruflichen Selbstkonzeptes zu unterstützen. Das hat zum überwiegenden Teil mit der Verhaftung an die eigenen Positionen der einzelnen Partner von Berufsorientierung zu tun, die den Blick auf neue integrative Bildungskonzepte, jenseits von institutionellen Schranken versperrt.

5.3 Neue Aufgaben im System Berufsorientierung

Im Verlauf der letzten Jahre gab es ein Umdenken in der Programmatik von Berufsorientierung. Ein neues Verständnis von Berufsorientierung setzt verstärkt an den individuellen Voraussetzungen und Bedürfnissen von Jugendlichen an. Gleichzeitig sieht sie die Hauptaufgabe in der Entwicklung einer Ausbildungs- und Arbeitsperspektive als auch einer Lebensperspektive ohne jedoch die objektiven Voraussetzungen der Berufs- und Arbeitswelt außer Acht zu lassen.²²¹

Die in den letzten Jahren entstandene eindimensionale Fixierung auf die Vermittlung von berufsbezogenen Fähigkeiten und Fertigkeiten wird damit gelöst. Vielmehr geht es nun darum, Jugendliche zu befähigen ihre berufliche Karriere eigenverantwortlich zu gestalten und sich in einer ständig wandelnden Umwelt zurechtzufinden.²²² Das setzt die Herausbildung von grundsätzlichen personalen und psychosozialen Kompetenzen im Sinne einer umfassenden Persönlichkeitsstärkung voraus.²²³ Die Frage, um die es eigentlich für Jugendliche gehen sollte, muss sich wandeln von „Was will ich werden?“ in „Wie will ich leben und arbeiten?“. ²²⁴ Eine umfassende Vorbereitung von Jugendlichen auf die zukünftige Lebens- und

²²⁰ vgl. von Wensierski/Schützler/Schütt 2005, S. 27

²²¹ vgl. Deeken/Butz 2010, S. 5f. (Internetquelle)

²²² vgl. Butz 2007, S. 3 (Internetquelle)

²²³ vgl. Deeken/Butz 2010, S. 17 (Internetquelle)

²²⁴ vgl. Schudy 2002, S. 12

Arbeitswelt jenseits eines eingeschränkten Blickwinkels auf die Berufswahl, wird zum Ziel von ganzheitlicher Berufsorientierung.

Dieses Ziel kann nur erreicht werden, wenn auch die Lebenswelt von Jugendlichen jenseits von Schule und Arbeit einbezogen wird. Dazu zählen ihr familiäres und soziales Umfeld, die Beziehungen zu Gleichaltrigen und ihre Freizeitgestaltung.

In diesem Zusammenhang rückt eine weitere Bedeutungsvariante der ganzheitlichen Betrachtungsweise ins Blickfeld, in der Jugendliche nicht nur eindimensional mit vereinfachten Zuschreibungen wie z.B. lernbeeinträchtigt wahrgenommen werden. Jugendliche werden vielmehr als Produkt ihrer bis dato in ihrem Leben gewonnenen Erfahrungen und Einflüsse und mit ihrer ganz individuellen Verarbeitung begriffen. Diese Einstellung gegenüber den Jugendlichen hat ganz entscheidenden Einfluss auf die Zusammenarbeit und die beabsichtigten Lernprozesse.²²⁵

In vielen Konzeptionen und Förderprogrammen findet sich mittlerweile eine ganzheitliche Sicht auf Berufsorientierung. Auch das Wissen um die Notwendigkeit einer verstärkten Zusammenarbeit und die Vernetzung aller Partner im Verbund von Berufsorientierung zu dessen Durchsetzung wird nicht bestritten. Die neue Sicht auf Berufsorientierung lässt sich allerdings nur vollziehen, wenn die längst überholte institutionelle, konzeptionelle und auch theoretische Trennung zwischen den Bildungsbereichen überwunden werden kann.²²⁶ Eine Vernetzung von Angeboten braucht allerdings in der Vorarbeit eine Analyse der Stärken und Ressourcen eines jeden Partners und die Einsicht, dass nicht jeder alles leisten kann.²²⁷

Nachfolgend soll beschrieben werden wie sich der programmatische Wandel auch in der Praxis von Berufsorientierung umsetzen lassen kann.

5.3.1 schulischer Kontext

Experten sind sich einig, dass sich Berufsorientierung im ganzheitlichen Sinn nicht abstrakt in einem Unterrichtsfach oder in zeitlich begrenzten Projekten oder Praktika durchführen lässt. Zudem wird dadurch die subjektive Komponente der Jugendlichen größtenteils vernachlässigt. Bestehende Begrenzungen von Berufsori-

²²⁵ vgl. BMBF 2005, S. 85 (Internetquelle)

²²⁶ vgl. von Wensierski/Schützler/Schütt 2005, S. 25

²²⁷ vgl. IRIS 2010, S. 75 (Internetquelle)

entierung können nur abgebaut werden, wenn der Entwicklung von Kompetenzen und von Einstellungen und Haltungen in formalen und informellen Lernkontexten eine größere Bedeutung zukommt.²²⁸

Berufsorientierung in diesem Sinne gedacht muss zu einer Einstellungsfrage werden. Dann geht es perspektivisch nicht mehr nur darum, einzelne Details von Elementen der Berufsorientierung zu optimieren, sondern sie in einen Gesamtzusammenhang zu stellen.

Schule muss beginnen Berufsorientierung lebendig werden zu lassen, sie fächer- und auch lernortübergreifend an die Lebenskontexte der Schüler anzubinden.²²⁹

Besonders im Hinblick auf benachteiligte Jugendliche, die im schulischen Kontext große Schwierigkeiten haben, geht es darum, ausreichende non-formale Bildungserfahrungen zu schaffen, die nur durch eine Öffnung von Schule gegenüber anderen Kooperationspartnern möglich wird.²³⁰

Um einer ganzheitliche Berufsorientierung im schulischen Kontext gerecht werden zu können, hat Butz folgende Anforderungen für die Institution Schule herausgearbeitet:

Berufsorientierung sollte als Schulauftrag verstanden werden und in der Erarbeitung eines Gesamtkonzeptes verankert werden. Die Bildung eines beruflichen Selbstkonzepts als Ziel von Berufsorientierung muss als Teil der Gesamtbildung von Jugendlichen verstanden werden. Der Schule als vermittelnde Instanz kommt dabei die Aufgabe zu, Veränderungen der Arbeitswelt thematisch aufzunehmen und die Jugendlichen auf die sich daraus ergebenden neuen Anforderungen vorzubereiten. Hierbei ist Berufsorientierung nicht als zusätzliches Element der Schule zu sehen, sondern als fester curricularer Bestandteil in den Regelunterricht zu integrieren.

Berufsorientierung reduziert sich nicht auf das enge Gerüst eines Unterrichtsfaches oder auf die Durchführung von kurzzeitigen Projekten, sondern erfolgt sowohl fächer- als auch jahrgangsübergreifend als Daueraufgabe. Durch diese Kontinuität wird eine Einbindung in die Organisation des Schulalltags möglich und eine Kompetenzsicherung der Lehrkräfte sichergestellt.

²²⁸ vgl. Butz 2008, S. 50f.

²²⁹ vgl. Butz 2007, S. 4 (Internetquelle)

²³⁰ vgl. Expertise DRK, S. 8 (Internetquelle)

Berufsorientierung konzentriert sich nicht nur auf die Jahrgänge, die kurz vor der ersten Schwelle stehen, sondern beginnt wesentlich früher.

Neben der Vermittlung von Unterrichtsinhalten kommt den Methoden der Umsetzung ein hoher Stellenwert zu. Besonderes Augenmerk sollte auf die Ausrichtung von handlungsorientierten Elementen gelegt werden. Einer Einbindung von Berufsorientierung in den normalen Schulalltag und eine Anbindung an den Alltag der Kinder und Jugendlichen kommt eine große Bedeutung zu.

Berufsorientierung innerhalb der Schule muss als kooperative Aufgabe verstanden werden. Dazu können sowohl Netzwerke innerhalb der Schule als auch mit anderen Kooperationspartnern gebildet werden. Diese Netzwerke ermöglichen zudem die Einbeziehung von unterschiedlichen Lernorten.

Schließlich muss zur Sicherstellung eines qualitativ hohen Niveaus der Berufsorientierung eine regelmäßige Reflektion und Überarbeitung des Gesamtkonzeptes inklusive seiner Einzelmaßnahmen erfolgen. Diese Reflektion erfolgt durch die Gegenüberstellung und den Abgleich mit den sich verändernden Umweltbedingungen.²³¹

5.3.2 außerschulischer Kontext

Jugendarbeit/Jugendsozialarbeit

Im Kontext einer ganzheitlichen Berufsorientierung werden Bildungsaufgaben verstärkt ausgerichtet auf die Berufsbiografie und berufliche Lebensgestaltung ohne die Perspektive der individualisierten Erwerbsgesellschaft außer Acht zu lassen.

Durch das Wesen der Jugendsozialarbeit ergeben sich seit jeher zahlreiche Aspekte, durch die ihre Angebote besonders geeignet erscheinen bildungsrelevante Prozesse zu initiieren. Dazu gehören die Freiwilligkeit der Angebote, die Möglichkeit die Angebote nach Interesse auszuwählen, die handlungs- und erlebnisorientierte Ausrichtung der Angebote, die zudem gruppenbezogen und projektorientiert sind.²³²

²³¹ vgl. Butz 2008, S. 43

²³² vgl. Hornstein 2004, S. 19

Ogleich diese Aspekte strukturell verankert sind, besteht die große Aufgabe darin, sie stärker in den Fokus zu setzen und in die Kooperation mit anderen Partnern einzubringen. Jugendsozialarbeit muss in dieser Hinsicht heraustreten aus der Nische, in der nur kompensatorische Hilfen und ergänzende Bildungsangebote für Jugendliche bereitgestellt werden.

Im Gegensatz zu vielen schulischen Aktivitäten ist die Jugendsozialarbeit durch eine programmatisch angelegte Konzentration auf den Jugendlichen und seine Lebenswelt gekennzeichnet. Das spiegelt sich wieder in individuellen Beratungen und Hilfeleistungen für eine gelingende Lebensbewältigung.

Diese Beziehungsarbeit erlaubt Distanzierungs- und Reflexionsmöglichkeiten für Jugendliche ohne dem Druck von Leistungseinstufungen und Leistungsbeurteilungen zu unterliegen.²³³ Jenseits von Selektionsmechanismen wie in der Schule finden die Angebote der Jugendsozialarbeit unter diesen Prämissen einen ganz anderen Zugang zu den Jugendlichen. Zudem können die Angebote über einen sehr langen Zeitraum durch die Jugendlichen wahrgenommen werden, weil sie in der Regel nicht an bestimmte Zeitspannen gebunden sind. Das bietet die Chance, Bildungsprozesse quasi begleitend zu flankieren.

Wirtschaft/Unternehmen

Das Engagement von Unternehmen dürfte in den kommenden Jahren wachsen. Speziell in Mecklenburg-Vorpommern waren zu Beginn des Lehrjahres 2010/2011 immerhin 3.611 Ausbildungsplätze unbesetzt. In der Prognose für 2012 wird es laut Angaben der Bundesagentur für Arbeit im Bereich Schwerin beispielsweise nur einen Bewerber für zwei vorhandene Lehrstellen geben. Daraus ergibt sich für die Unternehmen die Notwendigkeit sich schnell auf diese, nicht ganz neue Situation auf dem Arbeitsmarkt einzustellen und mit neuen innovativen Strategien Fachkräfte zu akquirieren.²³⁴ Eine dieser Strategien liegt in der Berufsorientierung. Diese bietet Unternehmen die Chance, durch den direkten Kontakt mit Jugendlichen frühzeitig einem drohenden Fachkräftemangel vorzubeugen. In den letzten Jahren entstanden so eine ganze Reihe von Kooperationen zwischen Unternehmen und Schulen.

²³³ ebenda, S. 19

²³⁴ BA 2010, zit. nach Impuls M-V 2010, S. 2 (Internetquelle)

Der Hintergrund für das Engagement der Unternehmen ist aus den genannten Gründen nachvollziehbar. Zur Umsetzung ihrer Strategien bedarf es im Zuge einer ganzheitlichen Berufsorientierung einer verstärkten inhaltlichen und kritischen Überarbeitung der durchgeführten Praktika. Unternehmen sollten ihre Angebote individueller auf die entsprechenden Bedürfnisse der Jugendlichen zuschneiden. In diesem Zusammenhang sollten Ansprüche an Qualifikationen und Schlüsselkompetenzen, die Unternehmen an Auszubildende stellen, im Rahmen des Betriebspraktikums flexibel an die Jugendlichen angepasst werden. Eine Einbeziehung von informierenden und pädagogischen Elementen über die fachlichen Aspekte hinaus, wäre zudem sinnvoll.

Ein Erfahrungsaustausch mit anderen Beteiligten, unter anderem über angewandte Methoden, könnte Unternehmen Unterstützung und Anreiz geben für eine kontinuierliche Verbesserung ihrer Angebote.

Agenturen für Arbeit

Das Beratungsangebot der regionalen Agenturen für Arbeit wird zunehmend individuell gestaltet. Neben den aktuellen Tendenzen des Arbeitsmarktes stehen vor allem das Interesse, die individuellen Fähigkeiten und die Kompetenzen des Jugendlichen im Mittelpunkt. Letztendlich geht es vor allen darum, im Dialog mit dem Jugendlichen individuelle Entscheidungskriterien zu entwerfen und mögliche Handlungsperspektiven aufzuzeigen. Es hat sich zudem gezeigt, dass Eltern als wichtige Bezugspersonen der Jugendlichen verstärkt in diesen Prozess mit einbezogen werden sollten.²³⁵

Die weiterführenden Angebote der Agenturen für Arbeit sind unter anderem im Bereich der vertieften Berufsorientierung angesiedelt. So bietet das Modellprojekt der Berufseinstiegsbegleitung beispielsweise benachteiligten Jugendlichen die Möglichkeit sie individuell und kontinuierlich zu unterstützen und zu begleiten. Dazu werden alle relevanten Partner des Netzwerks Berufsorientierung einbezogen und genutzt. Die regionalen Agenturen für Arbeit fungieren im Netzwerk als Informationsgeber für Arbeitsmarktdaten, um darauf aufbauend nachfolgende Gestaltungsprozesse anzupassen und zu initiieren.²³⁶

²³⁵ vgl. IRIS 2010, S. 82 (Internetquelle)

²³⁶ ebenda, S. 82 (Internetquelle)

5.4 Zusammenfassende Betrachtung

Gesellschaft und ihre Rahmenbedingungen bilden einen ganz wesentlichen Bezugsrahmen für die Entwicklung von Jugendlichen. Denn die Jugendphase und die damit verbundenen Aufgaben bilden eine Scharnierfunktion zwischen inneren und äußeren Systemen. Demzufolge ergeben sich aus den weit reichenden Veränderungen der Berufs- und Arbeitswelt, aber auch der gesamten Lebenswelt von Jugendlichen zwangsläufig Rückkopplungen auf die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben, wie etwa die Berufswahl.

Mittlerweile müssen von Jugendlichen für einen erfolgreichen beruflichen Einstieg erhöhte Anpassungsleistungen an der ersten Schwelle erbracht werden.

Der Individualisierung der Gesellschaft geschuldet, ergeben sich die Forderung und der Zwang, diese Schwelle in hoher Eigenverantwortung bewältigen zu müssen. In dieser Hinsicht mögen sich die Wahlmöglichkeiten scheinbar erhöht haben, das Risiko zu scheitern dagegen auch. Zusehends wird den Jugendlichen die individuelle Verantwortung sowohl für den Erfolg, als auch für ein Scheitern zugeschrieben. Der hieraus entstehende Druck muss verarbeitet werden. Dazu bedarf es umfangreicher Bewältigungsstrategien.

Die Mechanismen der Arbeitsgesellschaft unterliegen einem tief greifenden Wandel. In der Folge wandelt sich auch die Struktur des Konzepts „Berufswahl“. Mittlerweile stellt die Entscheidung für einen Beruf nur einen ersten Schritt in einer Bildungs- Arbeits- und Berufsbiografie dar, dem sich eine stetige Erweiterung der vorhandenen Kompetenzen im Sinne eines lebenslangen Lernens anschließt.²³⁷

Dem kann sich der Prozess der Berufsorientierung nicht verschließen. In der Zielsetzung Jugendliche auf diese Herausforderungen vorzubereiten, ist die Lösung der bis dato vorhandenen Fixierung auf die Berufs- und Arbeitswelt nur folgerichtig. Schließlich gilt es Jugendliche zu befähigen ein eigenes Zukunftskonzept zu entwerfen, indem sich Lebensplanung und Berufswegeplanung vereinen.²³⁸

Berufsorientierung im Wandel versteht Berufswahl nicht mehr als vorrangige isolierte pädagogische Aufgabe der Jugendphase, sondern bezieht auch alle übrigen Lebensbereiche in ihre Arbeit ein. Denn zahlreiche Erfahrungen in der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen zeigen, dass der Übergang in die Berufs- und Ar-

²³⁷ vgl. Voigt 2009, S. 199

²³⁸ ebenda, S. 199

beitswelt in der Regel erst bewältigt werden kann, wenn vordergründige akute Problemlagen anderer Lebensbereiche gelöst werden.

6 Berufsorientierung für benachteiligte Jugendliche

6.1 Situation von benachteiligten Jugendlichen

Die Benachteiligung von Jugendlichen beginnt nicht erst in der Jugendphase. Durch die Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Schicht und den sich daraus bedingenden Anregungsmilieus, wird die Kompetenzentwicklung von Kindern ganz entscheidend geprägt.²³⁹ Sie manifestieren sich in schlechteren Startbedingungen für die Schule und setzt sich fort in der Separierung in unterschiedliche Schulformen auf Grund leistungsbedingter Auswahlkriterien. Insofern ist der Weg von benachteiligten Jugendlichen in die Hauptschule fast folgerichtig. Im Zuge der gewachsenen Konkurrenz um die zur Verfügung stehenden Ausbildungsplätze und der gestiegenen Anforderungen, gilt der Hauptschulabschluss mittlerweile als Ausschlusskriterium für einen Zugang zum Ausbildungsmarkt. Den Jugendlichen steht nur ein sehr enges Spektrum an möglichen Ausbildungsberufen mit geringen Entwicklungsmöglichkeiten zur Verfügung. Zwar bringt die demografische Entwicklung der letzten Jahre eine gewisse Entlastung des Ausbildungsmarktes, aber gerade für Hauptschüler erhöhen sich deshalb die Chancen eine Ausbildungsstelle zu erhalten nicht wesentlich.²⁴⁰

Diese Entwicklungen und der hohe Stellenwert von Bildungsabschlüssen sind Hauptschülern zwar bewusst, ihnen fehlen allerdings die Kompetenzen, das in schulisches Lernen umsetzen zu können.²⁴¹

In Anbetracht von fehlenden Handlungsoptionen lassen sich so negative Schulkarrieren und die Angst vor weiterem Versagen, nicht zuletzt mit den oben erwähnten Bewältigungsstrategien, erklären. Diese Versagensängste manifestieren sich in einem negativ geprägten Selbstbild und führen in der Folge zu Blockierungen, durch die eine flexible Bewältigung von kommenden beruflichen Herausforderungen fast unmöglich erscheint.

²³⁹ vgl. Maaz/Baumert/Trautwein 2010, S. 71

²⁴⁰ vgl. Grgic/Leu 2010, S. IV

²⁴¹ vgl. Ahrens 2007, S. 188

Charakteristisch ist daher auch eine eher resignierende Einstellung in Bezug auf ihre Berufswahl. Wie schon im Kap. 4.3 ausgeführt, versuchen benachteiligte Jugendliche kritische Situationen zu vermeiden und Probleme wegzuschieben. Die Folge dieser mangelnden Auseinandersetzung mit dem Thema Beruf und Berufswahl besteht in häufig sehr diffusen beruflichen Vorstellungen. In der Folge klaffen nicht selten erhebliche Lücken zwischen den eigenen beruflichen Zielvorstellungen und den dazu erforderlichen Voraussetzungen.

Die ihnen zur Verfügung stehenden Ausbildungsberufe gelten in der Regel als wenig attraktiv, weil sie verbunden sind mit einem geringem sozialen Status, geringen Verdienstchancen und teilweise schlechten Arbeitsbedingungen.

In der Regel führt der Weg von benachteiligten Jugendlichen deshalb in die Schleife von Bildungs- bzw. berufsvorbereitenden Maßnahmen des Übergangssystems.²⁴²

Die Nichtbewältigung der ersten Schwelle wird dabei häufig individuellen Merkmalen der Jugendlichen zugeschrieben. Diese eingeschränkte Sichtweise, die sich auch in der Förderlogik des „Förderns und Fordern“ des zweiten Sozialgesetzbuchs (SGB II) widerspiegelt, lässt strukturelle Marktbeschränkungen völlig außer Acht.

Häufig sind Benachteiligungen aber eben auch sekundäre Folgen von Bildungs- und Arbeitsmarkterfahrungen der Betroffenen selbst, die maßgeblich von den Gegebenheiten des Bildungs- und Ausbildungssystems beeinflusst werden.²⁴³

Ein weiterer Aspekt, der durch Benachteiligung hervorgerufen wird, ist die Milieubildung. Benachteiligte Jugendliche stammen, wie schon beschrieben, in der Regel aus bildungsfernen Schichten, die größtenteils von staatlichen Transferleistungen leben. Durch die im Rechtskreis des SGB II verankerte Forderung nach der Angemessenheit von Unterkunft kommt es zu zwangsweisen Umsiedelungen von sozial schwachen Familien in Stadtteile mit geringem Mietspiegel. Die Folge ist eine Konzentration von Familien mit Bezug von staatlichen Transferleistungen und somit einer Bildung von sozial prekären Milieus. Wenn Jugendliche in diesem Kontext aufwachsen, stehen ihnen nur begrenzte soziale Netze zur Verfügung. Kommt es in der Jugendphase zu einer erhöhten Problembelastung, können sie nur be-

²⁴² vgl. Butz/Wust 2007, S. 8 (Internetquelle)

²⁴³ vgl. Nicaise/Bollens 2000, S. 7

grenzt auf diese Netze zurückgreifen und neigen zum gänzlichen sozialen Rückzug bzw. verharren in ihren sozialen Milieus.²⁴⁴

Wie die 16. Shell Jugendstudie belegt, sehen viele benachteiligte Jugendliche aus sozial schwachen Schichten ihre Zukunft deshalb sehr skeptisch. Nur ein Drittel dieser Jugendlichen äußerte sich optimistisch. Diese negative Sicht auf die Zukunft leitet sich vermutlich aus der Wahrnehmung ihrer gegenwärtigen Situation ab. Nur 40% der Jugendlichen schätzten ihre gesamte derzeitige Lebenssituation als positiv ein.²⁴⁵ Hierbei muss angemerkt werden, dass sich diese positive Einschätzung nicht ausschließlich auf die Berufswahl bzw. die berufliche Zukunft stützt.

6.2 Möglichkeiten der Förderung

Das Bundesministerium für Bildung und Wirtschaft förderte im Rahmen des Programms „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“ bis zum Jahr 2007 innovative Maßnahmen zur Förderung und Verbesserung der Berufsorientierung von Jugendlichen. Von den 46 Modellprojekten war ein nicht unerheblicher Anteil explizit auf die Verbesserung von Berufsorientierung für benachteiligte Jugendliche ausgerichtet.²⁴⁶

Wie die Evaluation dieser Projekte ergab, waren die verstärkte Einbeziehung der Praxis, die Stärkung der Persönlichkeit und die Einbindung von ganz konkreten Hilfen zu einer besseren Lebensbewältigung Schlüsseldimensionen für den entscheidenden Erfolg dieser Maßnahmen.²⁴⁷ Dem Paradigmenwechsel in der Berufsorientierung folgend, der sich unter anderem im Ansetzen an den individuellen Voraussetzungen und Bedürfnissen der Jugendlichen zeigt, kam dem Aufbau von engen persönlichen Beziehungen innerhalb der sozialpädagogischen Betreuung ein hoher Stellenwert zu. Durch intensive Betreuungsverhältnisse konnte eine gute Basis geschaffen werden, um sukzessive weitere Schritte in Bezug auf eine Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung zu erarbeiten. Es zeigte sich insbesondere, dass es möglich war durch die Vermittlung von lebenspraktischen Dingen, wie etwa dem Umgang mit Finanzen, die Motivation dieser Jugendlichen entscheidend

²⁴⁴ vgl. Baur 2006, S. 116f

²⁴⁵ vgl. Shell Deutschland 2010, S. 16

²⁴⁶ vgl. BMBF 2005, S. 50 (Internetquelle)

²⁴⁷ vgl. BMBF 2005, S. 50 (Internetquelle)

zu steigern. Dieser Motivationsschub konnte in der Folge zur Erarbeitung neuer Kompetenzen genutzt werden.²⁴⁸

In der Regel wird benachteiligten Jugendlichen zugeschrieben, den immer weiter steigenden kognitiven Anforderungen nicht gewachsen zu sein. Wie langjährige Untersuchungen und die evaluierten Projekte belegen, sind in vielen Fällen nicht die Anforderungen zu hoch, sondern die Jugendlichen kommen mit der Art und Weise der Wissensvermittlung nicht zurecht.²⁴⁹

Die meisten Institutionen beharren auf der einseitigen Vermittlung von Fachwissen. Dieses spezifische Wissen, das zumeist wenig an den Alltagsrealitäten von Jugendlichen ansetzt und einen hohen Grad an Abstraktion abverlangt, kann durch benachteiligte Jugendliche kaum erschlossen werden. Dazu kommt die Ausrichtung des Unterrichts auf den traditionellen Frontalunterricht und die Einbindung in festgeschriebene 45-Minuten-Einheiten. Hingegen steigert der flexible Einsatz von verschiedenen Lehr- und Lernmethoden die Leistungsfähigkeit von benachteiligten Jugendlichen ganz entscheidend. Bewährt hat sich zudem die Arbeit in kleineren Gruppen. Durch die geringere Zahl der Jugendlichen in den Lerngruppen, ergibt sich eine weitaus intensivere Zusammenarbeit. Solchen Konstellationen lassen dem einzelnen Jugendlichen mehr Raum und bieten die Chance individueller die vorhandenen Stärken und Kompetenzen herauszuarbeiten. In diesem Zusammenhang bietet sich die Einbeziehung von alternativen Lernformen wie z.B. die Projektarbeit an.²⁵⁰

Ein weiterer Erfolgsfaktor für die Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen liegt in der Einbeziehung von Elementen des späteren Berufslebens, in Form von betrieblichen Praktika zur Einführung in die Arbeits- und Berufswelt. Dessen Durchführung ist nicht neu, aber die Projekte zeigten, dass der Erfolg von Praktika ganz entscheidend mit einer intensiven sozialpädagogischen Betreuung verknüpft sein muss. Nur durch eine zielgerichtete Vorbereitung und eine reflektierende Nachbereitung und Auswertung können die Lernerfahrungen verarbeitet und mit der eigenen Persönlichkeit verknüpft werden.²⁵¹

²⁴⁸ ebenda, S. 50 (Internetquelle)

²⁴⁹ ebenda, S. 93 (Internetquelle)

²⁵⁰ ebenda, S. 50 (Internetquelle)

²⁵¹ vgl. BMBF 2005, S. 50ff. (Internetquelle)

Im Fazit dieser Projekte zeigte sich, dass besonders durch die Fokussierung auf den Jugendlichen mit seinen individuellen Lebenslagen und Bedürfnissen positive Synergieeffekte auf das Lernverhalten, die Lernmotivation und somit auf die gesamte Arbeits- und Ausbildungsfähigkeit erreicht wurden.²⁵²

Viele Situationen und das hat die Evaluation der erwähnten Projekte eindrucksvoll gezeigt, können von benachteiligte Jugendliche bewältigt werden, vorausgesetzt sie können sich der Unterstützung durch vertrauensvolle Bezugspersonen sicher sein.

Beim Übergang der ersten Schwelle sehen sich Jugendliche einem unüberschaubaren Ausbildungsmarkt gegenüber, der ihnen zunehmend umfangreichere Kompetenzen abverlangt. Diese Kompetenzen dienen der eigenverantwortlichen und selbstständigen Bewältigung der Berufswahl und den Einstieg in den Ausbildungsmarkt. Zu großen Teilen stehen benachteiligten Jugendlichen diese Kompetenzen allerdings nicht in erwünschtem Maße zur Verfügung. Umso mehr muss eine sozialpädagogische Begleitung allgegenwärtig sein und nicht nur für begrenzte Zeiträume zur Verfügung stehen. Benachteiligte Jugendliche benötigen eine kontinuierliche Unterstützung und Begleitung durch vertraute Personen, die sich nicht auf bestimmte Institutionen und Zeiträume beschränkt. Das setzt eine intensive und vernetzte Zusammenarbeit aller Beteiligten im Kontext von Berufsorientierung/Berufswahl voraus.²⁵³

Eine Vernetzung von unterschiedlichen Angeboten und unterschiedlichen Trägern setzt ein einheitliches Verständnis von Berufsorientierung und deren Ausrichtung voraus und muss strategisch in Form eines Gesamtkonzeptes auf der Landesebene verankert sein. Auf dieser Grundlage lassen sich alle landesweiten und alle regional spezifischen Handlungsstrategien zur Ausgestaltung von örtlichen Angebotslandschaften gestalten.²⁵⁴

Eine stärker lebensweltbezogene Berufsorientierung schafft neben der schon genannten Vernetzung auch eine Einbindung in regionale Netzwerke. Denn Angebote und Maßnahmen von Berufsorientierung agieren in einer bestimmten Region und werden von regionalen Trägern verantwortet.

²⁵² ebenda, S. 50 (Internetquelle)

²⁵³ vgl. Deeken/Butz 2010, S. 24 (Internetquelle)

²⁵⁴ vgl. IRIS 2009, S. 15 (Internetquelle)

Diese müssen eine Brücke schlagen zwischen den biografisch orientierten Bedürfnissen der Jugendlichen und den strukturellen Bedingungen der jeweiligen Region, wie etwa fehlenden Lehrstellen oder Fachkräftemangel in bestimmten Berufsgruppen.²⁵⁵

6.2.1 Im Kontext Schule

Die vielfältigen Mechanismen der Verstärkung von Benachteiligungen im Kontext Schule, wurde hinreichend im Unterpunkt 2.4 diskutiert. In der Folge wird der Versuch unternommen zu beschreiben, wie eine Förderung von benachteiligten Jugendlichen innerhalb der Institution Schule erfolgen kann.

Nach Deeken und Butz könnte der Tatsache, dass die Art und Weise der Wissensvermittlung benachteiligte Jugendliche nicht erreicht, durch die Einbeziehung neuer Lernformen entgegengewirkt werden. Das wäre ein ganz entscheidender Beitrag, um diese Jugendlichen nicht weiter auszugrenzen. Denn benachteiligten Jugendlichen fehlt in schulischen Lernprozessen zumeist der Bezug zur eigenen Lebenswelt. Insofern sollten sich Lernprozesse verstärkt an alltagsbezogenen Aufgabenstellungen ausrichten, um nachvollziehbar zu sein. Besonders eine praxisbezogene Wissensvermittlung bietet eine große Chance, Lernen für benachteiligte Jugendliche wieder sinnvoll und spannend werden zu lassen.²⁵⁶

Die Erfahrungen der letzten Jahre haben gezeigt, dass der Einsatz von berufspraktischen Elementen in die gesamte Schulorganisation eine Möglichkeit bietet, besonders benachteiligte Jugendliche zu erreichen. So haben sich bereits an vielen Schulen Praxisklassen oder das „produktive Lernen“, bei dem die Jugendlichen einen bis drei Tage in der Praxis lernen, etabliert.²⁵⁷

In diesem Sinne sollte sich auch das Betriebspraktikum als ein ganz wesentliches Instrument der Berufsorientierung, vom Lernort Schule weitgehend trennen, um Jugendlichen eigene Erfahrungsräume jenseits der Schule zu ermöglichen. Damit benachteiligte Jugendliche ihre Lernpotentiale in diesen Erfahrungsräumen ausschöpfen können, erweist sich eine Beurteilung unabhängig von schulfachbezogenen Leistungskriterien als Grundvoraussetzung.

²⁵⁵ ebenda, S. 16 (Internetquelle)

²⁵⁶ vgl. Deeken/Butz 2010, S. 31 (Internetquelle)

²⁵⁷ vgl. Deeken/Butz 2010, S. 31 (Internetquelle)

Das Betriebspraktikum bietet eine Möglichkeit einen Arbeitsweltbezug für Jugendliche herzustellen. Die große Chance einer Förderung in Bezug auf die berufliche Orientierung kann es allerdings nur entfalten, wenn betriebliche Lernsituationen und die besonderen Anforderungen des betrieblichen Lernorts mit den Jugendlichen reflektiert und analysiert werden. Betriebspraktika müssen als Prozess verstanden werden. Dahingehend müssen Erwartungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu Beginn des Praktika genauso Berücksichtigung finden, wie die betrieblichen Lernerfahrungen selbst und die daraus gewonnenen Kompetenzen und Erkenntnisse.²⁵⁸

Ein weiterer wesentlicher Schritt, um benachteiligte Jugendliche besser erreichen zu können, besteht in der stärkeren Orientierung von Schule an den Bedürfnissen der Jugendlichen. Das schließt auch eine Öffnung gegenüber ihrer Lebenswelt ein. Hier kann durch eine Kooperation mit außerschulischen Akteuren eine Erschließung von zusätzlichen außerschulischen Erfahrungsräumen erreicht werden.²⁵⁹

Storz und Greisinger stellen fest, dass der Schulpädagogik die Aufgabe zukommt, dafür zu sorgen, dass benachteiligten Jugendlichen die notwendigen Voraussetzungen vermittelt werden, um sich in wechselnden Situationen neue Zugänge zu unterschiedlichen Arten von Erwerbsarbeit zu erschließen. Die beiden Autoren skizzieren mit dem Konzept der trialen Bildung eine Möglichkeit, wie es gelingen kann, benachteiligte Jugendliche gezielter auf die Unsicherheiten des Arbeitsmarktes vorzubereiten. In dem Konzept der trialen Bildung vereinen sie unterrichtliche Lebensvorbereitung, eine arbeitsweltbezogene Diagnostik und Qualifizierung und Kompetenztrainings. Diese Kombination kann Jugendlichen durch einen realitätsbezogenen Unterricht, durch kontinuierliche Alltagsbegleitung, durch soziales Kompetenz- und kognitives Training, durch Qualifizierungsmodule für die Arbeitswelt und durch eine Zusammenarbeit mit ortsansässigen Unternehmen bessere Voraussetzungen für den Start in die Berufs- und Arbeitswelt schaffen. Flankiert werden diese Maßnahmen durch den „Quali-Pass“ als ein Instrument zur Selbstevaluation und zur Dokumentation im Sinne eines Portfolio-Konzeptes.

²⁵⁸ vgl. Ahrens 2007, S. 196ff.

²⁵⁹ vgl. Braun/Lex/Rademacker 2001, S.15

Das beinhaltet, dass beginnend mit der Schulzeit sämtliche Dokumente über Erfahrungen, Arbeitsergebnisse usw. in ihm zusammengefasst werden.

Die nachfolgende grafische Darstellung zeigt eine Übersicht über die verschiedenen Bausteine der trialen Bildung.²⁶⁰

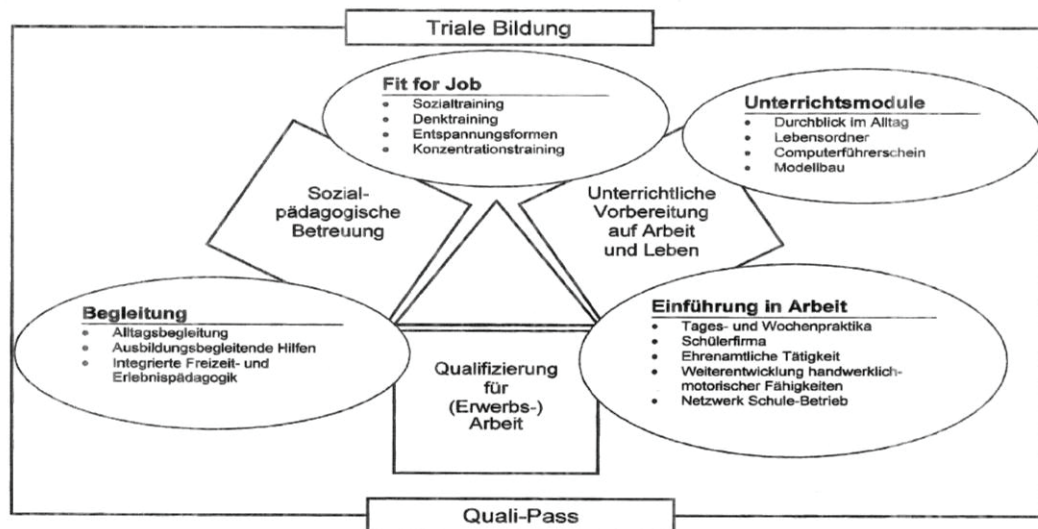


Abbildung 6: Triale Bildung

Das Konzept der trialen Bildung beinhaltet Komponenten, die in den bisherigen Ausführungen schon beschrieben wurden, wie etwa die Heranführung an Arbeit durch Praktika oder die Unterrichtsvorbereitung auf Arbeit und Leben. Nachfolgend sollen deshalb nur ausgewählte Komponenten dieses Konzeptes beschrieben werden, die bisher noch keine Beachtung fanden.²⁶¹

Kognitives Denktraining steigert über die Vermittlung von bestimmten Lernstrategien die intellektuellen Fähigkeiten von Jugendlichen. Im Hinblick auf die veränderten Bedingungen der Arbeitswelt gehört vernetztes und flexibles Denken zunehmend zu den abgeforderten Grundvoraussetzungen, spielt aber in der jetzigen Schulbildung kaum eine Rolle.

Soziales Kompetenztraining soll benachteiligten Jugendliche zu einem adäquateren Arbeits- und Sozialverhalten verhelfen. Soziale Kompetenzen wie etwa Zuverlässigkeit, Kooperationsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Pünktlichkeit, die in der Arbeitswelt in jedem Fall vorausgesetzt werden, stellen für viele Jugendlichen große Probleme dar. Verschiedene Kompetenzen- und Fähigkeitsbereiche werden

²⁶⁰ vgl. Storz/Greisinger 2006, S. 138

²⁶¹ ebenda, S. 137

modular trainiert, um so soziale Aufgaben und Situationen transparenter werden zu lassen.

Entspannungsübungen dienen vorrangig dem Abbau von Verspannungen. Durch eine verbesserte Selbstwahrnehmung und -kontrolle können Jugendliche lernen, Stress und Überforderungssituationen besser zu bewältigen und ihre Aufmerksamkeit zu fokussieren.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass dieses Konzept den schon ausführlichen beschriebenen Grundsätzen einer ganzheitlichen Berufsorientierung Rechnung trägt. Es wird Abstand genommen von einer einseitigen Ausrichtung auf eine Normalerwerbsbiografie und die Realisierung eines Berufsbildes. Hier wird Lernen auf eine umfassende Existenzbewältigung bezogen. Es geht nicht mehr alleinig um spezielles berufsbezogenes Wissen und eine explizite Hinführung auf die Berufswelt, sondern um eine umfassende Auseinandersetzung mit vielfältigen Tätigkeitsmöglichkeiten auch jenseits von Normalerwerbsarbeit.²⁶²

6.2.2 außerschulische Angebote

Benachteiligte Jugendliche werden in der Regel mit vielfältigen Problemlagen konfrontiert. Die Art und der Umfang der Auseinandersetzung mit diesen Problemen sind individuell sehr verschieden. Allerdings kann die Auseinandersetzung mit aktuellen Problemen einen so großen Stellenwert einnehmen, dass die notwendige Bewältigung von anderen Aufgaben, wie etwa das schulische Lernen, ganz in den Hintergrund treten.

Angebote der Jugendsozialarbeit richten sich durch ihren subjektbezogenen Ansatz an den Jugendlichen aus. Aktuelle Problemlagen der Jugendlichen können deshalb frühzeitig wahrgenommen, thematisiert und bei deren Bewältigung unterstützt und begleitet werden.

Das Prinzip der Freiwilligkeit erlaubt es der Jugendsozialarbeit den individuellen Entwicklungsstand und die Interessen der Jugendlichen stärker zu berücksichtigen und einzubinden.

Im Gegensatz zum schulischen Kontext ermöglicht das, Lernen und Bildung ohne permanent vorhandenen Leistungsdruck. Bildung wird dabei nicht ausschließlich als Reproduktion von Informationen verstanden, sondern sinnhaft mit der Lebens-

²⁶² vgl. Storz/Griesinger 2006, S. 137ff.

welt der Jugendlichen verknüpft. Nur dadurch gelingt es Informationen zu Wissen zu formatieren, das Jugendliche beeinflusst und prägt und ergo als etwas Eigenes empfunden werden kann. Jugendsozialarbeit ist durch die Bereitstellung von diesen Bildungskontexten gerade im Hinblick auf benachteiligte Jugendliche prädestiniert, Bildungsprozesse zu initiieren.²⁶³

Informelles Lernen bezieht sich auf alle Lernformen außerhalb von formalisierten Bildungsangeboten. Lernen orientiert sich ausschließlich am Alltag von Jugendlichen, indem Lebens-, Handlungs- und Lebenszusammenhängen als Ausgangspunkt von Lernprozessen begriffen werden. Das schafft Erfahrungswissen für den weiteren Umgang mit Situationen und mit Menschen. Außerdem lässt es Raum für eine reflektierende Verarbeitung der persönlichen Erfahrungen. Non-formale Kontexte basieren auf dem Prinzip der Freiwilligkeit und haben Angebotscharakter. Sie werden in der Regel in Form von Projekt- und Gruppenarbeit durchgeführt.²⁶⁴

Bildung innerhalb der Jugendsozialarbeit in informellen und non-formalen Kontexten, richtet den Fokus nicht auf eine sofortige Verwertbarkeit. Den Jugendlichen werden Handlungs- und Entscheidungsfreiräume geboten, durch die eigenverantwortliches Denken und Handeln gefördert wird.²⁶⁵

Über die biografische Bedeutung von nichtschulischer Bildung herrscht sowohl in fachlichen als auch politischen Kreisen Konsens. In wie weit aber benachteiligte Jugendliche in der Lage sind Bildungschancen für sich wahrzunehmen, darüber existieren nur wenige Veröffentlichungen.

Deshalb haben Maul und Lobermeier in einer Studie die Motivation, die Erfahrungen, die Lernerfolge und die Interessen von benachteiligten Jugendlichen untersucht, die sich freiwillig in der Kinder- und Jugendarbeit engagiert haben. Es zeigte sich, dass benachteiligte Jugendliche mit zum Teil umfangreichen Problemlagen, die zudem in anderen Sozialisationsinstanzen erhebliche Schwierigkeiten hatten, trotzdem bereit waren in der Kinder- und Jugendarbeit Verantwortung zu übernehmen. Diese Verantwortungsübernahme wurde von ihnen als eine ganz wesentliche Erfahrung in ihrer Entwicklung reflektiert. Besonders den Zuspruch in das Vertrauen, diese Aufgabe bewältigen zu können, fanden sie sehr wichtig.

²⁶³ vgl. Maul/Lobermeier 2010, S. 302

²⁶⁴ vgl. Schaub 2005, S. 24 (Internetquelle)

²⁶⁵ vgl. Maul/Lobermeier 2010, S. 302

Anfängliche Schwierigkeiten und Unsicherheiten wurden thematisiert und mit Hilfe der sozialpädagogischen Begleitung bearbeitet. Die Übernahme von Verantwortung war für die Jugendlichen ganz eng gekoppelt mit dem Prinzip der Freiwilligkeit und Mitbestimmung. Die Jugendlichen schätzten ein, durch ihre Aktivitäten Lernerfolge auf verschiedenen Gebieten erreicht zu haben. Sie sahen positive Persönlichkeitsveränderungen, gekoppelt mit Lernerfolgen in der Schule und für den Beruf. Die Jugendlichen fühlten sich durch ihr Engagement in ihrer ganzen Persönlichkeit gereift. Die Arbeit gab ihnen mehr Selbstsicherheit und sie lernten ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten besser einzuschätzen.²⁶⁶

Die Ergebnisse dieser Studie zeigen, dass Jugendliche trotz problematischer Lebensbedingungen in der Lage sind, sich in Strukturen einzubinden und Verantwortung zu übernehmen. Gleichzeitig können sie dadurch einen Rollenwechsel vom Konsumenten zum eigenverantwortlichen Akteur vollziehen. Das freiwillige Engagement kann zahlreiche bildungsrelevante Prozesse auslösen und eröffnet so Bildungschancen, die anderen Kontexten nicht möglich gewesen wären. Zudem bietet sich die Möglichkeit Milieugrenzen zu überschreiten und negative Selbstkonzepte zu überwinden.²⁶⁷

Eine solche Jugendsozialarbeit knüpft an den Ressourcen der Jugendlichen an, bestärkt sie und verliert so das Dogma der Defizitorientierung.

6.2.3 Einbeziehung der Elternkompetenz

Eltern bilden die wichtigste Sozialisationsinstanz von Kindern und Jugendlichen. Lernen findet eben nicht nur in der Schule statt, sondern größtenteils durch das Elternhaus und durch das weitere persönliche Umfeld der Jugendlichen. Insofern kann es nur folgerichtig sein, dass Maßnahmen der ganzheitlichen Berufsorientierung nicht nur den Jugendlichen in den Fokus stellen, sondern zudem seine bestimmenden Bezugssysteme einbeziehen. Da sich alle Bezugssysteme gegenseitig beeinflussen, stellt die Einbeziehung von Eltern eine ganz wesentliche Größe für eine Verbesserung von Berufsorientierung dar.²⁶⁸

Welchen Einfluss Eltern in Bezug auf die Berufswahl/Berufsorientierung einnehmen, ist bereits im Kapitel 2.4.1 dargelegt worden.

²⁶⁶ vgl. Maul/Lobermeier 2010, S. 302ff.

²⁶⁷ ebenda, S. 306

²⁶⁸ vgl. Michaelis 2008, S. 247

Viele Studien belegen eine Verbesserung der gesamten Lern- und Leistungsmotivation, wenn die Ressource Eltern in den schulischen Prozess eingebunden wird.²⁶⁹

Denn durch die Einbindung von Eltern in den Prozess der Berufsorientierung kann das Thema Berufsorientierung/Berufswahl stärker in den familialen Mittelpunkt rücken. Es ergeben sich Anknüpfungspunkte für Gespräche und einen verstärkten Austausch, wodurch aktivierende und motivierende Momente für die Jugendlichen entstehen können. Ein intensiverer Austausch bringt nicht nur positive Entwicklungen für das Eltern/Kind-Verhältnis an sich, sondern daraus erwächst gleichzeitig eine bessere Unterstützung der Jugendlichen bei der Bewältigung von wichtigen Entwicklungsaufgaben.

Nach Michaelis zeigen zahlreiche Studien und Praxisberichte, dass Eltern aus bildungsfernen Schichten durch die eigenen negativen Erfahrungen kaum Interesse am Schulleben und den Leistungen ihrer Kinder haben. Es zeigt sich, dass sie vielen schulischen Problemen eher hilflos gegenüberstehen. Diese Hilflosigkeit in Verbindung mit fehlenden kommunikativen Kompetenzen lassen einen Austausch zwischen Eltern und Schule, ohne negative Rollenzuschreibungen schwierig werden. Die Studien belegen jedoch ein grundsätzliches Interesse jener Eltern an einer erfolgreichen Zukunft ihrer Kinder. Dieses Interesse gilt es zu nutzen, um einen gemeinsamen Nenner zwischen Lehrern und Eltern zu finden, als Grundlage einer vertrauensvollen Zusammenarbeit. Diese bietet die Möglichkeit, Berührungspunkte zwischen Eltern aus bildungsfernen Schichten und der Institution Schule abzubauen. Das ermöglicht eine gezielte Unterstützung von Eltern bei der Vorbereitung ihrer Kinder auf die Arbeits- und Berufswelt. Es eröffnet zudem die beidseitige Möglichkeit, die Lebenswelt des Jugendlichen bezogen auf die Institutionen Schule und Familie stärker wahrzunehmen. Problemlagen können so frühzeitig erkannt und in der Zusammenarbeit mit allen Beteiligten geeignete und konstruktive Lösungsstrategien erarbeitet werden.²⁷⁰

In der jetzigen Praxis zeigt sich allerdings, dass das Verhältnis Eltern-Schule zum Teil auf eine reine Informationspflicht der Schule reduziert ist.

²⁶⁹ ebenda, S. 237

²⁷⁰ vgl. Michaelis 2008, S. 248ff.

Ein Projekt in Rheinland-Pfalz hat dieses schwierige Verhältnis zwischen Eltern und Schule zum Anlass genommen, um sich verstärkt einer Einbindung von Eltern in den Kontext Schule und dem Prozess der Berufsorientierung zu widmen. Durch dieses Projekt wurde ein innovatives Grundmodell in Form von modularen Bausteinen für eine mögliche Kooperation zwischen den beiden Akteuren entwickelt. Die Grundidee dieses Projektes besteht darin, vorhandene Potenziale im Kontext Eltern und Schule zu nutzen, indem Eltern als gleichrangige und mitverantwortende Partner in den Prozess der schulischen Berufsorientierung eingebunden werden.²⁷¹ Dieses Grundmodell, bestehend aus drei Modulen, soll nachfolgend stellvertretend für eine sinnstiftende Zusammenarbeit zwischen Eltern und Schule dargestellt werden.²⁷²

Das erste Modul: *„Potenziale für Eltern und Schule aktivieren“* beginnt bereits in der fünften Klassenstufe beim Übergang von der Grundschule in die Hauptschule. Die Bausteine des ersten Moduls binden alle Beteiligten des künftigen Prozesses der Berufsorientierung: die Schüler, die Eltern und die Lehrer, aktiv in die Gestaltung mit ein. Ziel ist es, zuerst das Interesse der Eltern für die Entwicklung ihrer Kinder im Schulkontext zu wecken. Durch die wechselseitig aktiven Rollen der Beteiligten, ergeben sich wichtige Anknüpfungspunkte für einen Austausch untereinander. Jeder der Beteiligten erfährt durch seinen aktiven Part Wertschätzung und hat die Möglichkeit, seine Sicht zu artikulieren. Gleichzeitig wird eine Akzeptanz für die Sicht- und Verhaltensweisen der anderen Akteure gefördert. Das schafft eine Atmosphäre des Vertrauens und baut vorhandene Hemmschwellen ab. So kann nicht nur die Kommunikation zwischen Eltern und Schule verbessert werden, sondern auch Kommunikationsprobleme zwischen Eltern und Kindern.

Im zweiten Modul: *„Kompetenzen für Eltern und Schule“* wird das aufgebaute Vertrauensverhältnis zwischen Eltern und Schule sowie die Begegnung auf „Augenhöhe“ genutzt, um Beratungs- und Informationsangebote für Eltern in Fragen von Erziehung und Schule zu installieren. Das eröffnet die Chance, das elterliche Verhalten mit dem Effekt zu unterstützen, positive Impulse für die weitere Begleitung ihrer Kinder zu schaffen. Dieser mögliche Zuwachs an Erfahrungen bei den Eltern kann sich wiederum positiv auf den Kompetenzerwerb ihrer Kinder auswirken.

²⁷¹ vgl. Butz/Wust 2007, S. 31ff. (Internetquelle)

²⁷² ebenda, S. 31ff. (Internetquelle)

Daneben sollen Eltern verstärkt ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten in das schulische Leben einbringen.

Das dritte Modul „ *Eltern, Schule und Berufsorientierung*“ nutzt die geschaffenen Netzwerke zwischen Eltern, Schule und Schülern und stellt beginnend mit der siebten Klassenstufe das Thema Beruf und Berufsorientierung gezielt in den Fokus der Zusammenarbeit. Eltern erhalten einen Einblick in die Inhalte schulischer Berufsorientierung und werden wiederum als Partner in diesen Kontext eingebunden. Diese kontinuierliche Einbindung von Eltern in die verschiedenen Aktionen von Berufsorientierung setzt sich bis zur zehnten Klassenstufe fort. So sind Eltern im Bilde auf welchem Stand der Orientierung sich ihre Kinder befinden und welcher Handlungsbedarf gegebenenfalls vorhanden ist, um konstruktiv und motivierend Einfluss nehmen zu können.²⁷³

Als Fazit lässt sich festhalten, dass die Einbindung von Eltern in die schulische Berufsorientierung ein sehr wirksames Instrument zur Unterstützung und Vorbereitung der Jugendlichen auf die Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt darstellt. Besonders für Jugendliche aus bildungsfernen Schichten ergibt sich so die Möglichkeit ein bisher nicht zur Verfügung stehendes, aber vorhandenes Unterstützungspotential der Eltern, zur Seite gestellt zu bekommen. Voraussetzung dieser Einbindung ist ein Abbau der derzeit noch vorhandenen Hemmschwellen zwischen Eltern und Schule. Nur durch den Aufbau eines beiderseitigen Vertrauensverhältnisses, lässt sich der Einfluss der Eltern auf das Berufswahlverhalten in vollem Umfang nutzen.

6.2.4 Einbeziehung von peer groups

Die wichtigste Bezugsgruppen von Jugendlichen innerhalb der Jugendphase stellt die peer group dar. Analog dieses hohen Stellenwertes sollte auch die peer group im Prozess der Berufsorientierung ihre Beachtung finden. Die Anbindung von Berufsorientierung an die Lebenswelt von Jugendlichen sichert einen besseren Zugang zu der Thematik Berufsorientierung/Berufswahl durch das Gefühl wichtig genommen zu werden und somit eine bessere Möglichkeit Jugendliche zu motivieren.

²⁷³ vgl. Butz/Wust 2007, S. 31ff. (Internetquelle)

Denn 76% aller Jugendlichen unterhalten sich mit Freunden über ihre berufliche Zukunft.²⁷⁴

Innerhalb der peer group tauschen Jugendliche nicht nur Informationen aus, sondern sie können sich auch bei ihren Berufsplänen – und Berufsträumen unterstützen.

In den peer groups lernen Jugendliche außerhalb der sonst festgelegten pädagogischen Lernarrangements in einem informellen Kontext.²⁷⁵ Diese informelle Lernumgebung hält einen Erfahrungspool bereit, dem Jugendliche erfahrungsgemäß mit weniger Skepsis und Hemmschwellen gegenüber treten. So wird ein besserer Zugang zu Jugendlichen ermöglicht.

Die Einbindung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Form von Berufsorientierungspeers (Berater) erfolgt beispielsweise durch das Projekt „Junge Impulse in der Berufsorientierung“. Gründe zur Implementierung dieses Programms liegen zum einen im Unterstützungsbedarf von Schulen und zum anderen in der Absicht Jugendliche regional zu fördern und so eine Abwanderung zu verhindern. Jugendliche und junge Erwachsene fungieren innerhalb des Programms als Berater. Zu zweit oder zu dritt werden sie innerhalb von Schulen in die Thematik Berufswahl/Berufsorientierung eingebunden. Die konkrete Umsetzung des Themas wird flexibel an die Bedürfnisse der Jugendlichen in den Schulen angepasst.

Ein weiterer methodischer Ansatz in diesem Zusammenhang stellen Befragungen und die Erarbeitung von Portraits dar.²⁷⁶ Mitschüler werden in Bezug auf ihre Erfahrungen bei ihrer bisherigen Berufsorientierung und ältere Jugendliche bezüglich ihrer Erfahrungen und ihrem persönlichen beruflichen Werdegang befragt. Dieser Austausch bietet Jugendlichen einen hohen Realitätscharakter und damit die Chance sich viel mehr mit den geschilderten Erfahrungen zu identifizieren. Einen zusätzlichen Effekt der Einbeziehung von älteren Jugendlichen stellt auch die Tatsache dar, dass Sachverhalte nicht blindlings übernommen, sondern selbst erarbeitet werden müssen. Nämlich dann, wenn die Befragung konzeptionell in der

²⁷⁴ vgl. vbw 2009, S. 118 (Internetquelle)

²⁷⁵ vgl. Beinke 2004, S. 27

²⁷⁶ vgl. Rützel 2008, S. 36

Weise eingebunden ist, dass die älteren Jugendlichen aufgesucht, befragt und die Ergebnisse dann im Unterricht präsentiert werden.²⁷⁷

Weitere innovative Wege bieten beispielsweise die Durchführung von Schülerfirmen oder auch die Organisation von Projekten von Mitschülern für Mitschüler.

Zum einen wird dadurch ein Erfahrungsaustausch möglich, der Jugendliche direkter erreicht und motiviert und zum anderen können sich hierüber wichtige Kompetenzen im Rahmen des sozialen Lernens angeeignet werden.²⁷⁸

6.3 Grenzen der Förderung

Im Prozess der Berufsorientierung müssen zwei Seiten miteinander in Einklang gebracht werden. Zum einen die individuellen Voraussetzungen der Jugendlichen und auf der anderen Seite die objektiven Strukturen des Ausbildungs- und Beschäftigungssystems.

Daraus resultiert ein strukturelles Dilemma, in dem sich die Berufsorientierung fortwährend befindet. Berufsorientierung kann Jugendlichen Unterstützung geben, sie beraten, Kompetenzen und Fähigkeiten in einem bestimmten Rahmen vermitteln und ihnen zu mehr Klarheit bezüglich ihrer Stärken und Fähigkeiten verhelfen.²⁷⁹ Dazu gehört es auch, die eigenen Vorstellungen vom Beruf mit denen des Arbeitsmarktes zu vergleichen und abzustimmen. In diesem Sinne ist der Prozess von Berufsorientierung auch immer mit einer Art von Desillusionierung verbunden.²⁸⁰

Was Berufsorientierung aber nicht beeinflussen kann, sind das Ausbildungs- und Beschäftigungsangebot und die Zugangsvoraussetzungen des Arbeitsmarktes. Es bleibt eine Tatsache, dass Jugendliche mit voraussichtlich keinem oder schlechtem Hauptschulabschluss nur wenige Möglichkeiten auf dem Ausbildungsmarkt zur Verfügung stehen.²⁸¹

Es erweist sich in dieser Hinsicht als äußerst schwierig, Ausbildungsbetriebe zu finden, die sich der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen stellen wollen.

²⁷⁷ vgl. Rützel 2008, S. 36

²⁷⁸ vgl. IRIS 2009, S. 79 (Internetquelle)

²⁷⁹ ebenda, S. 11 (Internetquelle)

²⁸⁰ vgl. Münchmeier 1998, S. 159

²⁸¹ vgl. IRIS 2009, S. 11 (Internetquelle)

In Regionen mit hoher Arbeitslosigkeit und einem ohnehin großen Ausbildungsplatzmangel, kann das ein schier aussichtsloses Unterfangen werden. Die Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen impliziert eben auch besondere Schwierigkeiten im Verhaltens- und Lernbereich. Die vorherrschende Tendenz einer zunehmenden Verschulung im Bereich der Berufsausbildung tut ihr Übriges dazu.

Insofern können Maßnahmen der Bundesregierung in dieser Hinsicht positive Impulse setzen, eine Lösung dieser Problematik kann sie allerdings nicht erbringen.²⁸²

Die angesprochenen strukturellen Bedingungen, sind auf der Ebene Berufsorientierung nicht zu lösen. Hingegen kann und muss eine Thematisierung dieser Entwicklungen Teil einer ganzheitlichen Berufsorientierung werden.

In der pädagogischen Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen hat sich gezeigt, dass zu sehr auf die Vermittlung und Unterstützung in Form von assimilativen Bewältigungsstrategien gesetzt wird. Letztendlich sollte es eine sinnvolle Einbeziehung von akkommodativen Strategien geben, die es Jugendlichen ermöglicht, sich im Fall von nicht realisierbaren Zielen flexibel umzuorientieren.²⁸³

Doch wie kann es benachteiligten Jugendlichen ermöglicht werden die verbleibenden Alternativen akzeptieren zu können? Und nicht nur das, wie kann sichergestellt werden, dass sie im Rahmen dieser Möglichkeiten ein selbstbestimmtes und eigenständiges Leben führen können, das auch gesellschaftlich anerkannt wird? Die Voraussetzung dazu wäre, dass gesellschaftlich lebbare und allgemein anerkannte Alternativen zur Verfügung stehen würden.²⁸⁴ Betrachten wir die Situation aus diesem Blickwinkel, muss allerdings konstatiert werden, dass es diese zurzeit nicht bzw. nicht in ausreichendem Maße gibt. Durch die Entwicklungen des Arbeitsmarktes stehen benachteiligten Jugendlichen weiterhin immer weniger Einfacharbeitsplätze zur Verfügung, die zu dem mit unattraktiven Bedingungen und geringem sozialen Status ausgestattet sind. Und auch von staatlicher Seite stehen in dieser Hinsicht keine Alternativen zur Auswahl, so dass bei einer vorhandenen Ziel-Mittel-Diskrepanz in der Regel nur noch staatliche Transferleistungen bzw.

²⁸² vgl. Laur-Ernst 2000, S. 621

²⁸³ vgl. Baur 2006, S. 114f.

²⁸⁴ ebenda, S. 115

kurzfristige Ersatzmaßnahmen in Frage kommen. Das Ziel, Jugendlichen ein selbstbestimmtes Leben zu ermöglichen, rückt damit in weite Ferne.²⁸⁵

Einen weiteren begrenzenden Aspekt führen von Wensierski/Schützler/Schütt an. Aus ihrer Sicht können berufsorientierende Angebote nur kurzzeitpädagogische Funktionen erfüllen. Demzufolge ist es nur bedingt möglich grundlegende persönlichkeitsbezogene und berufsbiografische Kompetenzen zu vermitteln.

Insofern räumen die Autoren berufsorientierenden Angeboten aus sozialisations- und bildungstheoretischer Sicht nur wenig Chancen ein, die bisher erfolgten langjährigen biografischen, sozialisatorischen und bildungsbezogenen Prozessen wesentlich zu beeinflussen und zu verändern. Wenn im bisherigen Sozialisationsprozess der Jugendlichen komplexe Bildungsprozesse zur Vermittlung von Qualifikationen wie Teamarbeit, Problemlösungskompetenz, Selbstständigkeit, Selbstverantwortung nicht angelegt wurden, können auch berufsorientierenden Maßnahmen diese Lücken nicht in ausreichendem Maße schließen.²⁸⁶

7 Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit hatte den Wandel von Berufsorientierung und sich daraus ergebende Möglichkeiten bzw. Grenzen einer Förderung von benachteiligten Jugendlichen zum Untersuchungsgegenstand. Das Verständnis von einer ganzheitlichen Berufsorientierung wird grundlegend geprägt durch eine Zweiteilung ihrer Bedeutungsvarianten. Zum einen wird Berufsorientierung als ein individueller Lernprozess des Einzelnen verstanden, der sich über die gesamte Zeitspanne seines Lebens vollzieht. Zum anderen verbergen sich hinter diesem Begriff bestimmte Lern- und Unterstützungsarrangement, die mit unterschiedlichen Maßnahmen und Aktivitäten an verschiedenen Lern- und Praxisorten verbunden sind. Diesem Verständnis folgend, bemisst sich ein Erfolg von berufsorientierenden Maßnahmen an der sinnvolle Verknüpfung von Wissensebene, Handlungsebene und der Ebene der berufsbiografischen Selbstreflektion. Durch diese enge Kopplung von individuellen und gesellschaftlichen Bedingungen wird Berufsorientierung zu einem sehr komplexen und vielschichtigen Prozess. Aus Theorien und Modellen, die es sich zur Aufgabe gemacht haben Bedingungskonstellationen von Be-

²⁸⁵ ebenda, S. 115

²⁸⁶ vgl. von Wensierki/Schützler/Schütt 2005, S. 15

rufswahl zu untersuchen, können grundlegende Elemente einer gelingenden Berufswahl abgeleitet werden. Allerdings ist es bisher noch nicht gelungen den komplexen Prozess von Berufswahl in einer Theorie zu vereinen. Ein Ansatzpunkt dieser Arbeit bestand darin, den Wandel in der Berufsorientierung zu beleuchten. Es zeigte sich, dass die tief greifenden Veränderungen der Berufs- und Arbeitswelt und der gesamten Lebenswelt von Jugendlichen, diesen Wandel initiierten.

Er manifestiert sich in einem Paradigmenwechsel, der Berufsorientierung nicht mehr als ein einmaliges Ereignis an der ersten Schwelle der beruflichen Sozialisation in Verbindung mit der Ausrichtung auf die Wahl eines Berufes auf Lebenszeit, sieht. Berufsorientierung zeigt sich demnach vielmehr als Gestaltung einer eigenen Berufs- und Lebenswegplanung.

Berufsorientierung gerät immer mehr ins Blickfeld des gesellschaftlichen Interesses, weil sich die Übergänge von Jugendlichen in die Berufs- und Ausbildungswelt zunehmend problematischer gestalten. Es existieren bereits eine Vielzahl an Programmen und Projekten, die allerdings wenig vernetzt und aufeinander abgestimmt sind. Das schafft wenig Transparenz und erschwert zudem die Bildung von beständigen Strukturen. Besonders benachteiligten Jugendlichen fällt es zusehends schwerer die Forderung nach einer eigenverantwortlichen Gestaltung ihrer Berufsbiografie zu erfüllen. Gerade für sie stellt die Tatsache, dass dazu immer weniger Orientierungen und vorgegebene Muster zur Verfügung stehen und der Erfolg bzw. das Scheitern individuell zu verantworten ist, eine große Herausforderung dar.

Der Aspekt, dass die Zuweisung des Status Benachteiligung Voraussetzung für eine Legitimation von Förderung und zugleich eine Gefahr der Diskriminierung und Stigmatisierung darstellt, wurde in dieser Arbeit deutlich.

Dass in der heutigen Wissensgesellschaft eine Bildungsbenachteiligung auch eine soziale Benachteiligung nach sich zieht, soziale Benachteiligung aber wiederum Bildungsbenachteiligung zur Folge hat, bleibt ein Dilemma. In diesem Rahmen kommt der Bewältigung von Lebenslagen für benachteiligte Jugendliche eine immer größere Bedeutung zu. Diese Bewältigungsstrategien müssen reflektiert und mit Bildungsprozessen vernetzt werden. Denn eine gelungene Bewältigung des

Alltags von benachteiligten Jugendlichen stellt die Basis für gelingende Bildungsprozesse dar.²⁸⁷

Deshalb stellt eine ganzheitliche Berufsorientierung den Jugendlichen mit seiner Lebenswelt in den Mittelpunkt. Dieser Ansatz an den individuellen Voraussetzungen erweist sich besonders in der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen als Schlüssel für eine mögliche Förderung. Ganzheitliches Denken impliziert auch ganzheitliche Lernprozesse, die auf eine umfassende Persönlichkeitsentwicklung zielen.

Durch die Evaluation von zahlreichen Projekten der Benachteiligtenförderung erwiesen sich die enge Verzahnung mit der Praxis, die Einbeziehung neuer Lernformen und die verstärkte sozialpädagogische Unterstützung als drei grundlegende Pfeiler einer verbesserten Förderung. Damit verbunden ist auch ein Perspektivwechsel in der Einstellung und in der Sicht auf benachteiligte Jugendliche. Zunehmend stehen ihre Kompetenzen im Vordergrund und der bis dato vorherrschende Defizitblick gerät immer weiter ins Hintertreffen. Diese positive Grundhaltung in Verbindung mit Prinzipien wie Teilhabe und Partizipation schafft ein Motivationspotential für benachteiligte Jugendliche, das es möglich macht, Vertrauen in die eigenen Möglichkeiten und Fähigkeiten zu schaffen. Insofern konnte die vorliegende Arbeit zeigen, dass eine ganzheitliche Berufsorientierung die Grundlagen für eine Erfolg versprechende Förderung bieten kann. Die daraus entstehenden neuen Aufgaben für die einzelnen Akteure von Berufsorientierung wurden hinlänglich beschrieben. In der Auseinandersetzung mit einer ganzheitlichen Berufsorientierung wurde demgegenüber aber auch deutlich, dass der gegenwärtige Stand von Berufsorientierung den bereits konzeptionellen und fachwissenschaftlichen Vorlagen nicht Stand halten kann.

Viele notwendige strukturelle Entscheidungen in diesem Kontext verlangen ein vorausschauendes Denken in größeren Zeiträumen, das über den beschränkenden Blick von Wahlperioden hinausgeht. Die Ausrichtung von Berufsorientierung bleibt durch die gesellschaftliche Anbindung immer auch von politischen Entscheidungsträgern abhängig.

Ein zukünftiges Potential kann Berufsorientierung daraus erwachsen, dass sie aus wirtschaftlichem Blickwinkel zusehends wichtiger wird. Das erhöht die Einsicht und

²⁸⁷ vgl. Mack 2005, S. 4ff. (Internetquelle)

die Bereitschaft vieler Beteiligten Berufsorientierung kritisch zu hinterfragen, vorhandene Ressourcen effektiver zu nutzen und vor allem Investitionen bereitzustellen, um ein neues Verständnis von Berufsorientierung zu etablieren. Daraus ergibt sich eine große Chance innovativ neue Handlungsstrategien zu integrieren und im Kooperationsverbund über institutionelle Grenzen hinaus dauerhafte transparente Strukturen zu schaffen.

Neben den großen Möglichkeiten der Förderung von benachteiligten Jugendlichen sind diesem Prozess auch Grenzen gesetzt. Berufsorientierung kann in vielerlei Hinsicht Unterstützung geben. Die Gegebenheiten des Berufs- und Arbeitsmarktes dagegen kann sie nicht beeinflussen. Insofern lassen sich strukturelle Beschränkungen durch Maßnahmen der Berufsorientierung nicht kompensieren.

Bei allem Potential, das Berufsorientierung als ganzheitliches zielgerichtetes Konstrukt benachteiligten Jugendlichen bietet, können im Einzelfall doch Dispositionen und Lebenslagen eine erfolgreiche Bewältigung der beruflichen Sozialisation verhindern. Selbst eine ganzheitliche Berufsorientierung kann nur in begrenztem Maße sozialisatorisch maßgebliche Prozesse initiieren.

Deshalb kommt den Maßnahmen von Berufsorientierung neben den grundlegenden berufsbiografischen und lebensweltlichen Prozessen eher eine ergänzende Funktion zu.

Die große Chance von Berufsorientierung besteht in der katalysierenden Wirkung von berufsrelevanten Prozessen innerhalb der beruflichen Sozialisation, in dem sie soziale Bildungs-, Interaktions- und Handlungsräume zur Verfügung stellt.²⁸⁸


²⁸⁸ von Wensierski/Schützler/Schütt 2005, S. 16

Miniatur-Bibliothek

500 20 Pf.

Was werde ich?

Allgemeiner Führer
durch alle Berufsweige



Preisgekrönt auf der Weltausstellung für
Buchgewerbe und Graphik Leipzig 1914

Allgemeines.

Hunderttausende Eltern, Vormünder, Erzieher und Waisenspfleger stehen alljährlich vor der Frage, welchem Berufe sie die ihnen anvertrauten Menschenpflanzen zuführen sollen. Es ist ein Stück Vorsehung, das mit dieser Frage den Vätern unserer Jugend auferlegt ist, und ein Fehler ist es, diese Frage mehr mit dem Herzen als mit dem Verstande lösen zu wollen. Die Liebe der Eltern zu ihren Kindern ist ein unschätzbares Juwel, und die Menschen, die in ihrer Kindheit die treue Sorge der Mutter und die ernstlichen Lehren des Vaters entbehren mußten, haben viel vom Glücke der Kindheit verloren, ein Verlust, der später nicht wieder einzubringen ist. Aber diese aufopfernde Liebe der Eltern kann zum Unheile ausschlagen in der Frage der Berufswahl, wenn sich die Eltern dabei nur von dem Gedanken leiten lassen, dem Kinde das Leben möglichst mühelos zu gestalten. „Kunst bringt Günst“ und „ohne Fleiß kein Preis“; diese zwei

1*

— 4 —

deutschen Sprichwörter enthalten tiefe Wahrheiten. Der allgemein verbreitete Hang zu mühelosem Erwerb soll nicht schon dem Kinde eingepflegt werden. Das Leben erfordert in jedem Berufe ein ernstes Wollen und unablässiges Arbeiten, und in jedem Stande kann man es zu einer angesehenen Stellung bringen.

Vielfach hört man von den Eltern die Redensart „unser Junge soll sich nicht so plagen, wie wir es mußten“. Als ob es ein Leben ohne Plage gäbe? Als ob es in jenen oft beneideten höheren Ständen die Mühsal des Lebens sich nicht in weit höherem Maße geltend machte? Je höher wir emporstreigen auf der gesellschaftlichen Stufenleiter, um so empfindlicher wird der Mensch gegen die vielen Widerwärtigkeiten des Lebens, und was der kleine Mann mit Gleichmut erträgt, was kaum seinen Schlaf zu beeinträchtigen vermag, wird von den Großen als ein Unglück empfunden, das sie weder Ruhe noch Kraft finden läßt. So wird eine ausgleichende Gerechtigkeit geschaffen, die den Kleinen mit seinem Lose veröhnen soll. Möge es sich jeder gesagt sein lassen, nicht immer hoch hinaus zu wollen; denn in

— 5 —

den Tüften der Menschen ist oft mehr Glück zu finden, als in den Palästen.

Bei der Frage der Berufswahl sucht man wohl in erster Linie die Neigung und Begabung zu erforschen. Es wäre ja der Idealzustand der Menschheit, wenn jeder den Beruf ergreifen könnte, der seinen Neigungen und Fähigkeiten entspricht. Dieser Zustand ist aber unmöglich zu erreichen. Oft fehlen die materiellen Mittel, die zu einer gewissen Ausbildung nötig sind, und dann sind auch vielfach Gebrechen zu berücksichtigen, welche die Wahl des Berufes erheblich beschränken. Aber von diesen Hindernissen abgesehen, ist es in neunundneunzig Fällen von hundert sehr schwer zu ermitteln, wozu ein Knabe Lust und Befähigung hat. Man weiß ja, daß Kinder sich sehr leicht von Außerlichkeiten beeinflussen lassen, und die häusliche Erziehung zwingt den Kindern oft Liebhabereien auf, die noch keinen Anhalt geben für das, was der Junge werden soll. Der Sohn eines Tischlers, der Gelegenheit hat in seiner freien Zeit mit Hobel, Hammer und Säge zu hantieren, wird schon in seiner Kindheit diese Werkzeuge handhaben lernen, womit noch nicht gesagt ist, daß er einst

500 2

ein guter Tischler wird. Der Sohn eines Schriftstellers wird bald sein Interesse den literarischen Dingen zuwenden, trotzdem kann er zum Schriftsteller nicht taugen. Wenn alle die Jungen, die gern Soldaten spielen, Offiziere werden sollten, so hätten wir überhaupt keine Zivilbevölkerung mehr. Daß manche Kinder Konditor werden wollen, weil sie gerne Schokolade essen, und andere sich wieder zum Baumeisterberuf hingezogen fühlen, weil ihr Vater ihnen eine angenehme Beschäftigung bietet, ist bekannt. Man wird also solchen kindlichen Neigungen nur selten folgen dürfen. Leider machen aber Eltern nur allzuoft den Fehler, daß sie solche kindliche Anschauungen als ein Evangelium betrachten, das sie befolgen zu müssen glauben. So kommt es, daß ein Junge, der seine Ziehharmonika malträtiert, zum Musiker bestimmt wird, obwohl seine schwachen Nerven von diesem Berufe dringend abraten.

Daß wirkliches Talent und ausgesprochene Neigung bei der Berufswahl berücksichtigt werden sollen, ist schon gesagt worden. Die Eltern sollen aber ihr stets befangenes Urteil nicht als maßgebend betrachten. Lehrer und Er-

zieher haben gewöhnlich einen besseren Blick für die wirklich vorhandenen Fähigkeiten. Nach den bisherigen Beobachtungen kann man im allgemeinen sagen, daß nur besondere Begabung von Rechenkunst und Musik sich schon im Kindesalter äußert. Mozart begeisterte schon im Alter von vier Jahren den österreichischen Hof durch sein Spiel. Zahlreiche Wunderkinder sind bekannt, die als Rechenkünstler aufgetreten sind, leider aber haben alle diese jungen Rechenkünstler im Alter nicht das gehalten, was man von ihnen erwartete. Es hat ferner nur einen Mozart gegeben, wenn auch alle Eltern geneigt sind, ihren Sohn, wenn er leidlich Klavier klumpert, als zweiten Mozart zu betrachten. Aber selbst bei ausgesprochener Neigung und Begabung, die sich im Kindesalter für einen Beruf äußert, kommt es vor, daß beim Eintritt ins Mannesalter die Lust zu dem Berufe verloren geht, und eine Abneigung, die man im Kindesalter hat, verwandelt sich oft später in das Gegenteil. Der große Rubinstein mußte in seiner Kindheit stets mit Schlägen zum Klavier getrieben werden und wurde später doch ein weltberühmter Virtuoso.

Aus all diesen Darlegungen ergibt sich, daß man bei der Wahl des Berufes seiner Pflegebefohlenen folgende Punkte zu berücksichtigen hat:

1. Neigung und Fähigkeiten des Kindes. Große Vorsicht ist hier bei der Beurteilung am Platze, und womöglich ziehe man hierbei auch noch andere unbefangene Kenner zu Rate.
2. Die geistige Entwicklung. Selbst bei geringerer Schulbildung kann sich höhere Intelligenz bemerkbar machen, so daß man unter den Berufen, die keine höhere Schulbildung fordern, einen solchen wählt, der nicht ausschließlich Handfertigkeit verlangt, sondern höhere Ansprüche an die Verstandskräfte stellt.
3. Die vorhandenen materiellen Mittel. Diese kommen da in Frage, wo eine besondere Intelligenz den Besuch einer Hochschule angezeigt erscheinen läßt. Wo die geistigen Fähigkeiten fehlen, verschwende man die Mittel nicht, um einen durchgefallenen Studenten mehr zu schaffen.
4. Die Möglichkeit der Selbstständigkeit. Diese wird bei der Wahl des Berufes oft in Frage gezogen. Es ist für viele verlockend, wenn sie hören, daß die Selbstständigkeit sehr leicht zu erlangen

ist. Es wird hierbei aber vergessen, daß gewöhnlich da, wo die Selbstständigkeit sehr leicht ist, diese selbständige Existenz auch sehr kümmerlich ist. Dagegen bietet unsere moderne Industrie für tüchtige Meister des Faches glänzend bezahlte Stellungen, welche ein Einkommen bieten, das man in der Selbstständigkeit schwer oder gar nicht erreicht.

Die Gelehrtenfächer, zu welchen man nur mit Hilfe einer kostspieligen und arbeitsreichen Laufbahn gelangt, gewähren meist nur mittleres Einkommen. Das Handwerk nährt seinen Mann stets, und trotz unserer fortgeschrittenen Technik und Großindustrie hat das Handwerk noch einen goldenen Boden. Freilich heißt es mit dem Zeitgeiste fortschreiten und sich den veränderten Verhältnissen anpassen, aber man tut Unrecht, wenn man, wie es so viele Handwerker tun, aus Liebe zu den Kindern sie zu einem „höheren“ Berufe bestimmt, weil man glaubt, ihnen dadurch das Fortkommen leichter zu machen.

Wir wollen nun im nachstehenden nach den verschiedenen Gesichtspunkten geordnet die Berufe anführen, unter welchen man die Wahl treffen kann.

9 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Die vier Bedeutungsvarianten des Begriffs „Berufsorientierung“	7
Abbildung 2: Die Elemente einer gelungenen Berufswahl nach Parsons (vgl. Parsons 1909, S. 47 – Chovsing a vocation, Boston).....	35
Abbildung 3: Idealtypen nach Holland.....	37
Abbildung 4: Berufswahlmodell von Krumboltz u.a.	41
Abbildung 5: Rahmenmodell nach Bußhoff.....	44
Abbildung 6: Triale Bildung	87

10 Quellenverzeichnis

- Ahrens, Daniela: Anspruch und Wirklichkeit von Betriebspraktika als Instrument schulischer Berufsorientierung. In: Kahlert, Heike/Mandel, Jürgen (Hrsg.): Bildung und Berufsorientierung. Der Einfluss von Schule und informellen Kontexten auf die berufliche Identitätsbildung. Weinheim und München 2007, S. 185-203.
- Arnold, Helmut: Ausbildung, Arbeit und Beschäftigung.
In: Schröer, Wolfgang/Struck, Norbert/Wolff, Mechthild (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim und München 2002, S. 211-241.
- Baethge, Martin/Solga, Heike/Wieck, Markus: Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs. Studie für die Friedrich-Ebert-Stiftung. Berlin 2007.
- Baur, Werner: „Lieben lernen, was bleibt“ und andere Strategien zur Bewältigung eines prekären Übergangs Schule - Arbeitswelt. In: Baur, Wolfgang/Mack, Wolfgang/Schroeder, Joachim (Hrsg.): Bildung von unten denken. Aufwachsen in erschweren Lebenssituationen – Provokationen für die Pädagogik. Bad Heilbrunn/OBB 2006, S. 107-120.
- Beck, Ulrich: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt a.M. 1986.

- Beinke; Lothar: Berufsorientierung und peer-groups und die berufswahlspezifischen Formen der Lehrerrolle. Bad Honnef 2004.
- Beinke; Lothar: Berufswahl und ihre Rahmenbedingungen. Entscheidungen im Netzwerk der Interessen. Frankfurt a.M. 2006.
- Böhnisch, Lothar: Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung. Weinheim und München 2008.
- Braun, Frank/Lex, Tilly/Rademacker, Hermann (Hrsg.): Jugend in Arbeit. Neue Wege des Übergangs Jugendlicher in die Arbeitswelt. Opladen 2001.
- Bußhoff, Ludger: Berufswahl. Theorien und ihre Bedeutung für die Praxis der Berufsberatung. In: Aufgaben und Praxis der Bundesanstalt für Arbeit. Heft10a (1984), 2.Auflage
Bundesanstalt für Arbeit: Handbuch zur Berufswahlvorbereitung. Nürnberg 1992.
- Bußhoff, Ludger: Berufsberatung als Unterstützung von Übergängen in der beruflichen Entwicklung. In: Zihlmann, René (Hrsg): Berufswahl in Theorie und Praxis. Zürich 2009, S. 9-67.
- Butz, Bert: Grundlegende Qualitätsmerkmale einer ganzheitlichen Berufsorientierung. In: Schule Wirtschaft Arbeitsleben. Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern. Band 5 (2008), S. 42-61.
- Engel, Uwe/Hurrelmann, Klaus: Psychosoziale Belastung im Jugendalter. Empirische Befunde zum Einfluß von Familie, Schule und Gleichaltrigengruppe. Berlin 1989.
- Enggruber, Ruth: Rückschau auf das vergangene Jahrzehnt der Benachteiligtenförderung. In: Jugend Beruf Gesellschaft. 58. Jg., H. 2, 2007, S. 94-104.
- Fachlexikon der sozialen Arbeit. Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V.,Baden-Baden 2007.
- Fend, Helmut: Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Wiesbaden 2005
- Förster, Heike (Hrsg.): Berufliche und soziale Integration im sozialen Raum. Ausgewählte Beiträge zum Handlungsfeld. München/Halle: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 4/2004

- Geimer, Alexander/Lepa, Steffen/Ehrenspeck, Yvonne: Zur Bedeutung von Bildungsgang, Bildungshintergrund und Geschlecht für die Beschäftigung mit berufsbiografisch relevanten Entwicklungsaufgaben bei 16 bis 18jährigen Berliner SchülerInnen. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung. 3.Jg., H. 3, 3. Vierteljahr 2008.
- Griese, Hartmut M./Mansel, Jürgen: Jugendtheoretische Diskurse. In: Mansel, Jürgen/Griese, Hartmut M./Scherr, Albert (Hrsg.): Theoriedefizite der Jugendforschung. Standortbestimmung und Perspektiven. Weinheim und München 2003, S. 11-30.
- Grgic, Marianna/Rauschenbach, Thomas/Schilling, Matthias: Nachwuchs im Nachteil. Wie die große Kluft zwischen Auf- und Absteigern im deutschen Bildungssystem verkleinert werden kann. In: DJI Bulletin. 2/2010, Heft 90, S. 4-7.
- Grgic, Marianna/Leu, Hans Rudolf: Bildungsperspektiven. Der Wandel der Altersstruktur in der Gesellschaft schafft neue Herausforderungen für die Gestaltung von Bildungsprozessen – eröffnet aber auch Chancen. Ein Überblick über zentrale Ergebnisse des Nationalen Bildungsberichts 2010. In: DJI Bulletin. 2/2010, Heft 90, S. I-IX.
- Gögercin, Süleyman: Jugendsozialarbeit. Eine Einführung. Freiburg im Breisgau 1999.
- Heinz, Walter R.: Jugend, Ausbildung und Beruf. In: Krüger, Heinz-Hermann/Grunert, Cathleen (Hrsg.): Handbuch der Kindheits- und Jugendforschung. Wiesbaden 2010, S. 661-681.
- Helsper, Werner/Böhme, Jeanette: Jugend und Schule. In: Krüger, Heinz-Hermann/Grunert, Cathleen (Hrsg.): Handbuch der Kindheits- und Jugendforschung. Wiesbaden 2010, S. 619-659
- Herzog, Walter/Neuenschwander, Markus P./Wannack, Evelyne: Berufswahlprozess. Wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten. Bern u.a. 2006.
- Hornstein, Walter: Bildungsaufgaben der Kinder- und Jugendarbeit auf der Grundlage jugendlicher Entwicklungsaufgaben. In: Sturzenhecker, Benedikt/Lindner, Werner (Hrsg.): Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit. Vom Bildungsanspruch zur Bildungspraxis. Weinheim und München 2004, S. 15-33.
- Hurrelmann, Klaus. Einführung in die Sozialisationstheorie. Weinheim und Basel 2002.
- Hurrelmann, Klaus. Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Weinheim und München 2010.

- Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit. Holling, Heinz u.a.: Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (BeitrAB 236). Berufliche Entscheidungsfindung. Nürnberg 2000.
- Kuhnke, Ralf: Soziale Integration als Voraussetzung für berufliche Integration. Ihre Entwicklung im Verlauf der Förderung im FSTJ. In: Förster, Heike/Kuhnke, Ralf/Skrobanek (Hrsg.): Am Individuum ansetzen. Strategien und Effekte der beruflichen Förderung von benachteiligten Jugendlichen. München 2006, S. 92-114.
- Lappe, Lothar (Hrsg.): Einführung. In: Fehlstart in den Beruf? Jugendliche mit Schwierigkeiten beim Einstieg ins Arbeitsleben. Opladen 2003, S. 5-12.
- Leu, Hans Rudolf/Prein, Gerald: Arm, ausgegrenzt, abgehängt. Mangelt es den Eltern an Geld, Bildung und an Arbeit, benötigen Kinder besondere Unterstützung. In: DJI Bulletin. 2/2010, Heft 90. S. 18-19.
- Lex, Tilly: Individuelle Beeinträchtigung und soziale Benachteiligung – eine empirisch fundierte Begriffsbestimmung. In: Handbuch Jugendsozialarbeit. Geschichte, Grundlagen, Konzepte, Handlungsfelder, Organisation. Münster 2002, S. 469-485.
- Liepmann, Detlev/Stiksrud, Arne: Entwicklungsaufgaben und Bewältigungsprobleme in der Adoleszenz. Sozial- und entwicklungspsychologische Perspektiven. Göttingen 1985.
- Maaz, Kai/Baumert, Jürgen/Trautwein, Ulrich: Genese sozialer Ungleichheiten im institutionellen Kontext der Schule: Wo entsteht und vergrößert sich soziale Ungleichheit? In: Krüger, Heinz-Hermann u.a.: Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. Wiesbaden 2010, S. 57-67.
- Mansel, Jürgen/Kahlert, Heike (Hrsg.): Arbeit und Identität im Jugendalter. Die Auswirkungen der gesellschaftlichen Strukturkrise auf Sozialisation. Weinheim und München 2007.
- Maul, Karsten/Lobermeier, Olaf: Nichtprivilegierte Jugendliche übernehmen Verantwortung. Jugendarbeit als milieuübergreifendes Bildungsprojekt. In: deutsche jugend. Zeitschrift für die Jugendarbeit. 58.Jg., H.7-8, Juli-August 2010, S. 299-308.
- Meier, Bernd: Biografisch orientierte Berufswahlvorbereitung. In: Schudy, Jörg (Hrsg.): Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn/OBB 2002.

- Michaelis, Ute: Strategische Einbeziehung von Elternkompetenz in die Berufsorientierung. In: Schule Wirtschaft Arbeitsleben. Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern. Band 5 (2008), S. 237-257.
- Münchmeier, Richard: Mangelnde Ausbildungsreife. Anmerkungen zu einer schillernden Diskussion. In: Dostal, Werner/Parmentier, Klaus/Schober, Karen (Hrsg.): Mangelnde Schulleistungen oder überzogene Anforderungen. Zur Problematik unbesetzter/besetzter Ausbildungsplätze. BeitrAB 215. Nürnberg 1998. S. 155-160.
- Nicaise, Ides/Bollens, Joost: Berufliche Qualifikation und Beschäftigungschancen für benachteiligte Personen. München: Deutsches Jugendinstitut, Arbeitspapier 5/2000.
- Nickel, Ingo: Von Kerschensteiner bis zur Lernwerkstatt. Theorien und Praxis einer ganzheitlichen Berufsorientierung. Baltmannsweiler 2005.
- Oerter, Rolf: Lebensbewältigung im Jugendalter. Weinheim 1998.
- Oerter, Rolf/Dreher, Eva: Jugendalter. In: Oerter, Rolf/Montada, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie. Ein Lehrbuch. 1998, S. 310-395.
- Olbrich, E. : Zeit der Krise oder der produktiven Anpassung. In: Olbrich E./Todt, E.: Probleme des Jugendalters. Neuere Sichtweisen. Berlin u.a. 1984, S. 1-47.
- Rademacker, Hermann: Schule vor neuen Herausforderungen. Orientierung für Übergänge in eine sich wandelnde Arbeitswelt. In: Schudy, Jörg (Hrsg.): Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn/OBB 2002, S.51-68.
- Rahn, Peter: Übergang zur Erwerbstätigkeit. Bewältigungsstrategien Jugendlicher in benachteiligten Lebenslagen. Wiesbaden 2005.
- Ratschinski, Günter: Ansätze einer theoriegeleiteten Berufsorientierung und Berufsberatung als Beitrag zur Berufsbildung für benachteiligte Jugendliche. In: Enggruber, Ruth (Hrsg.): Berufliche Bildung benachteiligter Jugendlicher. Empirische Einblicke und sozialpädagogische Ausblicke. Münster 2001, S. 165-196.
- Ratschinski, Günter: Selbstkonzept und Berufswahl. Münster u.a. 2009.
- Rützel, Marco: Handlungsorientiertes Lernen im Rahmen der Berufsorientierung. Beispiel: Langzeitpraktikum. Saarbrücken 2008.

- Scherr, Albert: Konturen einer genuin soziologischen Jugendforschung. In: Mansel, Jürgen/Griese, Hartmut M./Scherr, Albert (Hrsg.): Theoriedefizite der Jugendforschung. Standortbestimmung und Perspektiven. Weinheim und München 2003, S. 49-66.
- Scherr, Albert: Aufgaben und Selbstverständnis im Spannungsfeld von sozialpolitischer Indienstrahmung und aktueller Bildungsdebatte. In: Münchmeier, Richard/ Otto, Hans-Uwe/ Rabe-Kleberg, Ursula: Bildung und Lebenskompetenz. Kinder- und Jugendhilfe vor neuen Aufgaben. Opladen 2002, S. 93-106.
- Schröder, Achim: Bewältigung in der Adoleszenz und Entgrenzung der Jugendphase. Was bleibt und was sich wandelt (I)? In: deutsche jugend. Zeitschrift für die Jugendarbeit. 54.Jg.; H.2, Februar 2006, S. 74-80.
- Schröder, Achim: Bewältigung in der Adoleszenz und Entgrenzung der Jugendphase. Was bleibt und was sich ändert (II)? In: deutsche jugend. Zeitschrift für die Jugendarbeit. 54.Jg., H.3, März 2006a, S. 114-123.
- Schröder, Helmut: Jugend und Modernisierung. Strukturwandel der Jugendphase und Statuspassagen auf dem Weg zum Erwachsensein. Weinheim und München 1995.
- Schudy, Jörg: Berufsorientierung als schulstufen- und fächerübergreifende Aufgabe. In: Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn/OBB 2002, S. 9-16.
- Seiffge-Krenke, Inge: Formen der Problembewältigung bei besonders belasteten Jugendlichen. In: Olbrich E./Todt, E.: Probleme des Jugendalters. Neuere Sichtweisen. Berlin u.a. 1984, S. 353-386.
- Shell Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich. Frankfurt am Main 2010.
- Skrobanek, Jan: Stabilität und Wandel beruflicher Orientierungen bei benachteiligten Jugendlichen. In: Förster, Heike/Kuhnke, Ralf/Skrobanek (Hrsg.): Am Individuum ansetzen. Strategien und Effekte der beruflichen Förderung von benachteiligten Jugendlichen. München 2006, S. 70-91.
- Storz, Michael/Griesinger, Tilmann: „Sonst verdampft das Recht auf Arbeit“. Nicht nur eine Polemik über Maßnahmen zur Vorbereitung von FörderschülerInnen auf den Arbeitsmarkt. In: Baur, Wolfgang/Mack, Wolfgang/Schroeder, Joachim (Hrsg.): Bildung von unten denken. Aufwachsen in erschwerten Lebenssituationen – Provokationen für die Pädagogik. Bad Heilbronn/OBB 2006, S. 129-143.

- Thole, Werner: Kinder- und Jugendarbeit. Eine Einführung. Weinheim und München 2000.
- Wenzel, Hartmut: Chancengleichheit in der Schule – eine nicht abgeholte Forderung.
In: Krüger, Heinz-Hermann u.a.: Bildungsungleichheit revisited. Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule. Wiesbaden 2010, S. 57-67.
- Voigt, Jana: Berufsorientierung als Einstieg in den beruflichen Ausstieg. In: Pädagogische Rundschau. 63. Jahrgang 2009. S. 193-204.
- von Wensierki, Hans-Jürgen/Schützler, Christoph/Schütt, Sabine: Berufsorientierende Jugendbildung. Grundlagen, empirische Befunde, Konzepte. Weinheim und München. 2005.
- von Wensierki, Hans-Jürgen: Berufsorientierende Jugendbildung. Jugendbildung zwischen Sozialpädagogik, Schule und Arbeitswelt. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung. Jg. 3, H. 2, 2. Vierteljahr 2008.

Internetquellen:

Autorengruppe Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland 2008.

URL: http://www.bildungsbericht.de/daten2008/bb_2008.pdf

[Stand 7.5.2011]

BIBB: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2010. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung.

URL: http://datenreport.bibb.de/media2010/a12voe_datenreport_bbb_2010.pdf

[Stand 7.5.2011]

Butz, Bert: Neue Wege in der Berufsorientierung. Speyer 2007

URL: [http://www.swa-](http://www.swa-programm.de/texte_material/swa_vortraege/vortrag_butz_speyer.pdf)

[programm.de/texte_material/swa_vortraege/vortrag_butz_speyer.pdf](http://www.swa-programm.de/texte_material/swa_vortraege/vortrag_butz_speyer.pdf)

[Stand 7.4.2011]

Butz, Bert: Von der Berufsorientierung zum Übergangsmanagement. Karlsruhe 2007.

URL: [http://www.swa-](http://www.swa-programm.de/texte_material/swa_vortraege/Karlsruhe_BB_2007-10-10.pdf)

[programm.de/texte_material/swa_vortraege/Karlsruhe_BB_2007-10-10.pdf](http://www.swa-programm.de/texte_material/swa_vortraege/Karlsruhe_BB_2007-10-10.pdf)

[Stand 7.2.2011]

Butz, Bert/Wust, Christoph: Berufsorientierung an Schulen mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen / Sonderschulen. Eine Dokumentation im Auftrag des LISUM – Brandenburg. Flensburg 2007.

URL: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/schule/schulformen_und_schularten/schulformen_berlin/hauptschule/bo_benachteiligte.pdf
[Stand 10.3.2011]

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf. Benachteiligtenförderung.2005.

URL: <http://www.bmbf.de/pub/berufliche-qualifizierung-jugendlicher.pdf>
[Stand 10.3.2011]

Deeken, Sven/Butz, Bernd: Berufsorientierung. Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung. Bonn 2010.

URL: <http://www.good-practice.de/expertise-berufsorientierung-web.pdf>
[Stand 10.3.2011]

Famulla Gerd-E./Butz, Bert 2005: SWA-Glossar: Berufsorientierung

URL:http://www.swa-programm.de/texte_material/glossar/index_html_stichwort=Berufsorientierung.html
[Stand 10.2.2011]

Friedrich-Ebert-Stiftung M-V: Auswirkungen des Strukturwandels und der demografischen Entwicklung auf die Berufsbildung in Mecklenburg-Vorpommern und abzuleitende Handlungsspielräume für die Landespolitik. 2010.

URL : <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/schwerin/07420.pdf>
[Stand 10.5.2011]

Impuls e.V.: Eine lange Reise beginnt mit dem ersten Schritt*. Berufswahl von Jungen und Mädchen in MV. 09/2010.

URL:http://www.impuls-mv.de/tl_files/impuls/Dokumente/materialien/100917_IMPULS-MV-04_berufswahl.pdf
[Stand 20.3.2011]

IRIS e.V. Dresden: „Professionalisierung des Systems der Berufsorientierung im Freistaat Sachsen“. Konzept für ein System der Berufsorientierung im Freistaat Sachsen 2009.

URL: <http://www.good-practice.de/konzepte-bo-sachsen.pdf>
[Stand 10.3.2011]

- King, Vera: Adoleszenz und Ablösung im Generationenverhältnis. Theoretische Perspektiven und zeitdiagnostische Anmerkungen. 2010.
 URL: <http://www.jugendforschung.de/pdf/diskurs-1-2010-king.pdf>
 [Stand: 5.01.2011]
- Laur-Ernst, Ute: „Strukturwandel und Reformansätze in der Berufsbildung: Welche Auswirkungen haben sie für Jugendliche mit schlechten Startchancen?“. Nienburg 2002.
 URL: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/pr_pr-material_2002_benachteiligte_laurernst_inka.pdf
 [Stand 22.05.2011]
- Mack, Wolfgang: Im Abseits. Benachteiligte Jugendliche und Bildung. München 2005.
 URL: http://www.jff.de/dateien/vortrag_mack.pdf
 [Stand 22.05.2011]
- Niemeyer, Beatrix: Begrenzte Auswahl – Berufliche Orientierung von Jugendlichen mit schlechten Startchancen. 2002.
 URL: <http://www.sowi-online.de/reader/berufsorientierung/niemeyer.html>
 [Stand 02.02.2011]
- Prager, J.H./Wieland, Clemens: Jugend und Beruf. Repräsentativumfrage zur Selbstwahrnehmung der Jugend in Deutschland. Gütersloh 2005.
 URL: http://www.bertelsmannstiftung.de/bst/de/media/studie_jugend_und_beruf.html
 [Stand 2.01.2011]
- Probst, Juliane: Positive Peer Kultur in der Berufsorientierung. Frankfurt am Main 2010.
http://www.pedocs.de/volltexte/2010/3322/pdf/Probst_2010_PeerKultur_D_A.pdf
 [Stand 12.05.2011]
- Richtlinie zur Berufsorientierung an allgemein bildenden Schulen. Verwaltungsvorschrift des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur vom 07. Juli 2007.
 URL: <http://schulwesen-mv.de/printable/vv/vvberufsorientierung.html>
 [Stand 24.04.2011]
- Reinders, Heinz: Jugend und Beruf. Wege zum Erwachsenenstatus. Jugend als Bildungszeit oder Freizeit?
 URL: <http://www.familienhandbuch.de/cms/Jugendforschung-Erwachsenwerden.pdf>
 [Stand 2.01.2011]

Schaub, Günther: Der Stellenwert des informellen Lernens bei der berufsorientierten Kompetenzfeststellung für benachteiligte Jugendliche.

URL: http://cgi.dji.de/bibs/389_4763_wt_2_2005_schaub.pdf

[Stand 12.02.2011]

Schober, Karen: Berufsorientierung im Wandel – Vorbereitung auf eine veränderte Arbeitswelt.

URL: <http://www.sowi-online.de/reader/berufsorientierung/schober.htm>

[Stand 12.02.2011]

vbw – Vereinigung der Bayrischen Wirtschaft e.V. (Hrsg.): Geschlechterdifferenzen im Bildungssystem. Jahresgutachten 2009.

URL: <http://www.aktionsrat-bildung.de/fileadmin/Dokumente/>

Geschlechterdifferenzen_im_Bildungssystem-Jahresgutachten_2009.pdf

[Stand 12.05.2011]

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich an Eides statt, dass ich die Diplomarbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe. Die einzelnen verfassten Abschnitte habe ich namentlich kenntlich gemacht. Diese Arbeit wurde noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt.

Ort, Datum

Ute Steinhagen