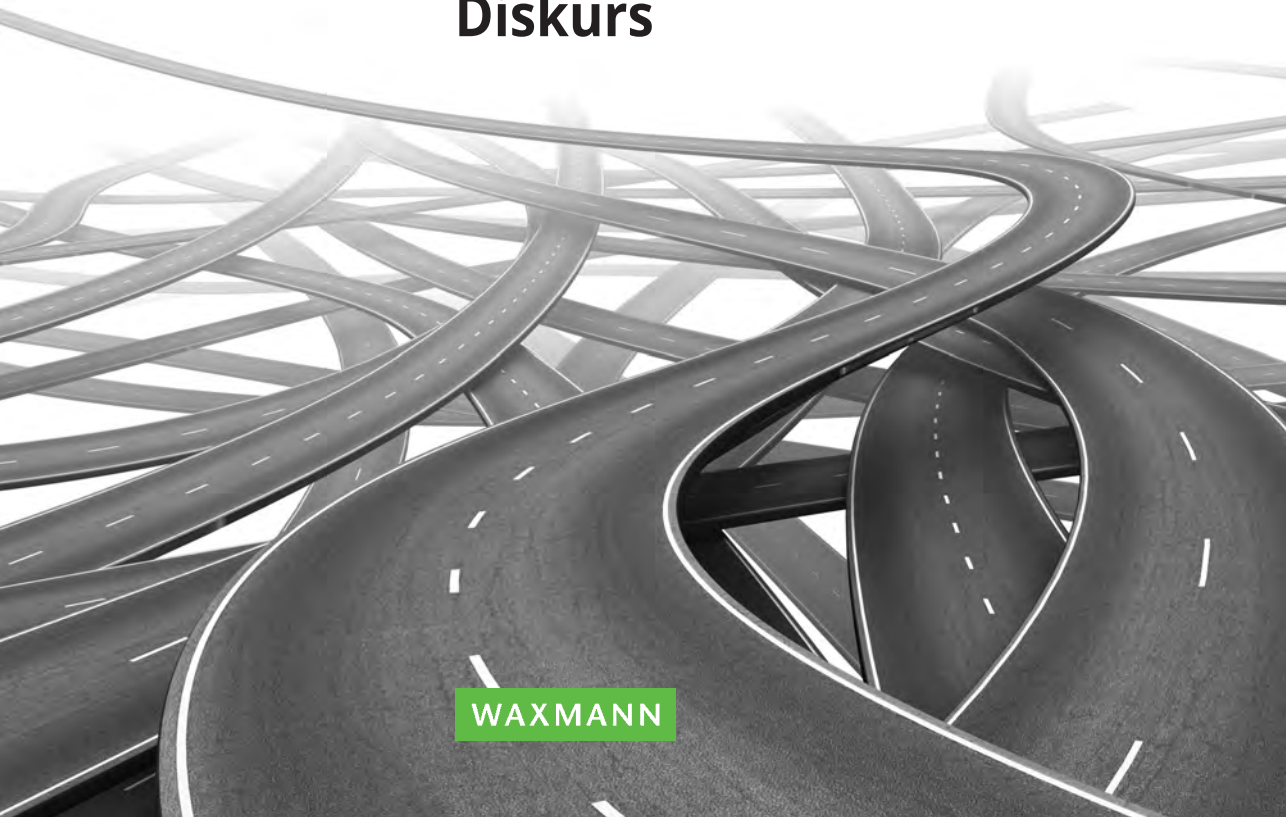


Tim Brüggemann, Katja Driesel-Lange,
Christian Weyer (Hrsg.)

INSTRUMENTE ZUR BERUFS- ORIENTIERUNG

**Pädagogische
Praxis im
wissenschaftlichen
Diskurs**



WAXMANN

Tim Brüggemann, Katja Driesel-Lange,
Christian Weyer (Hrsg.)

Instrumente zur Berufsorientierung

Pädagogische Praxis im
wissenschaftlichen Diskurs



Waxmann 2017
Münster • New York

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.dnb.de> abrufbar.

Print-ISBN 978-3-8309-3539-1

E-Book-ISBN 978-3-8309-8539-6

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2017

Steinfurter Straße 555, 48159 Münster

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlaggestaltung: Pleßmann Design, Ascheberg

Titelbild: © XStudio3D | shutterstock.com

Satz: Sven Solterbeck, Münster

Druck: Hubert & Co., Göttingen

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier,
säurefrei gemäß ISO 9706



Printed in Germany

Alle Rechte vorbehalten. Nachdruck, auch auszugsweise, verboten.
Kein Teil dieses Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des
Verlages in irgendeiner Form reproduziert oder unter Verwendung
elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

Tim Brüggemann, Katja Driesel-Lange und Christian Weyer

Evidenzbasierte Instrumente zur Berufsorientierung Verständnis und Herausforderungen	9
---	---

Übergeordnete Perspektiven auf Instrumente zur Berufsorientierung

Melanie Behrens, Petra Ganß und Angelika Schmidt-Koddenberg

Berufsorientierung in einer postmodernen, diversitätsgeprägten Gesellschaft Ein Beitrag zu einer differenzierten Sicht auf Berufsorientierungsprozesse und berufswahlunterstützende Maßnahmen	21
---	----

Silvio Kaak, Katrin Lipowski und Bärbel Kracke

Schulische Netzwerke als Perspektive der Qualitätsentwicklung in der Berufsorientierung	39
--	----

Benjamin Dreer und Katrin Lipowski

Instrumente der Berufsorientierung an der Grundschule	53
---	----

Uwe Peter Kanning

Berufsorientierungstests – Grundlagen und Qualitätskriterien	69
--	----

Sylvia Rahn, Emanuel Hartkopf und Susanne Buch

Schülerlabore und außerschulische MINT-Förderkurse als Berufsorientierungsinstrumente? Einfluss und Auswirkungen außerschulischer MINT-Förderung auf die berufliche Orientierung Jugendlicher und ihre Determinanten	85
---	----

Katja Driesel-Lange und Bärbel Kracke

Potentialanalysen als Instrumente der Förderung in der Berufs- und Studienorientierung Besondere Herausforderungen der Begleitung von Jugendlichen mit Hochschulzugangsberechtigung	99
--	----

Svenja Ohlemann und Angela Ittel

Zusammenhänge von Berufsorientierungsmaßnahmen und persönlichen Merkmale Jugendlicher als Determinanten individualisierter schulischer Berufsorientierung	125
---	-----

Spezifische Instrumente zur Berufsorientierung und deren Effekte

Nicola Kunz und Marc Schreiber

My System of Career Influences

Ein qualitatives Instrument für die Berufsorientierung 155

Anna Ostermann, Andrea Freudenberg und Katja Driesel-Lange

Möglichkeiten der Förderung berufswahlkompetenter

Studienwahlentscheidungen in MINT-Fächern 167

Ulrich Hinz

Der *Studienkompass* – Übergangsbegleitung an der Schwelle
von der Schule in die Hochschule

Praxiserfahrungen und Evaluationsergebnisse 187

*Tim Brüggemann, Katja Driesel-Lange, Volker Gehrau, Christian Weyer
und Nadja Zaynel*

Der *Berufswahlpass* auf dem Prüfstand

Erste Einblicke in den *Berufswahlpass*-Relaunch-Prozess 199

*Mirjam Laakmann, Jan Schultheiß, Franz Petermann und
Ulrike Petermann*

Förderung sozialer Kompetenzen im Rahmen der Berufsorientierung

Das *JobFit-Training* als Praxisbeispiel 223

Elena Makarova, Janine Lüthi und Monika Hofmann

Innovative Wege einer gendersensiblen Berufsorientierung

Das elektronische Lernspiel *like2be* 239

Manuel Epker

Potentialanalysen als Instrument der Berufsorientierung

Konzeption und Gestaltung des Verfahrens *Peak us* 253

Norbert Bothe und Thomas Schöler

Vertiefte Berufsorientierung in *Schülerfirmen* 271

Hans-Joachim von Olberg

Das Duale Orientierungspraktikum Münster (*DOP-M*)

Erkundungen zur Selbstreflexion beim Übergang von der

Gymnasialen Oberstufe in Hochschule und Berufs-(Ausbildung) 287

Eva Recknagel

Berufswahl ist (k)ein Spiel

Ability – spielpädagogische Methoden zur Berufsorientierung 305

Schlussbemerkungen

Tim Brüggemann

Risiken und Nebenwirkungen von Instrumenten zur Berufsorientierung 323

Katja Driesel-Lange

Jede Medaille hat zwei Seiten

Herausforderungen an Theorie und Praxis der Berufsorientierung 327

Christian Weyer

Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung von

Berufsorientierungsforschung durch wissenschaftliche Netzwerke 331

Autorinnen und Autoren 335

Evidenzbasierte Instrumente zur Berufsorientierung

Verständnis und Herausforderungen

Die Diskussion um wirksame Instrumente zur Berufsorientierung ist längst nicht mehr nur als Forschungsfrage im Kontext berufswahltheoretischer Konzepte zu verorten. Der Begriff *Instrument* ist in einem doppelten Sinn bedeutsam. Zum einen geht es um Instrumente, die Jugendliche befähigen, die Entwicklungsaufgabe der Berufswahl erfolgreich zu bewältigen. Zum anderen geht es um Instrumente, die pädagogische Praxis evaluieren und begründen. Diese leisten einen Beitrag zu einer stärker evidenzbasierten Berufsorientierung und Steuerung im Bildungssystem. Instrumente zur Berufsorientierung können also als pädagogische Instrumente oder als Diagnostik- und Evaluationsinstrumente verstanden werden.

Der Übergang von der Schule in nachschulische Bildungswege ist für junge Menschen und die Gesellschaft im Ganzen bekanntermaßen eine große Herausforderung (Brüggemann, 2010, S. 59). Von Seiten der beteiligten Akteurinnen und Akteure, die unterstützend an dieser Passage tätig sind, herrscht Einigkeit darüber, dass es an Konzepten, Angeboten und Maßnahmen – kurz an pädagogischen Instrumenten – grundsätzlich nicht mangelt (vgl. Lippegauß-Grünau, Mahl & Stolz, 2010)¹. Prinzipiell könnte dies als günstiger Umstand gedeutet werden. Mittlerweile führt aber das reichhaltige Angebot an pädagogischen Instrumenten zu einer Unübersichtlichkeit, die nicht nur für die Adressatinnen und Adressaten der berufsorientierenden Angebote eine Herausforderung darstellt. Der Begriff des „Maßnahmendschungels“ (Richter, 2012, S. 4), der sich im Zusammenhang mit diesem Phänomen des undurchschaubaren und unübersichtlichen Konglomerats von Förderangeboten in der Diskussion des Übergangsmanagements in der bildungspolitischen wie pädagogischen Debatte etabliert hat, weist auch auf eine fehlende Systematik des Einsatzes von (pädagogischen) Instrumenten hin. Die Entstehung dieses Überangebotes ist vielerlei Faktoren geschuldet. Zum einen fällt der Übergang Schule-Beruf in die unterschiedlichsten Zuständigkeiten auf Regional-, Landes- wie Bundesebene. Dies führt zum anderen dazu, dass sich zahlreiche Institutionen und Anbieter auf staatlicher wie privatwirtschaftlicher Ebene die Verantwortung für diese Schnittstelle im Leben der jungen Menschen teilen und ggf. sogar selbst Unterstützungsmaßnahmen anbieten oder Gelder für solche zur Verfügung stellen. Dabei lässt die Auswahl der pädagogischen Instrumente eine wissenschaftsorientierte Begründung häufig vermissen, von der evidenzbasierten Berufsorientierung (Brüggemann, 2015) kann ebenso wenig die Rede sein wie von einer Individualisierung

1 Für einen Überblick zu landesspezifischen Vorhaben vgl. Schröder, 2014.

der Angebote. Vielmehr ist in diesem Zusammenhang immer noch die Position „One-size-fits-all“ vorherrschend.

Die Berufsorientierung ist als Forschungsfeld mittlerweile auch in der *Scientific Community* fest etabliert. Haben Sammelbände wie der vorliegende vor einigen Jahren noch die Problematiken am Übergang Schule-Beruf und die Relevanz von Berufsorientierung beschwören müssen (vgl. Sauer-Schiffer & Brüggemann, 2010), so können wir uns heute ohne Umwege direkt den ausgewählten Desiderata und Fragestellungen der *Berufsorientierungsforschung* widmen. Zwar ist die *Praxis der Berufsorientierung* im Kielwasser der Bildungspolitik noch immer ein sprudelnder Quell von neuen Instrumenten, Konzepten und Maßnahmen (vgl. im Überblick Lippegaus-Grünau, Mahl & Stolz, 2010) zur Unterstützung der Passage vom Bildungs- zum Beschäftigungssystem, aber auch die wissenschaftliche Grundlagen- und Praxisforschung hat in den letzten Jahren Fahrt aufgenommen. Durch die zeitliche Verzögerung zwischen Erhebung und Verwendung empirischer Daten, die in der Natur gewissenhafter Forschung liegt, konnten Befunde und Erkenntnisse häufig der Öffentlichkeit erst dann zugänglich gemacht werden, wenn die bildungspolitische Agenda bereits eine andere war. Jedoch mehren sich allmählich die Studien und auch die Standorte, die systematisch und regelmäßig Datenmaterial dieser spezifischen Übergangsforschung sammeln und die Ergebnisse zur (Neu)Entwicklung systematischer Konzepte und zur Qualitätssicherung nutzen (vgl. z. B. Diesel-Lange, Hany, Kracke & Schindler, 2013). So ist es nicht nur möglich, aus der Frühphase der Berufsorientierung, geprägt durch das Primat der Praxis, in die nächste Epoche überzuwechseln, sondern die Qualitätsentwicklung durch systematische wissenschaftliche Begleitung zu befördern (Diesel-Lange, 2011). In dieser Phase der evidenzbasierten Berufsorientierung (Brüggemann, 2015) ist es auch die Aufgabe aller Akteurinnen und Akteure, das vorhandene gute Fundament der Praxis wissenschaftlich zu reflektieren und in einem konstruktiven Dialog kritisch die noch offenen Forschungsfragen zu eruieren sowie Unterstützungsangebote zu evaluieren.

Eine Orientierung an den Erkenntnissen der pädagogischen Wirksamkeitsforschung (Hascher & Schmitz, 2010) und den Befunden sowie Konzepten der Berufswahlforschung kann erheblich zu einer weiteren Qualitätsentwicklung in der berufsorientierenden Begleitung junger Menschen beitragen (Diesel-Lange, 2011). Eine systematische Verzahnung der (theoretisch fundierten) Konzeption, Durchführung und Evaluation pädagogischer Angebote stellt nicht nur eine empirisch begründbare Vorgehensweise (Mittag & Bieg, 2010) dar, sondern ist eine Forderung, die auch bildungspolitisch zunehmend Raum greift. Dies zeigt sich zum Beispiel in einem öffentlich sichtbaren Diskurs zur Gestaltung des Berufsorientierungsprogramms, dessen Ergebnisse (vgl. Sommer, Ratschinski, Struck, Eckhardt, Petleva & Schmidt, 2017) mit Vertreterinnen und Vertretern aus der pädagogischen Praxis, Unternehmen, Wissenschaft und Politik diskutiert werden. Auch auf regionaler Ebene wurde der Notwendigkeit der Verknüpfung von konzeptioneller Entwicklungsarbeit für die Berufsorientierung und der Qualitätssicherung durch eine begleitende Evaluation sowie der Qualitätsentwicklung, zum Beispiel durch Qualifikation der Akteurinnen und Akteure, stärker Rechnung

getragen. Diese Bemühungen spiegeln sich in entsprechenden Landeskonzepten wider und zeigen sich auch in ihrer strukturellen Verankerung, zum Beispiel in Form der Regionalen Koordinierungsstellen (Nordrhein-Westfalen) oder auch in Jugendberufsagenturen (Bremen, Hamburg, Berlin).

Nur auf Basis von evidenzbasierten Erkenntnissen können die Qualitätssicherung und die Qualitätsentwicklung von Instrumenten zur Berufsorientierung sichergestellt und vorangetrieben werden. Schaut man auf die Ergebnisse eines im Jahr 2010 publizierten Forschungsberichts des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, so wurden im Jahr 2008 „bundesweit 2.848 Maßnahmen der (erweiterten) vertieften Berufsorientierung“ ermittelt, von denen nur ganze 17 einer Begleitforschung unterzogen wurden (vgl. Kupka & Wolters, 2010). Allein deshalb – auch wenn man von einer Intensivierung der Datengewinnung in den letzten Jahren ausgehen kann – müssen die Datengrundlage und die damit einhergehende Erkenntnislage im Bereich der Instrumente zur Berufsorientierung derzeit wahrscheinlich immer noch als höchst unzureichend bezeichnet werden und aus diesem Grunde ist jeder evidenzbasierte Impuls nützlich. Gleichzeitig bedarf es eines verstärkten Augenmerks auf die Qualität der Begleitforschung. Wie die oben genannte Studie weiter ausführt, waren von 17 Evaluationen nur zehn zugänglich. Von diesen zehn Evaluationen konnten nur drei Studien verwendet werden (ebd.).

Der im Sinne einer wirksamen Berufsorientierung notwendige „Brückenschlag“ zwischen Wissenschaft und Praxis fokussiert drei Ebenen, auf denen wissenschaftliche Erkenntnisse im Spiegel der Perspektiven pädagogischen (und politischen) Handelns erarbeitet und/oder diskutiert sowie bestehende Instrumente bewertet werden sollten: die Ebene der Intervention (1), die Struktur-/Organisationsebene (2) und die Ebene der Akteurinnen und Akteure (3).

1. Ebene der Intervention: Die individuelle Förderung beruflicher Entwicklung erfordert Instrumente, die zielspezifisch den Entwicklungsstand Heranwachsender aufnehmen (vgl. Diesel-Lange & Kracke, in diesem Band; Kracke & Diesel-Lange, 2016). Das Wissen über die Wirksamkeit spezifischer Instrumente im Hinblick auf antizipierte Entwicklungen und Lernziele ist gerade im Bereich der Berufsorientierung ausbaufähig. Zu erforschen ist also erstens die Frage, *was wirkt*. Zudem ist zweitens häufig nicht klar, *wie* Instrumente bei unterschiedlichen Zielgruppen ihre Wirkung entfalten und drittens, *unter welchen Bedingungen* Wirkungen verstärkt werden können oder diese aber verpuffen.

Die Frage nach der Angemessenheit und Güte der Instrumente beziehungsweise Interventionen, die im Rahmen der Berufsorientierung Anwendung finden, ist nicht zu denken ohne die Frage, welche (Mess)Instrumente zur Bewertung dieser eingesetzt werden.

2. Struktur-/Organisationsebene: Vor allem die Entwicklung der Qualität des Regionalen Übergangsmanagements hat in den letzten Jahren Aufmerksamkeit erfahren. Wichtig sind dabei vor allem das Herstellen von Transparenz zum Übergangsgeschehen, die Erfassung und Analyse des regionalen Förderangebots, die

Entwicklung von Verfahren zur Qualitätsentwicklung und zur Vereinbarung von Qualitätsstandards sowie die Kooperation und Koordination der Akteurinnen und Akteure (Reißig & Mahl, 2013). Die dadurch initiierte Systematik trägt nicht nur zu einem passgenaueren und ressourcenschonenden Angebot berufsorientierender Maßnahmen bei, sondern zeigt ebenfalls sich neu entwickelnde Aufgabenfelder in der jeweiligen Region auf. Perspektivisch sind hier vor allem auch neue Konzepte für eine intensivere Zusammenarbeit zwischen dem allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulsystem bedeutsam (vgl. ebd.). Hinzu kommen Anforderungen an das Bildungssystem, die insbesondere auch regional bearbeitet werden müssen wie zum Beispiel die Ermöglichung des Zugangs zu Bildung und Beschäftigung für Geflüchtete. Gerade mit Blick auf die letzten Aspekte ist eine kritische Reflexion „bewährter“ Instrumente zur Berufsorientierung angezeigt beziehungsweise sollte die konsequente Evaluation für die Weiterentwicklung genutzt werden.

3. Akteurinnen und Akteure: Der Einsatz berufsorientierender Instrumente ist nicht denkbar ohne qualifizierte Akteurinnen und Akteure. Hier werden vielerorts Anstrengungen unternommen, um nicht nur Lehrerinnen und Lehrer, sondern auch andere Personengruppen zu qualifizieren, die im Kontext der Berufsorientierung aktiv sind. Bisher fehlt aber in diesem Feld eine Systematik im Sinne wissenschaftlich fundierter Ausbildungskonzepte, wie es sie zum Beispiel in der Schweiz² gibt. Die Entwicklung und Umsetzung eines Grundcurriculums, das eine kompetenzorientierte Qualifizierung für Personen innerhalb und außerhalb von Schule ermöglicht, ist eine Aufgabe, die in der Kooperation von Hochschulen und bildungspolitisch Verantwortlichen auf den Weg gebracht werden kann. Konzeptionelle Arbeiten, die zeigen, dass mit Training Personen für die Berufsorientierung professionell aufgestellt werden können, existieren bereits für spezifische Bildungsbereiche (Dreer, 2013; Bylinski, 2014) und können weiter, insbesondere im Kontext der Arbeit mit spezifischen Instrumenten, fruchtbar gemacht werden.

Da es bislang im deutschsprachigen Raum kein umfassendes Werk zu bisherigen gesammelten Erkenntnissen zu Instrumenten im Gegenstandsbereich der Berufsorientierung gibt, will dieses Buch den Grundstein zu einer transparenten und systematischen Diskussion zu diesem Thema legen.

Etliche Befunde kleinerer oder regionaler Untersuchungen oder Modellprojekte erreichen die Öffentlichkeit nicht, da lediglich interne Projektberichte existieren, oder nur in hochspezifischen Fachjournals veröffentlicht werden. Dieser Band will auch solche „Schätze heben“ und interessierten Leserinnen und Lesern zugänglich machen, können doch sämtliche Befunde wegweisend und Indikator für zukünftige Entscheidungen und Entwicklungen im Bereich der Instrumente zur Berufsorientierung sein.

Unter Berücksichtigung des mannigfaltigen Angebots an Maßnahmen zur Berufsorientierung kann das vorliegende Herausgeberwerk keinen Anspruch auf Vollständigkeit der Abbildung aller Konzepte – geschweige denn aller Einzelinstrumente – erhe-

2 vgl. <http://web.fhnw.ch/plattformen/uebergang-schule-beruf/weiterbildung-1>

ben, die rund um den Übergang Schule-Beruf existieren. Vielmehr wird mit diesem Band der Anspruch verfolgt, Impulse für eine fortgeführte evidenzbasierte Berufsorientierung zu setzen.

Im Anschluss an die Einführung werden zum einen soziologische und schulpädagogische Perspektiven auf Instrumente zur Berufsorientierung gelegt. Zum anderen werden Befunde empirischer Studien präsentiert, die den Diskurs um eine qualitätsvolle, wirksame Berufsorientierung befördern helfen. Ebenso werden neue innovative Entwicklungen und Best-Practice-Beispiele, die auf ähnliche Kontexte übertragbar scheinen, präsentiert. Es wird deutlich, wie Konzepte pädagogischer Praxis zunehmend auf (berufswahl)theoretische Ansätze zurückgreifen beziehungsweise die Umsetzung einer kritischen Reflexion durch Evaluation unterziehen.

Melanie Behrens, Petra Ganß und Angelika Schmidt-Koddenberg nehmen eine globale Perspektive in den Blick. Ausgehend von durch Globalisierungsprozesse angeschobene Entwicklungen und Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt, wie beispielsweise deregulierter Erwerbsarbeit, prekärer Beschäftigungsverhältnisse und schwieriger werdenden Berufseinstiegen einerseits, aber auch einer immer weiter ausdifferenzierten und spezifizierten Berufswelt andererseits, verkomplizieren sich Entscheidungssituationen von Jugendlichen. Es wird deutlich, dass die Anforderungen an Unterstützungsangebote zur Berufs- und Studienorientierung angestiegen sind. Entsprechende Konsequenzen für Konzepte und Instrumente, die die Berufswahl unterstützen sollen, werden formuliert.

Silvio Kaak, Katrin Lipowski und Bärbel Kracke legen den Fokus auf die Systematisierung schulischer Berufsorientierung als Schulentwicklungsprozess, der im Kontext der Arbeit schulischer Netzwerke geführt wird. Mit Hilfe einer evaluativen Befragung des *Netzwerks Schulische Berufsorientierung Erfurt* werden nicht nur Annahmen der Wirkungsforschung zu schulischen Netzwerken bestätigt, sondern auch empfohlen, den Netzwerkgedanken auszuweiten und in Landesprogramme zur Berufsorientierung zu überführen.

Benjamin Dreer und Katrin Lipowski betrachten die Perspektiven der Grundschule, die bislang nur selten im Kontext der Berufsorientierung in den Blick genommen wurden. Es werden zentrale Faktoren identifiziert, die die Grundlage zur Ausbildung berufswahlrelevanter Kompetenzen bilden und deren Entwicklung maßgeblich im grundschulischen Kontext gefördert werden kann. Die Recherche zu Instrumenten zur Berufsorientierung und deren Systematisierung anhand der zuvor erarbeiteten Faktoren zeigt, dass Berufsorientierung an der Grundschule gleichsam bedeutsam wie umsetzbar ist und sich die Relevanz des Themas auch in den entsprechenden Lehrplänen niederschlägt.

Uwe Peter Kanning stellt in seinem Beitrag Berufsorientierungstests in den Mittelpunkt. Ausgehend von der Vielfalt unterschiedlichster Testverfahren werden zunächst Grundlagen von Berufsorientierungstests präsentiert. Qualitätskriterien für Wissenschaft und Praxis helfen dabei, das Feld der Berufsorientierungstests zu strukturieren.

Sylvia Rahn, Emanuel Hartkopf und Susanne Buch gehen der Frage nach, ob Schülerlabore und ähnliche außerschulische Angeboten zur MINT-Förderung direkt oder

indirekt einen Einfluss auf die Förderung des Interesses an technischen Berufen und Studiengängen ausüben. Zu diesem Zwecke wird eine Befragung von Teilnehmerinnen und Teilnehmern fakultativer Kursangebote ausgewertet und im Kontext der Effektivität außerschulischer MINT-Angebote für die berufliche Orientierung Jugendlicher diskutiert.

Der Beitrag von *Katja Driesel-Lange* und *Bärbel Kracke* verfolgt im Kontext der Diskussion um Berufsorientierung an Schulen, die den Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung ermöglichen, zwei Ziele: Erstens soll er am Beispiel der Potentialanalyse einen Beitrag zur Klärung der Wirksamkeit berufsorientierender Interventionen bei Jugendlichen, ausgehend vom jeweiligen Stand ihrer beruflichen Entwicklung, leisten. Zweitens werden Perspektiven zur konzeptionellen Weiterentwicklung der individuellen Förderung im Kontext standardisierter Programme eröffnet.

Svenja Ohlemann und *Angela Ittel* zeigen Zusammenhänge von Berufsorientierungsmaßnahmen und persönlichen Merkmalen Jugendlicher als Determinanten individualisierter schulischer Berufsorientierung auf. Mit Hilfe einer Querschnittsdatenanalyse können die Autorinnen zeigen, dass schulische Berufsorientierungsmaßnahmen offensichtlich zum subjektiven Stand der Berufsorientierung in differenzierter Weise beitragen können.

Nicola Kunz und *Marc Schreiber* stellen das qualitative Instrument *My System of Career Influences* (MSCI) vor, das vornehmlich Reflexionsprozesse bei der Berufswahl unterstützt und dabei berufswahlrelevante Einflussfaktoren berücksichtigt. In der vorliegenden Studie wurde u. a. die subjektive Einschätzung der Nützlichkeit des MSCI von Jugendlichen mittels qualitativer und quantitativer Daten erhoben.

Anna Ostermann, *Andrea Freudenberg* und *Katja Driesel-Lange* liefern einen Diskursbeitrag zu gelingender pädagogischer Begleitung in der Berufsorientierung. Diese bedürfen nicht nur der theoretischen Fundierung von Angeboten, sondern auch der empirischen Begründbarkeit. Die theoretische Diskussion wird anhand eines in einer qualitativen Studie untersuchten Mentoring-Programms geführt, das auf die Förderung des Studieninteresses von Jugendlichen an MINT-Fächern abzielt.

Ulrich Hinz stellt mit dem *Studienkompass* ein Instrument vor, das sich, empirisch begründbar, für eine individuelle und nachhaltige Studien- und Berufsorientierung eignet. Mit dem Programm kann gezeigt werden, wie sich gelingende Übergänge an die Hochschule, insbesondere für Jugendliche mit nichtakademischer Herkunft, befördern lassen. Nicht nur durch die Ermutigung zum Studium und durch die Förderung einer fundierten Studienwahlentscheidung, sondern auch mit der fortgeführten Unterstützung im neuen Lern- und Lebenskontext Hochschule kann dem Studienabbruch entgegengesteuert werden.

Tim Brüggemann, *Katja Driesel-Lange*, *Volker Gehrau*, *Christian Weyer* und *Nadja Zaynel* geben erste Einblicke in den Relaunch-Prozess des *Berufswahlpasses* im Sinne einer theoretischen Weiterentwicklung und Neukonzeption. Auf der Grundlage des erarbeiteten Forschungsstandes zum *Berufswahlpass* als solchem, aber auch allgemeiner Befunde zu Portfolioinstrumenten der schulischen Berufsorientierung, werden sowohl

pädagogisch-berufswahltheoretische als auch mediale Bezugspunkte der Neukonzipierung gesetzt.

Miriam Laakmann, Jan Schultheiß, Franz Petermann und Ulrike Petermann setzen sich in ihrem Beitrag mit der Förderung sozialer Kompetenzen im Rahmen der Berufsorientierung auseinander. Am Beispiel des *JobFit-Trainings* als schulbasiertem Programm zur Förderung sozialer Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern verweisen die Autorinnen und Autoren auf eine effektive Möglichkeit der Verbindung von Berufsorientierung und dem Aufbau sozialer Kompetenzen.

Elena Makarova, Janine Lüthi und Monika Hofmann demonstrieren, wie es gelingen kann, Jugendlichen mit Hilfe eines Serious Game dabei zu helfen, ihren Berufswahlhorizont zu erweitern, Geschlechterstereotype zu dekonstruieren und reflektiert selbstbezogene Berufswünsche zu konstruieren. Vor dem Hintergrund der berufswahlbezogenen Geschlechtersegregation und der Herausforderung, sich der eigenen Interessen und Fähigkeiten jenseits geschlechtskonnotierter Zuordnungen bewusst zu werden, bietet das digitale Lernspiel *like2be* ein innovatives Instrument zur beruflichen Orientierung von Jugendlichen.

Manuel Epker präsentiert mit der Potentialanalyse „*Peak us*“ die Umsetzung eines Kompetenzfeststellungsverfahrens im Rahmen des NRW-Landesvorhabens „Kein Abschluss ohne Anschluss“ (KAoA) unter Reflexion wissenschaftlicher Erkenntnisse. „*Peak us*“ gilt als ein Beispiel guter Praxis des Bundesministeriums für Bildung und Forschung.

Norbert Bothe und Thomas Schöler zeigen am Beispiel von *Schülerfirmen* wie Berufs- und Studienorientierung in Form von handlungs- und praxisorientiertem Lernen in der Schule verortet werden kann. Die Autoren heben dabei das selbstverantwortliche Lernen in Realsituationen für das Ausbilden von personalen, sozialen und methodischen Kompetenzen, aber auch von Kenntnissen über die Berufswelt hervor.

Hans-Joachim von Olberg setzt sich in seinem Beitrag mit dem Dualen Orientierungspraktikum auseinander. Die Idee, Schülerinnen und Schüler gymnasialer Oberstufen das Hochschulstudium eine Woche lang erkunden zu lassen, entstammt einem Forschungsprojekt der Universität Bielefeld und wurde in den letzten Jahren von einigen Hochschulen in NRW adaptiert. In diesem Beitrag wird die Umsetzung für den Standort Münster präsentiert, an dem auf eine mittlerweile jahrelange Etablierung des Projekts zurückgeblickt werden kann.

Eva Recknagels Beitrag stellt das Konzept *Ability* vor, das einen spielpädagogischen Zugang zur inhaltlichen Arbeit mit Jugendlichen eröffnet, um Berufswahlkompetenz zielgruppenspezifisch zu fördern. Präsentiert wird das spielpädagogische Konzept sowie dessen praktische Umsetzung vor dem Hintergrund aktueller Entwicklungen im Kontext von Schule und Berufsorientierung.

Den Abschluss des Bandes bilden Schlussbemerkungen der Herausgeberin und der Herausgeber, die auf die Entwicklung und den Diskurs in der Berufsorientierung einen je individuellen Fokus richten.

Die Herausgeberin und die Herausgeber sind, wie etliche der Autorinnen und Autoren auch, Mitglieder des wissenschaftlichen Netzwerks Berufsorientierungsforschung (WiN·BO). Das unabhängige und offene Netzwerk WiN·BO vereint Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler verschiedener Standorte im Bundesgebiet, die systematisch und längerfristig Forschungsprojekte, theoretische Diskurse und Entwicklungsprojekte zur Berufsorientierung betreiben, um über disziplinäre Grenzen und Regionen hinweg den Austausch von Erkenntnissen zu ermöglichen. Ein zentrales Anliegen des WiN·BO war und ist es, Fakten zu Instrumenten der Berufsorientierung zu bündeln. Dieses vorliegende Buch soll einen Beitrag dazu leisten und weitere Befunde und Veröffentlichungen mögen folgen!

Münster & Bielefeld im Frühjahr 2017

Literatur

- Brüggemann, T. (2010). Berufliches Übergangsmanagement – Herausforderungen und Chancen. In U. Sauer-Schiffer & T. Brüggemann (Hrsg.), *Der Übergang Schule-Beruf. Beiträge zur Beratung in der Erwachsenenbildung und außerschulischen Jugendbildung (Band III)* (S. 57–78). Münster: Waxmann.
- Brüggemann, T. (2015). 10 Merkmale „guter“ Berufsorientierung. In T. Brüggemann & E. Deuer (Hrsg.), *Berufsorientierung aus Unternehmenssicht – Fachkräfterekrutierung am Übergang Schule-Beruf*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Bylinski, U. (2014). *Gestaltung individueller Wege in den Beruf. Eine Herausforderung an die pädagogische Professionalität. Berichte zur beruflichen Bildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Dreer, B. (2013). Personalentwicklung als Notwendigkeit und Chance zur Qualitätsentwicklung schulischer Berufsorientierung. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 303–316). Münster: Waxmann.
- Driesel-Lange, K. (2011). *Berufswahlprozesse von Mädchen und Jungen. Interventionsmöglichkeiten zur Förderung geschlechtsunabhängiger Berufswahl*. Münster: Lit.
- Driesel-Lange, K., Kracke, B., Hany, E. & Schindler, N. (2013). Das Thüringer Berufsorientierungsmodell: Charakteristika und Bewährung. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung: Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 281–297). Münster: Waxmann.
- Hascher, T. & Schmitz, B. (Hrsg.) (2010). *Pädagogische Interventionsforschung. Theoretische Grundlagen und empirisches Handlungswissen*. Weinheim und München: Juventa.
- Kracke, B. & Driesel-Lange, K. (2016). Gendersensibilität in der Berufsorientierung durch Individualisierung. In H. Faulstich-Wieland (Hrsg.), *Berufsorientierung und Geschlecht* (S. 164–185). Max-Traeger-Schriftenreihe. Weinheim: Beltz Juventa.
- Kupka, P. & Wolters, M. (2010). *Erweiterte vertiefte Berufsorientierung. Überblick, Praxiserfahrungen und Evaluationsperspektiven* (IAB-Forschungsbericht. 10/2010). Nürnberg. Verfügbar unter <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2010/fb1010.pdf>; <http://www.iab.de/185/section.aspx/Publikation/kto1111a02> [30.03.2017]
- Lippegauß-Grünau, P., Mahl, F. & Stolz, I. (2010). *Berufsorientierung. Programme und Projekte von Bund und Ländern, Kommunen und Stiftungen im Überblick*. München: Deutsches Jugendinstitut e. V.

- Mittag, W. & Bieg, S. (2010). Die Bedeutung und Funktion pädagogischer Interventionsforschung und deren grundlegende Qualitätskriterien. In T. Hascher & B. Schmitz (Hrsg.), *Pädagogische Interventionsforschung. Theoretische Grundlagen und empirisches Handlungswissen* (S. 31–47). Weinheim: Juventa.
- Reißig, B., Mahl, F. (2013). Berufsorientierung im regionalen Übergangsmanagement: Anforderungen, Handlungsaufgaben und Entwicklungsperspektiven. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch* (S. 348–356). Münster: Waxmann.
- Richter, U. (2012). *Datengrundlagen als Ausgangspunkt für eine verbesserte schulische Vorbereitung auf den Übergang Schule – Beruf. Erfahrungen und Handlungshinweise aus der Förderinitiative Regionales Übergangsmanagement*. München: Deutsches Jugendinstitut. Verfügbar unter: http://www.sfs-dortmund.de/odb/Repository/Publication/Doc%5C1445%5CDatengrundlagen_als_Ausgangspunkt.pdf [30.03.2017]
- Sauer-Schiffer, U. & Brüggemann, T. (2010). Übergangsmanagement – Beratung am Übergang Schule-Beruf. In U. Sauer-Schiffer & T. Brüggemann (Hrsg.), *Der Übergang Schule-Beruf. Beiträge zur Beratung in der Erwachsenenbildung und außerschulischen Jugendbildung (Band III)* (S. 15–20). Münster: Waxmann.
- Schröder, R. (2014). Einbindung der Berufseignungsdiagnostik in die schulischen Berufsorientierungskonzepte: eine unterschätzte Herausforderung. In C. Müller, H. J. Schlösser, M. Schuhen & A. Liening (Hrsg.), *Bildung zur Sozialen Marktwirtschaft. Schriften zu Ordnungsfragen der Wirtschaft*. Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Sommer, J., Ratschinski, G., Struck, P., Eckhardt, C., Petleva, D. & Schmidt, D. (2017). *Evaluation des BMBF-Programms zur „Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten“. Vierter Zwischenbericht*. Bonn: BMBF-Online-Publikation. Verfügbar unter: https://www.berufsorientierungsprogramm.de/files/4._Zwischenbericht_BOP-Evaluation_2017.pdf [30.03.2017]

Übergeordnete Perspektiven auf Instrumente zur Berufsorientierung

Berufsorientierung in einer postmodernen, diversitätsgeprägten Gesellschaft

Ein Beitrag zu einer differenzierten Sicht auf
Berufsorientierungsprozesse und
berufswahlunterstützende Maßnahmen

Abstract

Berufswahlprozesse von Jugendlichen und jungen Erwachsenen finden gegenwärtig vor dem Hintergrund von Globalisierung, Finanzkrisen und vielfältigen Veränderungen des Arbeitsmarktes wie beispielsweise deregulierter Erwerbsarbeit, prekärer Beschäftigungsverhältnisse und schwierigerer Berufseinstiege statt (Burzan & Kohrs, 2013). So gewinnen diskontinuierliche Erwerbsbiographien und flexible Lebensläufe heute eine gewisse Normalität und führen auch zu Veränderungen der privaten Lebenszusammenhänge (Jurczyk, 2002; Jurczyk, Schier, Szymenderski, Lange & Voß, 2009). Zugleich hat sich die Berufsstruktur insbesondere in den letzten Jahren immer weiter ausdifferenziert und spezifiziert, so dass die Jugendlichen in ihrer Berufswahl gegenwärtig mit einer unübersichtlichen Anzahl an theoretisch wählbaren beruflichen Optionen konfrontiert sind. Diese komplexe Gemengelage, die gegenwärtige Entscheidungssituationen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Übergang von der Schule in Ausbildung beziehungsweise Studium charakterisiert, wird im Rahmen dieses Aufsatzes näher skizziert. Es wird deutlich, dass die Anforderungen an Unterstützungsangebote zur Berufs- und Studienorientierung angestiegen sind. Entsprechende Konsequenzen für Konzepte und Instrumente, die die Berufswahl unterstützen sollen, werden formuliert.

1. Berufsorientierung in der Postmoderne

Jugendliche, die sich für eine berufliche Richtung entscheiden, tun dies gegenwärtig einerseits vor dem Hintergrund einer postmodernen¹, durch Individualisierung, Pluralisierung, Prekarisierung und Diversität geprägten, komplexen gesellschaftlichen Gemengelage. Darüber hinaus findet sie stets auch vor einem konkreten sozialen Hintergrund der Jugendlichen statt, der beispielsweise durch die sozioökonomische Lage und den Bildungsgrad der Jugendlichen (mit)bestimmt ist und ihnen Optionen eröffnet oder verschließt (Spiegler, 2015). Für die Jugendlichen besteht die Notwendigkeit, eine eigenverantwortliche Entscheidung über einen möglichen Berufsweg zu treffen, der zum eigenen Lebenskonzept passt und zugleich weitreichende Konsequenzen für

1 Die Postmoderne wird hier nicht als Epoche, sondern als Ausdruck eines aufgeklärten Bewusstseins verstanden, mit dem eine prinzipielle Offenheit, Vielfalt und die Suche nach Neuem einhergeht (Baumann, 1995; BpB, 2011).

die zukünftigen kulturellen, sozialen und beruflich-ökonomischen Lebenschancen der Individuen und ihre gesellschaftlichen Partizipationsmöglichkeiten hat (Bornkessel & Asdonk, 2011, S. 10). An Bourdieus Theorie der Praxis (Bourdieu, 2009) anknüpfend lässt sich zudem konstatieren, dass sich bei der Berufswahl soziale Ordnungen über den Habitus als Dispositionssystem, welches soziale Praktiken und Präferenzen vor- oder unbewusst hervorbringt, stabilisieren. Dies bestätigen erste Studien in diesem Bereich (Schmidt-Koddenberg & Zorn, 2012; Bornkessel & Asdonk, 2011).

Im Folgenden werden die hier skizzierten gesellschaftlichen Felder, die auf die Berufswahlentscheidungen Einfluss nehmen, näher betrachtet. Die Relevanz der Transformationen der Erwerbsarbeit für Berufswahlprozesse ist sowohl unter einem gesamtgesellschaftlichen Fokus als auch in einer individuellen Perspektive markant (Kap. 2.1) und hat bereits Folgen für die Ausbildungs- und Studienstrukturen gezeitigt (Kap. 2.2). Gleichzeitig müssen sich die Jugendlichen in dieser Lebenssituation mit den sich wandelnden und vielfältigten privaten Lebensformen, die in enger Verflechtung mit dem Erwerbsleben stehen, auseinandersetzen (Kap. 2.3). Darüber hinaus ist die Berufsorientierung auch im Kontext der Identitätsentwicklung der jungen Leute zu sehen, dieser kommt in unseren postmodernen Gesellschaftsverhältnissen eine neue Bedeutung zu (Kap. 2.4). Wenn wir mit Bornkessel und Asdonk die Übergänge im Bildungssystem als „Gelenkstellen“, begreifen, „die von den handelnden Akteuren, den Lernenden, Eltern und Lehrenden, folgenreiche Entscheidungen verlangen“ (Bornkessel & Asdonk, 2011, S. 9) – vor dem Hintergrund erhoffter Karrieren – wird einmal mehr deutlich, welche Relevanz die sogenannten Berufswahlorientierungsprozesse am Ende der Schulzeit tatsächlich erlangen. Insofern gilt es, vor dem Hintergrund der strukturellen und sozialen Rahmenbedingungen für diesen Prozess, bestehende Berufswahlorientierungskonzepte kritisch zu reflektieren und Anforderungen an Unterstützungsangebote zu formulieren, die sich den Herausforderungen der Gegenwart stellen (Kap. 3).

2. Gesellschaftliche Ausgangslage und Anforderungen

Unsere Gesellschaft ist gegenwärtig durch vielfältige Transformationsprozesse gekennzeichnet. Vor dem Hintergrund fortschreitender Globalisierungs-, Internationalisierungs- und Migrationsprozesse² lässt sich einerseits eine veränderte Bevölkerungszusammensetzung konstatieren, die Diversität nimmt zu, andererseits wandelt sich der Arbeitsmarkt und mit ihm die Beschäftigungsverhältnisse und Qualifizierungsanfor-

2 „Bezogen auf Kinder und Jugendliche zeigt die Bevölkerungsstatistik in Deutschland, dass von 18,6 Millionen in Deutschland lebenden Kindern etwa 5,4 Millionen einen Migrationshintergrund haben (Mikrozensus, 2013). Fast jedes dritte Kind (31 %) wächst heute in einer Zuwandererfamilie auf. In den Großstädten mit mehr als einer halben Million Einwohner stammen gut 46 Prozent der Minderjährigen aus Migrationsfamilien“ (Georgi, 2015, S. 7).

derungen grundlegend³. Arbeitsverhältnisse sind durch veränderte Beschäftigungsformen und neue Unsicherheiten gekennzeichnet, soziale Sicherungssysteme erfahren einen Rück- oder Umbau und die „großen gesellschaftlichen Erzählungen“ (Lyotard, 1982) greifen nicht mehr. Unsere wissensorientierte, digitalisierte Gesellschaft ist durch Migration und vielfältige Lebensformen geprägt (Hartmann, 2002). Die mannigfaltigen, sich überlappenden Unterschiede und Zugehörigkeiten können sich auf die soziale Herkunft, kulturelle und religiöse Orientierungen und Bindungen, Formen des (familiären) Zusammenlebens, den ökonomischen Status, sexuelle Orientierungen, Alter, Behinderungen, Staatsbürgerschaft und vieles mehr beziehen und erfordern neue Zugangsweisen und Konzepte im Umgang mit Diversität und im Hinblick auf Teilhabe und soziale Inklusion. Es bedarf veränderter Inklusionsstrategien und neuer gesellschaftlicher Auseinandersetzungen um Partizipations- und Bildungschancen, insbesondere, da die gesellschaftlichen Transformationsprozesse eine Wiederkehr der sozialen Unsicherheit zur Folge haben (Castel, 2009). Bei der Gestaltung der Vielfalt kommt den Bildungseinrichtungen eine zentrale Rolle zu. Sie „werden in diesem Prozess unweigerlich zu Kristallisationspunkten dieses Wandels“ (Georgi, 2015, S. 7). Beck bezeichnet diese tiefgreifenden gesellschaftlichen Wandlungsprozesse als einen „neuen Modus der Vergesellschaftung“, den er als Gestaltwandel des Verhältnisses von Individuum und Gesellschaft beschreibt und der durch die mit einem Stabilitätsverlust einhergehende Herauslösung aus alten Strukturen, aber auch durch die Wiedereinbindung unter veränderten Bedingungen gekennzeichnet ist (Beck, 1986, S. 205f.). Dies gilt auch für die Berufswahlprozesse von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die vor dem Hintergrund dieser veränderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen ihre Entscheidungen für eine Ausbildung oder ein Studium treffen (müssen).

2.1 Transformationen der Erwerbsarbeit

Die gesellschaftlichen Transformationsprozesse im Bereich der Erwerbsarbeit haben vielfältige und vielschichtige Veränderungen bewirkt. Politische Konstellationen (transnationale Governance) und technische Entwicklungen (fortschreitende Digitalisierung) ermöglichen ein Raum- und Zeitgrenzen überschreitendes globales Wirtschaften, das Arbeitsprozesse ebenso wie Arbeits- und Beschäftigtenstrukturen verändert. Die Dominanz neoliberaler Wirtschaftsprinzipien drängt sogenannte Normalarbeitsverhältnisse, welche ein dauerhaftes, kontinuierliches Vollzeiterwerbsverhältnis beschreiben, zurück (Mückenberger, 1989) und führt zu einem steigenden Anteil neuer Arbeits- und Beschäftigungsformen. Atypische und unsichere Erwerbsverhältnisse nehmen zu (IAB, 2015). Zugleich verändert sich die Berufsstruktur: der Anstieg der Tätigkeiten im tertiären Sektor geht mit einer Zunahme hochqualifizierter Fachtätigkeiten mit Führungsaufgaben

3 Castel weist darauf hin, dass die gesellschaftlichen Transformationsprozesse alle Bereiche des Lebens betreffen (Castel, 2009). Im Rahmen dieses Artikels findet eine Beschränkung auf die für die Berufswahl entscheidenden Bereiche statt.

und qualifizierten Fachtätigkeiten einher. Einfache Fachtätigkeiten und Hilfstätigkeiten hingegen sind rückläufig (Weber, 2007), Berufsqualifizierungen werden immer stärker akademisiert. Mit dieser Zunahme der hoch- oder höher qualifizierten Beschäftigungen erfolgt eine Ausdifferenzierung und Spezifizierung der Berufe, so dass von einer Pluralisierung dieser gesprochen werden kann (BiBB, 2014; Statista, 2015). Bedingt durch den hohen Grad an Technisierung und Digitalisierung steigen die Qualifizierungsanforderungen an die Erwerbstätigen. Weiterbildungen und lebenslanges Lernen, aber auch Fremdsprachenkenntnisse sind heute Voraussetzungen, um in einer globalisierten Arbeitswelt bestehen zu können, in der sogenannte einfache Tätigkeiten und Hilfstätigkeiten in Staaten mit geringeren Löhnen verlagert werden (Weber, 2007).

Die Flexibilisierung des Arbeitsmarktes schafft neue, international verflochtene Arbeitsorganisationen und Machtverhältnisse. Auf überbetrieblicher Ebene bringt die Flüchtigkeit der Strukturen neue Mächte hervor, die nicht mehr in einem Schaltzentrum lokalisiert sind, sondern ihre Wirkung auf der Basis von Zerfall und Fragilität, von der Vorläufigkeit menschlicher Bindungen und sozialer Netzwerke entfalten (Baumann, 2003, S. 22). Und auf betrieblicher Ebene lassen sich die neuen Machtverhältnisse mit Sennett als diskontinuierlicher Umbau von Institutionen, flexibler Spezialisierung von Produkten und eine Machtkonzentration ohne Zentralisierung charakterisieren (Sennett, 1998; S. 58ff.). Auf persönlicher Ebene resultieren daraus die Aufkündigung von Selbstverständlichkeiten und eine ständige individuelle Risikoaussetzung: Kontinuierliche Erwerbsbiographien oder Einkommensentwicklungen sind nicht mehr planbar, stattdessen sind Mobilität und Flexibilisierung geradezu zwanghaft erforderlich (ebd., S. 110ff.).

Mit diesen Flexibilitäts-, Mobilitäts- und Anpassungsanforderungen wie auch einer Individualisierung von Arbeitsaufgaben gehen die Übernahme von umfangreicherer Verantwortung und das Einbringen der eigenen Person in die Erwerbstätigkeit einher (Castel, 2009, S. 25). Erwerbstätige sind gegenwärtig folglich mit gestiegenen Anforderungen an ihre allgemeine und ihre spezifische berufliche Qualifizierung konfrontiert, die es ihnen ermöglichen muss, ihr Wissen auf wechselnde Anforderungen und Tätigkeiten zu übertragen. Zugleich unterliegen die fachlichen Qualifikationen einem raschen Verfall, der eine ständige Weiterqualifizierung erforderlich werden lässt. Bildung entscheidet heute mehr denn je über die Partizipationsoptionen am Arbeitsmarkt. Die Einzelnen müssen ihre berufliche Laufbahn zunehmend selbst organisieren und Weiterbildungs- oder Umschulungsmaßnahmen ergreifen, um ihre Attraktivität für den Arbeitsmarkt zu erhalten⁴. Diskontinuierliche Berufswege (Beck, 1986) und brüchige

4 In der Industrie- und Arbeitssoziologie wurde für dieses Phänomen der Begriff des „Arbeitskraftunternehmers“ (Voß & Pongratz, 1998) geprägt. Dieser neue Erwerbstypus ist durch ein neues Verhältnis der Arbeitsperson zu ihrem Arbeitskraftpotenzial gekennzeichnet, das weniger eine klassische berufliche Profilierung beinhaltet als eine individuelle Formung der Arbeitskraft, den „Individualberuf“ (Voß, 2002). Unter den flexibilisierten Arbeitsbedingungen und dem zunehmenden Bedeutungsverlust der Gewerkschaften sind die Beschäftigten nun für die Gestaltung ihrer Arbeitskraft und ihre Beschäftigungsfähigkeit, d. h. ihre (Weiter-) Qualifizierung, Vermarktung und Rationalisierung des eigenen Arbeitsvermögens,

Lebensläufe stellen heute eine gewisse Normalität dar (Burzan & Kohrs, 2013, S. 108). Zugleich ist unsere postmoderne Gesellschaft gegenwärtig durch eine Destabilisierung der sozialen Sicherungssysteme geprägt. Der voranschreitende Abbau des Sozialstaates bringt eine Re-Individualisierung von Risiken mit sich.

Diese Veränderungen der Erwerbsarbeitsverhältnisse, die Castel als Prekarisierung⁵ bezeichnet, betreffen alle gesellschaftlichen Milieus, wenn auch die am stärksten benachteiligten Milieus besonders davon betroffen sind (ebd., S. 31). Allerdings sind unsichere Erwerbsverhältnisse historisch betrachtet schon lange und milieuübergreifend besonders für Frauen, viele Migranten und Migrantinnen und viele Selbstständige die Regel (Pieper, 2008; Aulenbacher, 2009; Motakef, 2015), so dass die gegenwärtigen Prozesse der Entsicherung neuerdings insbesondere soziale Gruppen erfassen, die bislang nicht oder nicht in dem Maße von prekarierten Erwerbsverhältnissen betroffen waren. Für viele Erwerbstätige haben die beschriebenen Transformationen negative Auswirkungen, jedoch profitieren auch einige davon, so dass eine differenzierte Betrachtung erfolgen muss (Castel, 2009, S. 34).

Mit dem Anstieg neuer Arbeits- und Beschäftigungsformen sowie der Ausdifferenzierung der Berufe ist in Deutschland zugleich auch ein Anstieg der Erwerbsbeteiligung zu verzeichnen. Dies gilt insbesondere für Frauen, deren Beteiligung am Erwerbsleben⁶ und deren Qualifikationsniveau deutlich gestiegen sind (Brenke, 2015). Dieser Anstieg wurde in hohem Maße durch den sektoralen Strukturwandel begünstigt, denn „die Beschäftigung in Deutschland hat gerade in denjenigen Wirtschaftsbereichen stark zugenommen, in denen vergleichsweise viele Frauen tätig sind. In Sektoren wie dem produzierenden Gewerbe, in denen vor allem Männer zu finden sind, entwickelte sich dagegen die Zahl der Arbeitsplätze weniger günstig“ (Brenke, 2015, S. 75). Von einer Annäherung der Frauen an die Erwerbssituation der Männer kann jedoch nur eingeschränkt gesprochen werden, denn gemessen an der Arbeitszeit partizipieren sie deutlich weniger am Erwerbsleben als Männer. Ein Großteil der Frauen geht einer

selbst verantwortlich. Es entsteht eine neue Qualität der Ware Arbeitskraft, die nun nicht mehr bloß als „Rohstoff“, sondern wie ein „veredeltes Vorprodukt“ gehandelt wird (Voß & Pongratz, 1998, S. 140 f.; Voß, 2002, S. 295 f.). Auf diese Weise findet eine deutliche Verschiebung von Machtkonstellationen am Arbeitsmarkt statt, die Marktrisiken gehen einseitig zu Lasten der Arbeitnehmer*innen (Blossfeld, Buchholz, Hofäcker, Hofmeister, Kurz & Mills, 2007, S. 669) und die wachsende Relevanz des Marktes mit steigender individueller Konkurrenz lässt individuelle Humankapitalressourcen – besonders Bildung – zunehmend bedeutsamer werden (ebd., S. 673).

- 5 Prekär ist ein Beschäftigungsverhältnis dann, wenn die „Beschäftigten aufgrund ihrer Tätigkeit deutlich unter ein Einkommens-, Schutz- und soziales Integrationsniveau sinken, das in der Gegenwartsgesellschaft als Standard definiert und mehrheitlich anerkannt wird. Und prekär ist Erwerbsarbeit auch, sofern sie subjektiv mit Sinnverlust, Anerkennungsdefiziten und Planungsunsicherheit in einem Ausmaß verbunden ist, das gesellschaftliche Standards deutlich zuungunsten der Beschäftigten korrigiert“ (Brinkmann, Dörre, Röbenack, Krämer & Speidel, 2006).
- 6 Der Frauenanteil bei den abhängig Beschäftigten lag 2014 bei 49,2 Prozent (Wanger, 2015, S. 1).

Teilzeitbeschäftigung nach⁷, womit sie für die Übernahme von Verantwortungs- und Leitungspositionen weniger gut aufgestellt sind.

Trotz der Angleichung des Bildungs- und Ausbildungsniveaus und der Erwerbsbiografien von Frauen und Männern und entgegen aller bisherigen gleichstellungspolitischen Maßnahmen erweist sich die geschlechtliche Segregation der Arbeitswelt bis heute als ein äußerst hartnäckiges Phänomen in unserer Gesellschaft (Hausmann, Kleinert & Leuze, 2015, S. 218 ff.). Wird beispielsweise die Berufswahl von jungen Frauen und Männern aus dem Jahr 2014 betrachtet, so wird die horizontale Geschlechtersegregation des Arbeitsmarktes deutlich: Frauen konzentrieren sich insbesondere auf Berufe im Dienstleistungssektor und in der Verwaltung, während die Männer nach wie vor handwerklich-technische Berufe favorisieren⁸. Insgesamt zeigt sich, dass das berufliche Spektrum der Männer deutlich breiter ist als das der Frauen⁹ und zugleich stärker ausschließlich „männlich“ typisiert, während das enger begrenzte Berufsspektrum der Frauen neben den klassischen „Frauenberufen“¹⁰ auch gemischtgeschlechtliche Berufe umfasst (Hausmann & Kleinert, 2014, S. 1). Auch die Studienfachwahl verweist immer noch auf geschlechterstereotype Orientierungen und eine geschlechtliche (Re-)Segregation. Frauen entscheiden sich häufiger für ein Fach aus den Sprach-, Kultur- oder Sozialwissenschaften, einen Studiengang im Gesundheits- und Sozialwesen oder für ein Lehramtsstudium, während Männer nach wie vor die sogenannten MINT-Fächer (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik) bevorzugen (Demografiportal, 2014).

Die berufliche Geschlechtersegregation ist in Deutschland nicht nur äußerst beharrlich, sie geht zudem mit sozialen Ungleichheiten zwischen Frauen und Männern einher. Dies lässt sich allerdings nicht mit einem oberflächlichen Blick auf die Beteiligung von Jungen und Mädchen im Bildungssystem erfassen. „Vielmehr müssen der weitere Lebensverlauf und die Platzierung auf dem Arbeitsmarkt einbezogen werden,

7 So betrug 2014 der Frauenanteil am Arbeitsmarktvolumen 40,8 Prozent (Wanger, 2015, S. 6).

8 Zu den Top 10 der am stärksten besetzten Ausbildungsberufe von Frauen im Jahr 2014 zählen der Rangfolge nach: Kauffrau für Büromanagement, Verkäuferin, Kauffrau im Einzelhandel, Medizinische Fachangestellte, Zahnmedizinische Fachangestellte, Industriekauffrau, Friseurin, Fachverkäuferin im Lebensmittelhandwerk, Hotelfachfrau, Bankkauffrau. Zu den zehn am stärksten besetzten Ausbildungsberufen von Männern zählen ebenfalls der Rangfolge nach: Kraftfahrzeugmechaniker, Industriemechaniker, Kaufmann im Einzelhandel, Elektroniker, Anlagenmechaniker für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik, Verkäufer, Fachinformatiker, Fachkraft für Lagerlogistik, Kaufmann im Groß- und Außenhandel, Kaufmann für Büromanagement (BiBB, 2015).

9 Während sich 2014 insgesamt 56,1 Prozent aller weiblichen Auszubildenden für einen der zehn am stärksten besetzten Ausbildungsberufe entschieden, lag dieser Anteil bei den männlichen Auszubildenden bei 36 Prozent (BiBB, 2015).

10 Hierzu zählen vor allem die Assistenz- bzw. Helferinnenberufe (z. B. Arzthelferin, Sekretärin, Anwalts- und Notariatsgehilfin, Steuer- und Wirtschaftsgehilfin, Medizinisch/Pharmazeutisch-Technische Assistentin) oder die „Sackgassenberufe“ (z. B. Floristin, Friseurin, Verkäuferin) (Wetterer, 2002, S. 73).

auf dem Frauen ihre Bildungsabschlüsse häufig nicht mit gleichem Erfolg umsetzen können“ (Boufeljah, 2015, S. 10).

2.2 Veränderte Ausbildungs- und Studienstrukturen

Die strukturellen Veränderungen in der Arbeitswelt spiegeln auch die Neuakzentuierungen in den Ausbildungs- und Studienstrukturen wider: Ausbildungsinhalte müssen verändert, neue Ausbildungs- und Studiengänge entwickelt werden. Bemerkenswerterweise ist die Anzahl der anerkannten Ausbildungsberufe in Deutschland kontinuierlich zurückgegangen. Das Spektrum ist von 606 Berufen zu Beginn der 1970er Jahre auf 348 Berufe zur Jahrtausendwende bis heute auf 329 Ausbildungsberufe gesunken (BiBB, 2014). Ein gegenteiliger Trend zeigt sich im Bereich der akademischen Ausbildung: die Hochschullandschaft wurde deutlich ausgebaut und im 21. Jahrhundert ist die Europäisierung des Hochschulsystems (Bologna-Prozess) mit der Umstellung auf teils stark spezialisierte Bachelor- und Master-Studiengänge auch in Deutschland sukzessive umgesetzt. Das differenzierte Studienangebot umfasste im Wintersemester 2014/2015 insgesamt 17.437 Studiengänge¹¹ (Statista, 2015).

Bei den Ausbildungsberufen sind die Zahlen insbesondere bei den Monoberufen rückläufig, für binnendifferenzierte Ausbildungsberufe zeichnet sich hingegen ein leichter Zuwachs ab (BiBB, 2014). Eine Zunahme lässt sich auch bei den Ausbildungsberufen, die für weitere Berufsausbildungen angerechnet werden können, verzeichnen¹². Insgesamt verdeutlichen diese Befunde eine Anpassung der Ausbildungs- und Studienberufe an die Qualifikationsanforderungen des globalisierten Arbeitsmarktes: Die neu eingeführten Bachelor- und Masterstudiengänge ermöglichen – insbesondere in den Masterstudiengängen – deutlich spezifischere Qualifikationen als dies zuvor mit den Diplom- oder Magisterstudiengängen möglich war. Durch die Struktur der (Weiterbildungs-)Masterstudiengänge können zudem auch bereits Berufstätige weitere Qualifikationen erwerben ohne ein neues grundlegendes Studium absolvieren zu müssen. Mit dem Wandel der Studienstrukturen und -bedingungen geht auch ein Verlust bisheriger Erfahrungswerte einher. Studienwahlentscheidungen werden daher unter großer Unsicherheit getroffen, denn „die beruflichen Perspektiven, die durch einen Bachelorabschluss eröffnet werden, sind weiterhin unklar und die Chancen, in ein Masterstudium übergehen zu können, eine Hoffnung, die eine große Mehrheit der Studienanfängerinnen und Studienanfänger in Bachelorstudiengängen hegt, bleiben im Ungewissen“ (Bornkessel & Asdonk, 2011, S. 10).

11 Hier muss allerdings angemerkt werden, dass es sich sowohl um Bachelor- als auch Masterstudiengänge handelt, die zu Zeiten von Diplom-, Staatsexamen- und Magisterabschlüssen als Gesamtstudiengang konzipiert waren. Zudem existieren viele Studiengänge, deren Inhalte sich stark ähneln, die jedoch unter verschiedenen Bezeichnungen geführt werden, so dass das Angebot insgesamt geringer ausfällt.

12 Boten im Jahr 2004 nur 14 Berufe diese Option, ist ihre Anzahl bis 2013 auf 24 gestiegen (BiBB, 2014).

Zugleich werden die Lebensläufe innerhalb der Bildungsinstitutionen immer mehr standardisiert. „Dies liegt vor allem daran, dass immer mehr Regelungen greifen, welche die unterschiedlichen Stufen des Kompetenzerwerbs enger als zuvor mit Altersnormen und ‚Durchlaufgeschwindigkeiten‘ koppeln: Die Vorverlagerung des Einschulungsalters, die Reduzierung des Sitzenbleibens, die Kürzung der Gymnasialzeit, die Strukturierung von BA- und MA-Studiengängen – diese und andere Maßnahmen laufen alle darauf hinaus, dass von immer mehr Heranwachsenden bestimmte Zielpunkte der Bildungslaufbahn ohne Verzögerungen (und damit meist im jüngeren Alter) erreichen werden“ (Tillmann, 2013, S. 19). In der Folge bleibt kaum die Möglichkeit, Lebensläufe zu individualisieren. Das vorherrschende Bildungsverständnis scheint stärker an Verwertungsinteressen orientiert zu sein und weniger eine im humboldtschen Sinne ganzheitliche Persönlichkeitsbildung zum Ziel zu haben: „In den vergangenen zwei Jahrzehnten haben sich die Kräfteverhältnisse sehr deutlich zugunsten ökonomischer und technokratischer Fraktionen verschoben, die eine Ökonomisierung und auch eine Bürokratisierung des Bildungssystems durchgesetzt haben. Es dominieren Output-Orientierungen, die eher die praktische Verwertbarkeit und effektive Zeitznutzung in den Mittelpunkt von Bildungsprozessen rücken“ (Boufeljah, 2015, S. 7f.). Mit dieser Ökonomisierung des Bildungsverständnisses geht auch die Anforderung einher, als „unternehmerisches Selbst“ (Bröckling, 2012, S. 131) zu agieren und sich dabei von anderen zu unterscheiden, ein Alleinstellungsmerkmal zu entwickeln, was der Standardisierung der Bildung entgegensteht.

Es hat den Anschein, dass im Zeitalter der Globalisierung auch das Bildungsverständnis transformiert wurde, vom Kulturgut und Fachwissen hin zum Kompetenzerwerb und zur Humanressource. Damit gehen gesellschaftlich auch symbolische Machtverschiebungen einher: nationale Bildungseliten werden abgelöst durch transnational organisierte Wissenseiten in Koalition mit transnationalen Wirtschaftseliten. Das untere Ende der neuen sozialen Stratifizierung markieren „Schulversager und Schulversagerinnen“ und Geringqualifizierte (Münch, 2009, S. 89f.). Miegel bewertet die gegenwärtigen Tendenzen als eine weitgehende Verschmelzung von Bildung und Berufsauglichkeit und sieht als Folge zwar formal hochgebildete, aber dennoch orientierungslos durch Raum und Zeit irrende Erwerbspersonen¹³. Jugendliche der „Generation Turbo“ bewegen sich mithin offensichtlich in einem Bildungssystem, das ihnen eng getaktet und verdichtet zwar in kurzer Zeit den Erwerb eines Master-Abschlusses, aber nicht gleichzeitig eines „Master-Plans“ für das eigene Leben ermöglicht (Schnei-

13 „Aus der Vergangenheitsperspektive ist ein Teil der heutigen Erwerbsbevölkerung so hochgradig berufsqualifiziert, wie dies Menschen noch nie waren. Zugleich aber sind sie vergleichsweise ungebildet. Richter sprechen Recht, dessen Geschichte sie nicht kennen und das sie philosophisch nicht verorten können; Ökonomen verfassen Lehrsätze, ohne eine rechte Vorstellung von der Psyche der Menschen zu haben; Manager managen Unternehmen ohne jemals mit ethischen Wertesystemen in Berührung gekommen zu sein. Wenn Grundsätze des Utilitarismus kompromisslos umgesetzt worden sind, dann hier: im Bildungsprogramm des ausgehenden Industriezeitalters“ (Miegel, 2010, S. 231).

der, 2011). Der Druck, der auf jungen Menschen in entsprechenden Entscheidungssituationen lastet, ist immens und findet durch einen Leistungsdruck innerhalb des Systems seine Fortsetzung. Im Bildungssystem zeichnen sich damit Tendenzen ab, die in gewisser Weise als eher gegenläufig zu in anderen Lebensbereichen ausgemachten Prozessen von Individualisierung und Ent-Standardisierung von Lebensläufen (Beck, 1986) gewertet werden können.

2.3 Wandel privater Lebensverhältnisse

Auch im Bereich der privaten Lebensführung zeigen sich die vielfältigen gesellschaftlichen Transformationsprozesse, wie die Zunahme von nichtehelichen Lebensgemeinschaften, Alleinerziehenden, Alleinlebenden, gleichgeschlechtlichen Lebensgemeinschaften, bilokalen Partnerschaften (BiB, 2015). Die sogenannte bürgerliche Kleinfamilie hat ihr einstiges Monopol verloren. Unabhängig von der jeweiligen Lebensform wirkt sich die flexibilisierte Arbeitswelt auf das Privatleben aus. Im individuellen Lebensentwurf gilt es heute in vielschichtiger Weise eine bewusste Balance zwischen den beruflichen und privaten Erfordernissen und Ansprüchen herzustellen. Die neuen Arbeitsweisen erfordern eine quasi-betriebsförmige Organisation des Lebenszusammenhangs in Unterordnung einer ökonomischen Rationalität (Jurczyk, 2002, S. 100). Alltag und Lebenslauf müssen im Rahmen eines *reflexiven Zeithandelns* (Jurczyk, 2002) zunehmend selbst strukturiert werden. Die unterschiedlichen zeitlichen Ansprüche (Arbeitszeit, Familienzeit, Zeiten der Kontextinstitutionen etc.) und räumlichen Ansprüche (verschiedene Alltagsorte, Arbeitsorte, Multilokalität von Familie etc.) müssen koordiniert werden und sind biografisch in unterschiedlichen Lebensphasen entsprechend zu gewichten (Jurczyk et al., 2009, S. 58 ff.). Jedes Individuum muss zum eigenen Zeitmanager werden ohne allerdings wirklich selbstbestimmt zu sein und steht damit vor der Frage, welches Maß an Flexibilität es hat und wie dieses die Lebensentwürfe der anderen Individuen – Lebenspartner oder Lebenspartnerin, Kinder, weitere Angehörige – im eigenen privaten Lebenskontext tangiert. Spätestens dann, wenn eine verlässliche Fürsorge für andere, für Kinder, Kranke, Alte, zu leisten ist, müssen (auch konflikthafte) Aushandlungsmechanismen entwickelt werden, um mit diesem neuen Grundkonflikt der Gegenwart – Flexibilität versus Verlässlichkeit – umzugehen (Jurczyk, 2002, S. 113). Zur Bewältigung dieser komplexen Anforderungen bedarf es eines alltäglichen Grenzmanagements – auf der individuellen Ebene (*doing boundary*) wie auf der Ebene der privaten Lebensform (*doing family boundary*), wo sich die Anforderungen an das einzelne Individuum potenzieren (Jurczyk et al., 2009, S. 60 ff.). Um Zeitsouveränität zu entwickeln sind zudem finanzielle Ressourcen, Bildung sowie stabile soziale Netzwerke eine hilfreiche Grundlage für die Realisierung persönlicher Autonomie und beruflicher Chancen. Ohne solche verfügbaren Ressourcen hetzen Individuen diesen Entwicklungen hinterher und führen eher prekäre Existenzen, so dass neue Formen sozialer Ungleichheit entstehen: „Ihr Zeithandeln ist keine kreative Zeitkonstruktion, sondern eine immer wieder zerbrechende, reaktive zeitliche Flickschusterei“ (Jurczyk,

2002, S. 102). Solange die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen auf diese neuen Verhältnisse mit ihrer integrierten Sicht auf ‚Arbeit und Leben‘ (noch) nicht eingestellt sind, ist Eigeninitiative gefordert, um fehlende institutionelle Rahmungen mit kreativ ausgehandelten Lösungen zu kompensieren.

2.4 Identitätsentwicklung in der Postmoderne: Anforderungen an Jugendliche

Gesellschaftliche Transformationsprozesse wirken sich auch auf die individuelle Identitätsbildung aus. Ganz allgemein lautet die große Herausforderung moderner Identitätsentwicklung heute, eine individuelle Sinnstiftung herzustellen, da traditionelle Instanzen von Sinnvermittlung zunehmend wegbrechen. Es kommt zu einer Freisetzung aus überkommenen Normalbiografien und Identitätsmustern, die einerseits individuelle Optionsräume eröffnet, andererseits aber auch zu Überforderung führen kann (Eickelpasch & Rademacher, 2004, S. 117). Im Kontext scheinbar unendlicher Möglichkeiten gilt es, vor dem Hintergrund des eigenen ökonomischen, sozialen und kulturellen Kapitals im Sinne Bourdieus, subjektive Referenzpunkte auszuwählen. Dabei eröffnen oder verschließen die divergierenden sozio-ökonomischen Gegebenheiten unterschiedliche Optionsräume und schaffen subjektiv verschiedene Relevanzstrukturen. Eine gelungene Lebensbewältigung erfordert darüber hinaus die Fähigkeit zur inneren Selbstschöpfung von Lebenssinn (Keupp, 2002, S. 17). Identitätskonstruktionen in der Postmoderne sind als ein lebenslänglicher Vorgang zu begreifen, als ein fortschreitender Prozess eigener Lebensgestaltung, der in jeder alltäglichen Handlung immer wieder neu zwischen oftmals divergierenden Anforderungen ausgehandelt werden muss (Keupp, Ahbe, Gmür, Höfer, Mitzscherlich, Kraus & Straus, 2013, S. 190 ff.). Für Jugendliche – wie auch für Erwachsene – ergibt sich daraus die Anforderung, sich mit den aus den Transformationsprozessen erwachsenden veränderten Anforderungen zu arrangieren. Einerseits erleichtert der Wegfall traditioneller Vorgaben für Rollen und Wertorientierungen personale Identitätsentwicklung. Andererseits sind aber die Ansprüche an die Jugendlichen gestiegen, selbstständige Lösungen für die vielfältigen Anforderungen ihres Alltags zu finden, oftmals ohne auf Vorbilder zurückgreifen zu können. Im Unterschied zu Erwachsenen haben junge Menschen hierbei allerdings den Vorteil und die Chance, sich von Anfang an mit den veränderten Bedingungen zu arrangieren. Hurrelmann weist dem Jugendalter deshalb eine Schlüsselrolle in postmodernen Biografieentwürfen zu und wertet sie als prototypisch für den gesamten Lebenslauf, der durch Ent-Strukturierung und De-Standardisierung von Lebensphasen gekennzeichnet ist (Hurrelmann, 2003, S. 121 f.). Die Lebensverläufe von Jugendlichen entwickeln sich kaum mehr exakt planbar und absehbar linear (Walther, 2000, S. 299). Vielmehr müssen junge Erwachsene permanent damit rechnen, dass einzelne, bereits getroffene Entscheidungen revidiert werden, oder dass sie einen völlig neuen Weg einschlagen müssen – unabhängig davon, ob dies freiwillig gewählt oder durch institutionelle Gegebenheiten vorgezeichnet wird. Biografische Unsicherheit ist zu einem charakte-