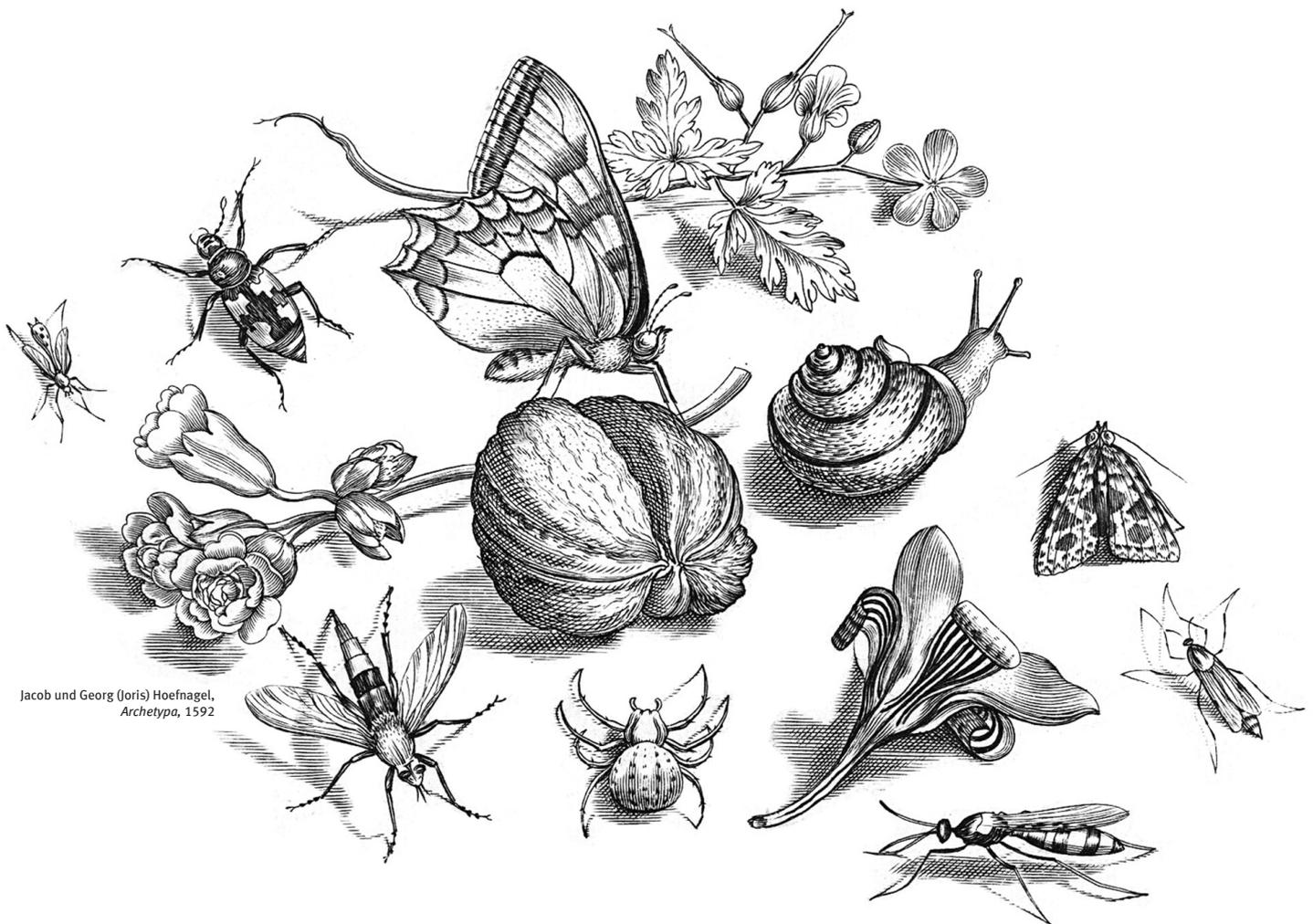


Bildung und Beratung als nachgefragte Dienstleistung

Treffpunkt Facebook



Jacob und Georg (Joris) Hoefnagel,
Archetypa, 1592

Job Future · Future Job · Rezension

Inklusion: Auf die Haltung kommt es an

Berufsberatung in Polen

- 3 Inhaltsverzeichnis**
- 4 Birgit Lohmann**
Editorial
- 5 Dr. Rüdiger Preißer**
Plädoyer für eine kompetenzförderliche Berufsorientierung
- 12 Michael Holzmayer**
Treffpunkt Facebook
- 15 Julia Remigius**
Berufsberatung und SGB II - ein zu gestaltender Kompromiss
- 19 Thomas Röser**
Fachkräftesicherung durch verstärkte individuelle Laufbahnberatung?
- 22 Ursula Beicht, Günter Walden**
Duale Berufsausbildung ohne Abschluss -
Ursachen und weiterer bildungsbiografischer Verlauf
- 24 W. Arndt Bertelsmann**
Bildung und Beratung als nachgefragte Dienstleistung
- 28 Marion Baader**
Warum ich als selbstständige Beraterin Mitglied im dvb bin!
- 30 Nicole Lustig**
Gütesiegel „Geprüfte Einrichtung für Bildungsberatung“
- 34 Ullrich Löser**
Job Future - Future Jobs - Rezension
- 35 Stefan Ewers**
Inklusion - Auf die Haltung kommt es an!
- 38 Can Kirdemir**
Stationen in der Entwicklung der Berufskunde zur Berufswissenschaft
am Beispiel von Fritz Molle
- 44 Katja Gruber**
Empfehlungen: Einblicke und Ausblicke
- 46 Annike Henrix**
Auslandsaufenthalt nach der Schule
- 51 Professor Czeslaw Noworol, Włodzimierz Trzeciak**
Berufsberatung in Polen
- 57 Wilfried Meyer**
Wie viel Unterricht?
- 59 Impressum**

Editorial



Liebe Leserin,
lieber Leser,

„Es kribbelt und krabbelt“ – dieses Empfinden hatten wir, als wir die Beiträge dieses Heftes für Sie zusammenstellten. An allen Ecken und Enden sind die Themen Berufsorientierung, erfolgreicher Übergang von der Schule in Ausbildung oder Studium und bei unbefriedigender oder ungenügender Berufswahl eine Kurskorrektur, Nachqualifizierung, Weiterbildung in aller Munde: Wie kann Beratung hier helfen und welchen Qualitätskriterien muss diese Beratung entsprechen, wer definiert diese und wie finde ich als Verbraucher gute Beratung?

Wie gelingt es, für Menschen in der Grundsicherung gute Beratung mit den Vorgaben des SGB II in Einklang zu bringen?

Es sind eine ganze Menge Verfahren und Zertifikate entstanden, die dem Anbieter von Beratung eine Richtschnur sein sollen bei der Gestaltung seines Angebotes und die es dem Abnehmer von Beratung erleichtern sollen, vertrauenswürdige und seriöse Angebote zu finden. Helfen diese vielen, untereinander konkurrierende Zertifikate dem Verbraucher? Verhindern sie die Zweckentfremdung von Beratung, die nach unserem Eindruck zunehmend auch aus Eigennutz eingesetzt wird, nämlich um Kunden zu gewinnen?

Leider hält sich die Politik hier vornehm zurück und lässt den Rat-Suchenden auf einem unübersichtlichen Markt allein.

Durch den gewachsenen Markt hat sich auch die Mitgliederstruktur des dvb geändert – auf der dvb-Webseite finden Sie die Ergebnisse der diesjährigen Mitgliederbefragung. Die seit April auch stellvertretende dvb-Vorsitzende und Vorsitzende der dvb-Fachgruppe der selbstständigen Berater/-innen Marion Baader schreibt über ihre Arbeit und was sie motiviert, den Verband mit ihrem Engagement zu unterstützen.

Weitere Beiträge beschäftigen sich mit den in vielen Bildungs- und Berufsberatungen wesentlichen Themen (Bildungswege, Ausbildung, Beruf, Möglichkeiten im Ausland) und Entwicklungen der modernen Gesellschaft. Die Beiträge von Herrn Ewers und Herrn Bertelsmann stellen konsequent den einzelnen Menschen in den Mittelpunkt ihrer Ausführungen und fordern uns heraus, Stellung zu nehmen und sich aktiv an der Diskussion über die aufgeworfenen Fragen zu beteiligen.

Mit dem Beitrag über die Berufsberatung in Polen setzen wir unsere Einblicke in die Entwicklung der Beratung in anderen Nationen fort – insbesondere im Rahmen der EU macht es Sinn, die Situation der Länder zu kennen, um im politischen Raum Europa als Vertreter der Beratenden eine gemeinsame Stimme zu finden.

Wir – die gesamte Redaktion – grüßen Sie herzlich und wünschen Ihnen einen schönen Sommer!

B. Wolman

Plädoyer für eine kompetenzförderliche Berufsorientierung

Dr. Rüdiger Preißer



Der Mensch...

Dr. Rüdiger Preißer wurde 1954 geboren und ist, wenn man nachrechnet, ein Kind der Bildungsexpansion, während der für kurze Zeit die Hoffnung auf eine Überwindung der sozialen

Ungleichheit im Bildungswesen herrschte. Vielleicht hat er sich deshalb so intensiv mit Kompetenzentwicklung beschäftigt.

...und seine Idee

Dr. Rüdiger Preißer möchte, dass die Menschen den „roten Faden“ ihres Lebens in ihre Hände bekommen – modern ausgedrückt gründet sein Ansatz auf einer radikalen Subjektorientierung. Daraus folgt ein gewisses Misstrauen dagegen, die Menschen zu vermessen.

„Können sie mir bitte sagen, wo ich hin will?“

Karl Valentin

Das könnten auch viele Jugendliche in der Sekundarstufe gefragt haben, die nicht wissen, was sie tun sollen, um ihrer Berufssuche eine Richtung zu geben. Die Frage zu beantworten, darin liegt eine große Versuchung für die Berufsorientierung. Sie muss jedoch der Versuchung widerstehen, jungen Menschen, die unsicher über ihre zukünftigen Wege sind, zu sagen, wohin sie gehen sollen. Stattdessen sollte sie ihre Aufgabe darin sehen, jene Kräfte und Potentiale zu stärken, die die Jugendlichen befähigen, eigenständige und selbstverantwortete Bildungs- und Berufswege zu beschreiten.

Theorien der Berufswahl: traditionelles versus neues Paradigma

In Deutschland gibt es eine verwirrende Anzahl von Programmen und Maßnahmen zur Berufsorientierung an Schulen sowie von weiteren Programmen und Maßnahmen für den Übergang von der Schule in den Beruf – das sogenannte „berufliche Übergangssystem“. Selbst in Veröffentlichungen des Bildungsministeriums wird es nicht ohne Grund als ein „Maßnahmedschun-

gel“ charakterisiert (BMBF 2005, S. 34). Erstaunlicherweise jedoch basieren nahezu alle diese Programme seit Jahrzehnten auf demselben Verständnis von Berufswahl. In der Regel wird unter Berufsorientierung der erste Teil des Berufswahlprozesses verstanden, der in der folgenden Abbildung (Übersicht 1) schematisch dargestellt ist (vgl. Handlungsleitfaden o.J., S. 10):

Übersicht 1: Phasen der Berufsorientierung und Berufswahl

Phase	Aufgaben
Orientierung	eigene Neigungen, Interessen, Fähigkeiten erkunden Individuelle Voraussetzungen verbessern Passende (Ausbildungs-)Berufe identifizieren Informationen über diese Berufe sammeln Praktische Erfahrungen gewinnen (Praktikum)
Entscheidung	Aussichten und Chancen der Berufe erkunden Perspektiven mit persönlichen Voraussetzungen abgleichen Wunschberufe und Alternativen festlegen
Realisierung	geeignete Ausbildungsstellen / Ausbildungsangebote suchen Bewerbungen anfertigen und Rückschlüsse einkalkulieren Ausbildungsvertrag abschließen / bei beruflicher Schule einschreiben

Ganz im Zentrum dieses Prozesses der Berufswahlentscheidung stehen die **Informationsgewinnung** und –verarbeitung, die in dem zitierten Handlungsleitfaden gleich an mehreren Stellen benannt werden: erkunden, identifizieren, sammeln, suchen. Nach diesem Verständnis ist Berufsorientierung auf das Bereitstellen und die Vermittlung von (berufskundlichen, arbeitsmarktbezogenen) Informationen über berufliche Handlungsalternativen ausgerichtet. Als Beispiel von vielen kann dies durch den Berufsorientierungsrahmen (Pampel & Welker 2011, S. 32) des Regionalen Übergangsmagements Berlin (RÜM) illustriert werden, in dem ebenfalls Wissen im Zentrum steht:

- „Wissen über die Arbeits- und Berufswelt und das Berufswahlspektrum erwerben und anwenden
- Betriebs- und berufspraktische Erfahrungen erwerben und anwenden
- Bewerbungswissen und -können erwerben und zielgerichtet anwenden“.

Der Fokus der Informationen ist dabei auf die Außenwelt der Berufe gerichtet, während die eigene Person vergleichsweise am Rande bleibt. Sie wird nur in der ersten der drei genannten Dimensionen, erstaunlicherweise in einer Unterkategorie der „Arbeits- und Berufswelt“, detailliert als „Benennen eigener Stärken, Fähigkeiten und Interessen“. Auch hier geht es also nur um das „Benennen“. Benennen kann man nur etwas, das

schon vorhanden ist. Berufsorientierung und Berufswahl, dies wird an diesem Beispiel deutlich, sind nicht Gegenstand oder Resultat eines Lern- oder Entwicklungsprozesses, sondern bestehen aus Elementen, die nur benannt und zusammengefügt zu werden brauchen. Höchstens die „individuellen Voraussetzungen“ müssen „verbessert“ werden.

Traditionelles Verständnis: Berufswahl als rationaler Entscheidungsprozess

Die pädagogischen Ziele der Programme, Maßnahmen und Instrumente zur Berufsorientierung, die den Schulen in der Regel von Bildungsträgern angeboten werden, reichen von einer Stärkung der Subjektivität der Jugendlichen über die Qualifizierung zur „Ausbildungsreife“ und „Berufseignung“ bis hin zur Anpassung an betriebliche Anforderungen und dem „Abbau unrealistischer Erwartungshaltungen“. Trotz der großen Anzahl, der Vielfalt und der teilweise sogar widersprüchlichen Ziele basieren aber erstaunlicherweise nahezu alle Programme und Maßnahmen zur Berufsorientierung auf ein und demselben konzeptionellen Ansatz, wie Berufswahl funktionieren sollte. Er ist über die Jahre zwar vielfach modifiziert worden, aber wurde nie infrage gestellt. Er geht von zwei aufeinander bezogenen Grundannahmen aus, die den Praktikern in der Regel nicht bewusst sind, jedoch weitreichende Folgen für die Konzeption und Gestaltung von Maßnahmen zur Berufsorientierung haben:

Berufswahl ist eine **„rationale Entscheidung“**, mit der informierte Individuen ihre persönlichen Vorteile maximieren wollen; sowie dem **Matching-Ansatz**, der besagt, dass durch die Aggregation vieler individueller Entscheidungen die **Angebots- und Nachfrage-Aggregate** von Arbeitskraft auf dem (Arbeits-) Markt **zum Ausgleich (matching: „Passung“)** kommen („neoklassische Gleichgewichtstheorie“).

Diese arbeitsmarkttheoretischen Modellannahmen werden in der Praxis der Arbeitsmarktpolitik auf die Wirklichkeit zurück übertragen, indem die Marktteilnehmer – im vorliegenden Fall die Jugendlichen – dazu angehalten werden, sich ihnen gemäß zu verhalten. Dies wird als „Prozess der Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Individuums und den Möglichkeiten, Bedarfen und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt“ (BA 2010) bezeichnet. Die Jugendlichen sollen „ein realistisches Bild von der Arbeitswelt und von Berufen entwickeln und dieses mit dem eigenen Profil abgleichen“ (ebd.). Das in der traditionellen Berufsberatung im Zentrum stehende Matching – Passung bedeutet also nichts anderes als den Versuch, die Persönlichkeitsmerkmale eines Menschen mit Arbeitsanforderungen zur Deckung zu bringen, die genau diese Merkmale verlangen nach dem Motto *Welche Ausbildung, welcher Beruf passt zu mir?*¹

Diese Vorstellung liegt auch allen Beschreibungen von beruflichen Anforderungen und dazu „passender“ Inte-

ressen der Jugendlichen im „BERUFENET“ der BA zugrunde, in dem mögliche Interessen der Jugendlichen als Kategorien von Arbeitsanforderungen beschrieben werden (vgl. Übersicht 2). Ein Jugendlicher, der immer schon Interesse an „Annehmen und Kontrollieren von Waren im Wareneingang“ hatte, sollte sich beispielsweise überlegen, ob er nicht eine Ausbildung als Kaufmann anstrebt!

Übersicht 2: Beispiel für die Konzeption von Interesse (Kaufmann/-frau – Einzelhandel)

<p>Interesse an kaufmännisch-organisatorischen Tätigkeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> ● z.B. Mitwirken bei der Sortimentsplanung (Art, Breite und Tiefe des Sortiments) ● z.B. erfolgsorientiertes Kalkulieren von Erträgen, Planen von Verkaufsförderung und Werbung ● z.B. Durchführen von Warenbeschaffung und Einkauf <p>Interesse an verwaltend-organisatorischen Tätigkeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> ● z.B. Annehmen und Kontrollieren von Waren im Wareneingang ● z.B. gewissenhaftes Kassieren und Abrechnen des Kassenbestands <p>Interesse an sozial-beratenden Tätigkeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> ● z.B. einfühlsames Beraten von Kunden zur Unterstützung ihrer Kaufentscheidung

Quelle: www.Berufenet.arbeitsagentur.de

Berufsentscheidung ist in dieser Vorstellung im Grunde genommen nichts anderes, als **herauszufinden, zu welchen vorhandenen Anforderungsprofilen von Berufen die eigenen Interessens- und Fähigkeitsausprägungen passen**. Und noch eine weitreichende Annahme wird in diesem ökonomistischen Modell gemacht: Die **Ausbildung von Berufswünschen sei eine Folge der Informiertheit** der Jugendlichen (über ihre Fähigkeiten und über die Berufsprofile).

Die **Herausforderung für die Berufsorientierung und -beratung** erwächst nun daraus, dass angenommen wird, dass manche Jugendliche (noch) nicht reif oder bereit sind (mangelnde „Ausbildungsreife“, „Berufseignung“), sich gemäß der Modellannahmen dieses Matching-Ansatzes zu verhalten. Super, auf den diese Vorstellung zurückgeht, spricht in diesem Zusammenhang von der **„Vocational Maturity“** als einer grundsätzlichen „Planungs- und Explorationsbereitschaft“, sich mit den Anforderungen der aktuellen beruflichen Entscheidungssituation aktiv auseinanderzusetzen. Und so stellt auch die BA fest: „Die frühzeitige Auseinandersetzung mit der Berufswahlentscheidung, der Erwerb der hierfür erforderlichen Kompetenzen und die Entwicklung eines realistischen Bildes von der Arbeitswelt und von Berufen sollen dazu beitragen, dass der Übergang von der Schule in den Beruf bzw. in ein Studium reibungslos erfolgen kann und Ausbildungsabbrüche vermieden werden“ (BA 2009).

¹Diese Annahme ist den computergestützten Partnervermittlungen nicht unähnlich, bei denen man sein Profil eingibt und ein „passendes“ Partnerprofil erhält. Eine darauf aufbauende Partnerschaft hilft vielleicht Reibungen und Auseinandersetzungen zu vermeiden, mag aber ein bisschen fad sein, weil man den Partner ja gewissermaßen schon lange kennt.

Empirische Einwände gegen den traditionellen Ansatz der Berufswahl

Gegen diese Konzeption lassen sich eine Reihe von empirischen Einwänden erheben, die zeigen, dass die Modellannahmen nicht mit der Wirklichkeit übereinstimmen.

Entwicklungsdynamik der Arbeitswelt bewirkt Erosion des Berufskonzepts

Der wirtschaftliche Strukturwandel, der die Arbeitswelt in rasantem Tempo verändert, führt dazu, dass sich Tätigkeits- und Berufsfelder ausweiten, neue Berufsbilder entstehen, Qualifikationsanforderungen sich immer schneller verändern und immer weniger vorhersehbar sind. Die Gesellschaft entwickelt sich so schnell, dass heute kaum sicheres Wissen über die zukünftigen Entwicklungen der Berufe vorhanden ist. Wie geht eine Berufsorientierung damit um, die Informationen über Berufe an ihre zentrale Stelle rückt?

Berufsorientierung ist keine einmalige Situation, sondern lebenslanger Prozess

Das traditionelle Berufskonzept geht noch von der Berufswahl als einer einmaligen „Berufsentscheidung für das Leben“ beim Einstieg in das Arbeitsleben aus, die lebenslang vorhält. Die skizzierte große Entwicklungsdynamik der Berufe zwingt jedoch viele Beschäftigte im Laufe ihres Erwerbslebens dazu, ihren Beruf zu wechseln und führt zu einer Diskontinuität in ihren Erwerbsbiographien. So arbeiten, ausgehend von ihrem Ausbildungsberuf, nur 30 % der Beschäftigten noch in ihrem ursprünglichen Ausbildungsberuf (vgl. Hall 2010).

Die Jugendlichen werden also keineswegs nur am Anfang ihres Erwerbslebens mit der Notwendigkeit konfrontiert, den für sie „richtigen“ Beruf zu finden. Berufsorientierung ist – und wird in der Zukunft immer stärker – ein Prozess der lebenslangen Gestaltung des eigenen Bildungs- und Berufsweges sein, die entsprechende Entscheidungen nötig macht. Der eigene Lebensweg wird zum gestaltbaren, aber auch gestaltungsbedürftigen Prozess (vgl. Beck 1986). Dies macht es nötig, dass die Jugendlichen ein neues Verhältnis zur eigenen Berufsbiographie gewinnen und dass sie die dafür notwendigen Kompetenzen erwerben.

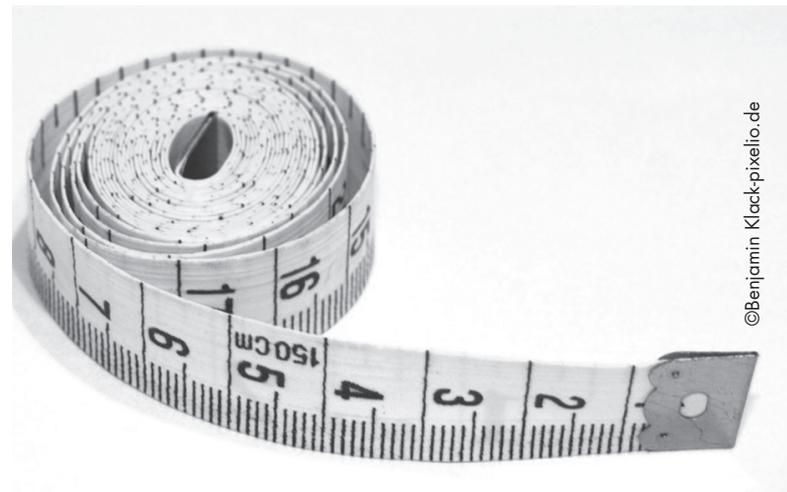
Entscheidungsmodell betrifft allenfalls eine Minderheit von Berufswahlprozessen

Aber ob die Einmündung in einen Ausbildungsberuf überhaupt auf einem rationalen Entscheidungsprozess beruht, muss ebenfalls infrage gestellt werden. So wurden im Jahr 2007 lediglich 53 % aller besetzten Stellen offen in Zeitung, Internet oder der BA ausgeschrieben. „Man kann sagen, dass fast die Hälfte aller Stellen 2007 über die internen Suchwege der Betriebe besetzt wurden“, also über den verdeckten Stellenmarkt rekrutiert, ohne dass die Außenwelt etwas davon erfahren

hätte, erklärt etwa Eugen Spitznagel vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB).² Höchstens für dieses kleine Segment des offiziellen Arbeitsmarkts kann man also überhaupt einen auf Informationsrecherche beruhenden Entscheidungsprozess unterstellen, wie ihn das rationale Entscheidungsmodell vorsieht. Eine repräsentative Befragung von 15.000 deutschen Unternehmen durch das IAB kam 2011 allerdings zu dem Ergebnis, dass sogar bei der Besetzung eines Viertels dieser offenen Stellen persönliche Kontakte entscheidend sind.³ Welche Kompetenzen aber brauchen die Menschen, um Zugang zur unbekannteren Mehrheit der Arbeitsplätze zu bekommen?

„Passung“ von Persönlichkeitsprofilen und beruflichen Anforderungsprofilen reduziert Menschen auf Teile eines Puzzles

Schließlich spricht auch ein ethisches Argument gegen den herrschenden Matching-Ansatz der Berufswahl von einer bloßen Abgleichung von beruflichen Anforderungsprofilen mit eigenen Interessens- und Fähigkeitsausprägungen. Er verengt menschliches Handeln auf die kindhafte Vorstellung eines Puzzle-Spiels, in dem bloß noch die „passenden“ Teile in ein vorgegebenes Schema eingefügt werden müssen. Darüber hinaus läuft die in keinem Programm zur Berufsorientierung fehlende Ermahnung der Jugendlichen zur „Entwicklung eines realistischen Bildes von der Arbeitswelt und von Berufen“⁴ letztlich auf eine Unterordnung ihrer – häufig noch gar nicht bewussten und entwickelten – Fähigkeiten und Interessen unter die als gegeben angenommenen Anforderungen des Arbeitsmarkts hinaus. Sie bedeutet faktisch das Absenken ihrer subjektiven Ansprüche und Aspirationen (cooling the mark out, vgl. Goffman 1952), womit als unerreichbar Bezeichnetes als ungewünscht uminterpretiert wird, um die persönliche Niederlage erträglich zu machen. Entscheidungstheoretisch handelt es sich dabei um einen – allerdings gelenkten – „adaptiven Präferenzwandel“ (Elster 1987, S. 211ff.), wie er in der Fabel über den Fuchs zum Ausdruck kommt, für den die süßen Trauben sauer sind, weil er sie nicht erreichen kann.



©Benjamin Klack-pixelio.de

²Vgl. Focus-Online vom 19.12.2008. URL: http://www.focus.de/finanzen/karriere/bewerbung/stellensuche/tid-12946/verdeckter-stellenmarkt-mit-vitamin-b-zum-traumjob_aid_357341.html

³Vgl. Spiegel-Online vom 19.12.2011. URL: <http://www.spiegel.de/karriere/berufsstart/recruiting-trends-2013-wie-bewerber-freie-stellen-finden-a-884126.html>

⁴Als eines von vielen Beispielen: „Viele freibleibende Ausbildungsplätze könnten besetzt werden, wenn Jugendliche besser informiert wären, sich selber realistisch einschätzen könnten und die Voraussetzungen für die Aufnahme einer Berufsausbildung erfüllen würden“ (Handreichung 2006, S. 3).

Berufswahl ist nicht immer die wichtigste Herausforderung für Jugendliche

Die Berufswahl der Jugendlichen vollzieht sich in einem komplexen Spannungsfeld von äußeren Anforderungen und Erwartungen (Arbeitsmarkt, soziales Umfeld) sowie inneren Umbrüchen und Identitätsentwicklung (Autonomiebestreben, Sexualität und Partnerschaft, Ablösung vom Elternhaus). Sie werden in einer relativ kurzen Zeitspanne mit zahlreichen neuen sozialen Erwartungen, individuellen Bedürfnissen sowie biologisch-physiologischen Veränderungen konfrontiert, die im Anschluss an Havighurst (1948) als biologisch und sozial definierte Entwicklungsaufgaben beschrieben werden können und von ihnen in sozialer, psychischer und emotionaler Hinsicht verarbeitet werden müssen. In dieser entwicklungspsychologisch schwierigen Lebensphase drängen sich ihnen Fragen auf wie: *Wer bin ich? Was macht mich aus? Was will ich? Wo stehe ich? Wie sehe ich mich? Wie sehen mich die anderen? Wie will ich leben?* Unter all diesen Fragen und Anforderungen mag die Berufswahl nicht die größte Priorität für sie haben, auf alle Fälle aber muss es ihnen zu diesem Zeitpunkt schwer fallen zu wissen, was sie wollen (können).

Umfassende Informationen über die Berufswelt überfordern die meisten Jugendlichen

Ein weiterer Einwand gegen das rationale Entscheidungsmodell bezieht sich auf den zentralen Stellenwert der Informationen, der ihnen in ihm zugewiesen wird. Angesichts der Tatsache, dass – zumal im Internetzeitalter – eher zu viele als zu wenige Informationen vorhanden sind, die kaum verarbeitet werden können, müssen die Menschen Strategien entwickeln, die Fülle, Vielfalt und Komplexität der Informationen in einer für sie noch handhabbaren Weise zu reduzieren. „Die Menge der oft disparaten Informationen, die wir erhalten, führt nicht zwingend zur besseren Informiertheit“ (Nestmann 2011, S. 3). Berufliche und Laufbahnentscheidungen werden in der Regel auf einer eher unzulänglichen Informationsbasis gefällt, und der Einfluss

und die Nutzung von Informationsquellen steigen mit der Bekanntheit und der Nähe zum persönlichen Umfeld. Empirische Untersuchungen zur Berufswahl zeigen, wie stark sie durch die sozialen Netzwerke und persönlichen Beziehungen (Familie, Freunde, Bekannte) geprägt sind. Nicht Informationen als solche, sondern subjektiv „relevante“ Informationen, die an

die subjektive Lebenswelt anschlussfähig sind, werden also aufgenommen und verarbeitet (Bimrose et al 2013;

Bimrose et al. 2008). Diese „selektive Informationsaufnahme und -verarbeitung“ besteht aus falschen Realitätsannahmen, Selbsttäuschung („Wunschdenken“) und „kognitiven Verzerrungen“ (Zimbardo 1992, S. 318). Ungleich wichtiger als Informationen an sich ist deshalb die Ordnung, die persönliche Gewichtung und Wertung von Informationen (vgl. Nestmann 2011).

Berufliche Entscheidungen sind häufig eher Nicht-Entscheidungen

Darüber hinaus werden berufliche Entscheidungen – wie Entscheidungen überhaupt – in hohem Maße „gerahmt“. Dieses framing (vgl. Tversky & Kahnemann 1986) besteht entweder aus externen Beschränkungen (constraints) aufgrund schlechter Noten, fehlender Ressourcen, aber auch kultureller und familiärer Einflüsse usw. oder auf „inneren“ Restriktionen, die das Denken und Handeln an Traditionen und normative Orientierungen, aber auch an Gewohnheiten und vertraute Handlungsroutrinen binden oder auch auf Ängsten und Vermeidungsstrategien beruhen. Aus neueren empirischen Untersuchungen zum Berufswahlverhalten sowie zur Bildungs- und Berufslaufbahntwicklung geht hervor, dass diesbezügliche Entscheidungen eher kurzfristig und sprunghaft waren und eher spontane Reaktionen auf sich ergebende Gelegenheiten (Bubany et al. 2008; Greenbank & Hepworth 2008; Hodgkinson & Sparkes 1997; Preißer 1997). Man muss sie also eher als „Nicht-Entscheidungen“ (Preißer 1997, S. 174) im Sinne eines „Geschehen-Lassens“ oder einer schematischen Fortsetzung eines „Routineprogramms“ aus der Vergangenheit charakterisieren denn als Entscheidungen im Sinne des rationalen Entscheidungsmodells. Dies erklärt, warum manche Jugendliche die Entscheidung verdrängen und sich treiben lassen, oder andere von Ängsten geradezu überschwemmt werden.

Stereotype Berufswahlentscheidungen als Beispiel für „Nicht-Entscheidungen“

Die Existenz stereotyper Berufswahlen ist das eindringlichste Beispiel dafür, dass das herrschende Modell der rationalen Berufsentscheidung und des Matching-Ansatzes empirisch nicht haltbar ist. Denn das traditionelle rationale Entscheidungsmodell kann solche offensichtlich suboptimalen und nicht nutzenmaximierenden Entscheidungen nicht erklären.

Empirische Untersuchungen zu Laufbahnentscheidungen belegen, dass **soziale Selektions- und Selbstselektionsprozesse** an allen Übergängen zwischen Bildungsgängen oder -stufen geschehen. Sie äußern sich als Abdrängung schwächerer Gruppen in minderwertige Bildungsgänge oder aus dem Bildungssystem. In Deutschland sind sie am Übergang von der allgemeinbildenden Schule in die Berufsausbildung besonders stark ausgeprägt. Dies trifft nicht nur für auf **geschlechtsspezifische** Selektion zu, sondern auch auf **regionale** Selektion, auf **migrationspezifische** Selektion sowie Selektion aufgrund der schulischen **Vorbildung der Eltern** (vgl. hierzu und zu allen folgenden Angaben Bildungsbericht 2012).

So beobachten Arbeitsmarktexperten ein über die Jah-



©Tony Hegewald-pixelio.de

re stabiles Zuordnungsmuster zwischen Schulabschlüssen und Ausbildungsbereichen und charakterisieren dies als **segmentierten Ausbildungsmarkt**. Er äußert sich darin, dass es eine **Zugangsbarriere** bei vielen Ausbildungsberufen und im Schulberufssystem besonders für untere Bildungsgruppen gibt. Diese Segmentation nach Schulabschlüssen sei, so schlussfolgern die Experten, eher durch die Anforderungsprofile der Betriebe (der Nachfrageseite) als von Angebotsseite der Jugendlichen verursacht. Dies weist darauf hin, dass es sich hierbei eher um Selektions- als um Selbstselektionsprozesse handelt: Die Jugendlichen bekommen nicht die Ausbildungsplätze, die sie gerne hätten.

Die prominenteste, weil sichtbarste Segmentation bei den Ausbildungsberufen gibt es zwischen den **Geschlechtern**. So werden seit Jahren etwa 60 % der Jungen in nur 7 % der verfügbaren Ausbildungsberufe ausgebildet, bei den Mädchen sind es sogar drei Viertel. Bei den Jungen konzentriert sich etwa die Hälfte aller Auszubildenden auf nur 20 Berufe, die das „typische Männliche“ repräsentieren. Unter den wichtigsten zehn Berufswünschen der Mädchen finden sich ausschließlich Dienstleistungsberufe.

Im Hinblick auf den **Migrationshintergrund** gibt es starke Unterschiede im Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung, die von der geschlechtsspezifischen Segmentation noch verstärkt wird. Bei Mädchen ist die Quote der Ausbildungsanfängerinnen (2010) mit ausländischer Nationalität 27 %, während sie bei deutschen Mädchen 49 % beträgt; bei Jungen ist sie 32 % gegenüber 66 %. Diesen gravierenden Unterschieden im Verhalten stehen jedoch kaum Unterschiede beim Interesse an einer Berufsausbildung gegenüber. Auch hier muss man wohl eher von Selektions- als von Selbstselektionsprozessen sprechen.

Und schließlich gibt es eine seit Jahren **stabile Verteilungsstruktur bei der Wahl der Ausbildungsberufe** nach dem Schulabschluss der Jugendlichen: In der Berufsausbildung hat durchaus nicht (mehr) die Mehrheit der Jugendlichen einen Hauptschulabschluss, sondern nur noch 33%. Die Mehrheit hat mit 43 % einen mittleren Abschluss und sogar 21% haben die Hochschulreife. Diese Schulabschlüsse verteilen sich natürlich nicht gleichmäßig auf die zur Verfügung gestellten Ausbildungsberufe. Im Handwerk, der Landwirtschaft und der Hauswirtschaft haben die meisten (zwischen 50 und 60 %) Jugendlichen maximal einen Hauptschulabschluss, in Hauswirtschaft sind es sogar 70 bis 85%. Dagegen haben in Industrie, Handel, öffentlichem Dienst und den Freien Berufen die Jugendlichen schwerpunktmäßig einen mittleren Abschluss und überdurchschnittlich häufig die Hochschulreife.

All diese Selektionsprozesse beim Übergang in das Ausbildungssystem sind darauf zurückzuführen, dass Bildungs- und berufliche Entscheidungen immer unter Berücksichtigung von ökonomischen und Handlungsressourcen (*ökonomischem Kapital*, vgl. Bourdieu 1983), von Beziehungen (*sozialem Kapital*) sowie von Lebensgewohnheiten und kulturellen Bindungen (*kulturellem Kapital*) der Menschen jenseits von Arbeit und Beruf geschehen. Man kann solche stereotypen Muster

bei der Berufsorientierung und Berufswahl als „fremdbestimmt“ charakterisieren, als ein Entscheidungsverhalten, das nicht subjektorientiert, sondern schematisch „geschieht“, indem es die ökonomischen, sozialen und kulturellen Schemata, in denen sich die Menschen befinden, einfach abbildet und reproduziert.

Alternative Berufsorientierungs- und Beratungskonzeptionen

Vor allem im anglophonen Sprachraum wurden in den letzten Jahren eine ganze Reihe empirischer Untersuchungen zur beruflichen Laufbahnentwicklung durchgeführt, auf die sich neue, realistischere Erklärungen der Berufsentscheidung stützen. Sie zeigen, dass Beschäftigte ihre Berufstätigkeit eher als das Ergebnis einer langen Serie von ungeplanten Ereignissen gefunden haben (Krumboltz & Levin 2010). Angesichts der zahlreichen empirischen Einwände sowie der Befunde aus diesen neueren Untersuchungen müssen Berufsorientierung und -beratung neue Modelle und konzeptionelle Überlegungen entwickeln, die nicht mehr auf bewährte Muster der Berufswahl und -einmündung zurückgreifen, sondern darauf abzielen, dass die Jugendlichen ein neues Verhältnis zur eigenen Berufsbiographie gewinnen. Solche Konzepte sind in den letzten Jahren vorwiegend im anglophonen Sprachraum entstanden, in hiesige Diskussionen zur Berufsorientierung jedoch bisher noch nicht eingeflossen. Ihnen ist gemein, dass sie auf die Vorstellung von Berufswahl als einer einmaligen Entscheidung zugunsten einer Erweiterung auf die gesamte Erwerbsbiographie verzichten. Darüber hinaus versuchen sie nicht, die Ratsuchenden dazu anhalten, ihre Interessen und Wünsche beruflichen Anforderungsprofilen unterzuordnen, sondern knüpfen stärker an ihr empirisch beobachtetes Berufswahlverhalten an.

Der prominenteste Ansatz ist das **Planned-Happenstance-Modell der Laufbahnentwicklung** (Mitchell, Levin & Krumboltz 1999, Krumboltz & Levin 2004). Es knüpft an das Auftauchen unvorhergesehener und unvorhersehbarer Geschehnisse und Gegebenheiten (*happenstance*) an, wie sie im Leben eines jeden Menschen vorkommen, und lenkt die Aufmerksamkeit darauf, dass sie Entwicklungschancen auch für mögliche berufliche Entscheidungen bergen und diese vorbereiten können. Damit die Ratsuchenden in ihrem beruflichen Orientierungsprozess davon profitieren, muss die Beratung ihre Offenheit und Neugier auf Neues, Unbekanntes fördern, ihre Zuversicht angesichts der Vielfalt solcher ungeplanter Ereignisse des Lebens unterstützen sowie ihre Flexibilität aber auch ihr Beharrungsvermögen gegenüber Hindernissen stärken (vgl. Krumboltz 2009). Folglich sollte sich Berufsorientierung und -beratung darauf konzentrieren, die Ratsuchenden zu einer aktiven Lebensführung als der besten Voraussetzung für das Eintreten „chancenreicher“ Situationen und Ereignisse zu ermutigen.

Auch das mit dem Planned-Happenstance Ansatz eng verwandte Konzept einer **„positiven Nichtsicherheit“** (Gellatt 1989) postuliert, dass Berufswahlen als ungeplantes, aber systematisches Resultat aus vielen

Aktivitäten und Erfahrungen hervorgeht, die sich zu einer Berufsentscheidung gewissermaßen verdichten. Beratung habe also nicht den Zweck, die Ratsuchenden zu einer Entscheidung anzuleiten und zu führen (*guidance*), sondern sie darin zu bestärken, neuen Ereignissen und Erfahrungen mit einer prinzipiell aufgeschlossenen, bejahenden und entdeckenden Haltung (*exploratory learning*) als Teil eines aktiven Lebensstils gegenüber zu treten – „Uncertainty inspires our curiosity“ (Gellatt 1989) –, anstatt sie defensiv und furchtsam als unvermeidbar hinzunehmen.

Hier wird der Kontrast zum traditionellen Modell der Berufswahl und der Wechsel in der Blickrichtung der Berufsorientierung besonders deutlich. Die Ratsuchenden sind nicht mehr passive Objekte von Beratung, sondern aktiv handelnde Subjekte im Rahmen ihres eigenen Lebensentwurfs. Nicht mehr ihre Anpassung soll gefördert werden, sondern ihre „besten“ Seiten – Neugier, Aufgeschlossenheit, Optimismus, Ausdauer, Flexibilität, Risikobereitschaft und Gestaltungsbereitschaft (vgl. Mitchell, Levin & Krumboltz 1999) – werden angesprochen und angeregt.

In der internationalen Diskussion gelten diese Eigenschaften und Kompetenzen schon seit längerem als grundlegende Voraussetzungen für Berufsorientierung und Berufswahl und werden als **Career Management Skills** bezeichnet (Krumboltz & Worthington 1999). In Österreich bilden sie beispielsweise das Kernelement eines Gesamtkonzepts von Unterstützungsmaßnahmen im Rahmen der **österreichischen Lifelong Guidance Strategie**. Diese legt den Fokus darauf, „BürgerInnen jeden Alters dazu zu befähigen, Bildungs-, Berufs- und Lebensentscheidungen selbstständig und eigenverantwortlich vorbereiten und treffen zu können“ (Krötzel 2010).

Career Management Skills:

- Fähigkeit zur Selbstreflexion
- Entscheidungsfähigkeit
- Informationsrecherche und -bewertung
- Fähigkeit, eigene Ziele definieren und verfolgen zu können (vgl. Krötzel 2010, S. 6).

In ähnlicher Weise zielt auch das **„Blueprint framework for career management skills“** in den Ländern USA, Kanada und Australien sowie der **„Career management skills framework“** in England und Schottland auf den Erwerb von Grundkompetenzen für die Laufbahnentwicklung (vgl. Hooley et al. 2013; LSIS 2010). Diese Konzepte fußen auf lerntheoretischen Überlegungen und umfassen als Kernelemente Lernbereiche (berufsbezogene Kompetenzen), ein Lernkonzept und Lernstufen sowie notwendige Rahmenbedingungen. Dabei geht es also nicht darum, individuelle Kompetenzprofile an die Berufswelt anzupassen, sondern darum, Kompetenzen überhaupt erst zu entwickeln.

Nicht zufällig macht auch der Planned-Happenstance Ansatz starke Anleihen bei Lerntheorien, insbesondere

solchen, die an John Deweys bereits 1915 entwickeltes Konzept des **„entdeckenden Lernens“** (*exploratory learning*) und seiner Methoden⁵ anknüpfen: „the task of careers work is accordingly conceived as fostering learning and personal development“ (Krumboltz 2009).

Folgerungen für die Berufsberatung: Berufsorientierung muss erlernt werden

Die wichtigste Folgerung für eine neue Konzeption von Berufsorientierung bezieht sich darauf, dass sie sich nicht damit begnügen kann, nur kurzfristig eine einzelne Berufsentscheidung vorzubereiten, und sie nicht dabei stehen bleiben darf, Informationen über den Arbeitsmarkt, die Berufswelt usw. zu vermitteln. Sie kann sich auch nicht in einer bloßen Aneinanderreihung der üblichen Bausteine – Betriebspraktika; Betriebserkundungen; Informationen bei Kammern, Arbeitsagenturen und auf Ausbildungsmessen; Potenzialanalyse; Bewerbungstraining; gemeinsame Unterrichtsprojekte mit berufsbildenden Schulen – erschöpfen.

Berufsorientierung muss vielmehr als eine komplexe Kompetenz angesehen werden, die erlernt werden muss. Sie ist ein Bestandteil einer **„berufsbiographischen Selbststeuerungskompetenz“** (Preißer 2002; 2003; Preißer & Wirkner 2002) als der Bereitschaft und Fähigkeit für eine vorausschauende und selbstverantwortliche Gestaltung und Steuerung der eigenen Erwerbsbiographie. Eine solche **„kompetenzorientierte“ Berufsorientierung** ist ein **originäres Bildungsziel**, das an den Schulen verankert, entwicklungspsychologisch fundiert und **systematisch didaktisiert** werden sollte und in angemessener und verbindlicher Weise auch durch die Weiterbildung der Lehrkräfte unterstützt werden sollte, die mit der Berufsorientierung befasst sind, damit sie über ausreichende fachwissenschaftliche und fachdidaktische Kenntnisse zur Berufsorientierung verfügen.

Literatur

BA - Bundesagentur für Arbeit (2009): HEGA 09/09 - 01 - Berufsorientierung in der Bundesagentur für Arbeit für den Bereich der Sekundarstufe I und II: Grundsätze und fachliche Grundlagen.

www.arbeitsagentur.de/nn_165870/zentraler-Content/HEGA-Internet/A02-Berufsorientierung/Dokument/HEGA-09-2009-BO-Grundlagen.html

BA - Bundesagentur für Arbeit (2010): Vertiefte Berufsorientierung. Handbuch für Führungs- und Beratungsfachkräfte.

Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne. Frankfurt/M.

Bildungsbericht (2012): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf (Hrsg. Autorengruppe Bildungsberichterstattung) Bielefeld

⁵Allen diesen Methoden gemeinsam ist dasselbe Schema des „Erfahrungslernens“: Herausforderung / Problem, Plan, Erfahrung / Erprobung, Beobachtung / Reflexion.

- Bimrose, Jenny & Barnes, Sally-Anne, Hughes, Deirdre (2008): *Adult Career Progression & Advancement: A five Year Study of the Effectiveness of Guidance*. Coventry, England: Warwick University.
- Bimrose, Jenny, Cohen, Laurie, Arnold, John & Barnes, Sally-Anne (2013): Editorial. In: *British Journal of Guidance & Counselling*, Volume 41 (Number 3). pp. 219-225
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2005): *Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf – Benachteiligtenförderung*. Berlin
www.bmbf.de/pub/kompetenzen_foerdern.pdf
- Bourdieu, Pierre (1983): *Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital*. In: Kreckel, R. (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten (Soziale Welt, Sonderband 2)*, Göttingen. S. 183-198
- Bubany, Shawn T. et al. (2008): *College students' perspectives on their career decision making*. *Journal of Career Assessment* 16 (2), pp. 177-197.
- Elster, Jon (1987): *Subversion der Rationalität*. Frankfurt
- Gelatt, H.B. (1989) *Positive Uncertainty: A New Decision-Making Framework for Counselling*. In: *Journal of Counselling Psychology*, Vol. 36, No. 2, pp. 252-256.
- Greenbank, Paul & Hepworth, Sue (2008): *Working Class Students and the Career Decision-making Process: a qualitative study*, Research Study for the Higher Education Careers Service Unit (HECSU), Manchester.
www.hecsu.rd/research_reports_278.htm
- Goffman, Erwin (1962): *On Cooling the Mark Out: Some Aspects of Adaption to Failure [1952]*. In: Rose, A. (Hrsg.): *Human Behavior and Social Processes*. Boston, pp. 482-505
- Hall, Anja (2010): *Wechsel des erlernten Berufs: theoretische Relevanz, Messprobleme und Einkommenseffekte*. In: Euler, Dieter u. a. (Hrsg.): *Berufsforschung für eine moderne Berufsbildung - Stand und Perspektiven*. Stuttgart. S. 157-173
- Handlungsleitfaden (o. Jg.): *Ausbildungspakt Berufsorientierung Schule und Betrieb als Partner. Ein Handlungsleitfaden zur Stärkung von Berufsorientierung und Ausbildungsreife*.
www.ausbildungspakt-berufsorientierung.de/
 Handlungsleitfaden zur Stärkung von Berufsorientierung und Ausbildungsreife
- Hodkinson, Paul & Sparkes, Andrew (1997) 'Career-ship: a sociological theory of career decision-making' *British Journal of Sociology of Education* 10, 1, pp. 2 - 20
- Hooley, Tristram et al. (2013): *The 'Blueprint' framework for career management skills: a critical exploration*, *British Journal of Guidance & Counselling*, 41:2, S. 117-131.
www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/03069885.2012.713908
- Krötzel, Gerhard (2010): *„Career Management Skills“ – ein Kernelement der Strategien zu Lifelong Guidance*. In: *MAGAZIN erwachsenenbildung.at*. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 9. Wien.
- Krumboltz, John D. (2009) *The Happenstance Learning Theory*. In: *Journal of Career Assessment* May 2009 vol. 17 no. 2 pp. 135-154
- Krumboltz, John D., & Levin, A. S., (2010): *Luck is no accident: Making the most of happenstance in your life and career*. (2nd ed.). Atascadero, CA
- Krumboltz, John D., & Worthington, R.L. (1999): *The School-to-Work Transition From a Learning Theory Perspective*. *The Career Development Quarterly*, 47, pp. 312 - 325
- LSIS - Learning and Skills Improvement Service (2010): *Career learning for the 21st century: The career blueprint: Supporting an all-age guidance strategy*. Coventry
- Mitchell, K., Levin, A. & Krumboltz, J. (1999). *Planned happenstance: Constructing unexpected career opportunities*. *Journal of Counseling and Development*, 77, pp. 115 – 124
- Nestmann, Frank (2011): *Anforderungen an eine nachhaltige Beratung in Bildung und Beruf. Ein Plädoyer für die Wiedervereinigung von ‚Counselling‘ und ‚Guidance‘*. In: *Positionen - Beiträge zur Beratung in der Arbeitswelt*, Heft 4. Kassel. S. 1-8
- Pampel, Jana & Welker, Carsten (2011): *Regionales Übergangsmanagement Berlin (RÜM), Bd. 2: Berufsorientierung. Ausgangslage | Qualitätsstandards | Wege der Implementierung*. Berlin.
- Preißer, Rüdiger (2003): *Berufsbiographische Selbstorganisation, biographisches Lernen, Selbstsozialisation - Herausforderung für die Erwachsenenbildung?* In: *REPORT Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung* (26) Heft 3, S. 87-97
- Preißer, R. (2002): *Berufsbiographische Steuerungskompetenzen als Voraussetzung für berufliche Neuorientierung*. In: Preißer, R. & Wirkner, B. (Hrsg.): *Berufliche Neuorientierung. Innovative Konzepte für Weiterbildungner*. Bielefeld. S. 9 – 31
- Preißer, Rüdiger (1997): *Zur Reproduktion sozialer Ungleichheit durch Bildungsentscheidungen - Ein Beitrag zum Verhältnis von Sozialstruktur und individuellem Handeln*. (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung DIE), Bonn.
www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1997/preisser97_01.pdf
- Preißer, Rüdiger & Wirkner, Barbara (2002): *Module zur Förderung der (berufs-)biographischen Gestaltungs- und Steuerungskompetenz*, (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung DIE), Bonn
- Tversky, Amos & Kahneman, Daniel (1986): *The framing of decisions and the psychology of choice*. In: Elster, J. (Ed.): *Rational choice*. Oxford, pp. 123-141

Treffpunkt Facebook

Soziale Netzwerke sind bei Jugendlichen inzwischen das wichtigste Kommunikationsmittel. Dass sie dadurch vereinsamen könnten, muss aber nicht befürchtet werden.

Michael Holzmayer



Michael Holzmayer, Soziologe und Ethnologe, lehrt an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems in den Bereichen Social Media und E-learning. Zuvor war er als wissenschaftlicher Referent am Deutschen Jugend-

institut tätig. Seine zentralen Arbeitsgebieten sind die Jugend- und Medienforschung mit den Schwerpunkten Medienbildung, Sport, Identität und Sozialisation. Der Autor war wissenschaftlicher Referent am Deutschen Jugendinstitut im Projekt »Medien, Kultur und Sport« (MediKuS). E-mail: mmichael.holzmayer@gmx.at

Soziale Netzwerke werden in erster Linie nicht dazu genutzt, neue Freunde zu finden, sondern um bereits vorhandene »Offline-Freunde« im sogenannten realen Leben auch in der »Online-Welt« zu treffen (Boyd/Ellison 2007). Es kann deshalb davon ausgegangen werden, dass es so zu einer Verschmelzung dieser beiden scheinbar getrennten Lebenswelten kommt (Neumann-Braun/Autenrieth 2011; Bundesministerium für Frauen, Senioren, Familie und Jugend 2013). Ereignisse in realen Lebenswelten werden häufig online nachbesprochen, während die nächsten Party-, Konzert- oder Kinobesuche vorbesprochen und organisiert werden.

Die Daten der Studie »Medien, Kultur und Sport bei jungen Menschen« (MediKuS), die vom Deutschen Jugendinstitut und dem Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung durchgeführt wurde, bestätigen diese Annahme der Entgrenzung (Grgic/Züchner 2013). Demnach haben die Befragten im Alter von 9 bis 24 Jahren zu 90 Prozent Freundschaften, die sie auf Sozialen Netzwerkseiten pflegen und auch persönlich treffen. Dies zeigt, dass junge Menschen die Medien dazu nutzen, sich mit Gleichaltrigengruppen zu vernetzen und mit ihnen zu kommunizieren. Mit Freunden können junge Menschen auf einer anderen

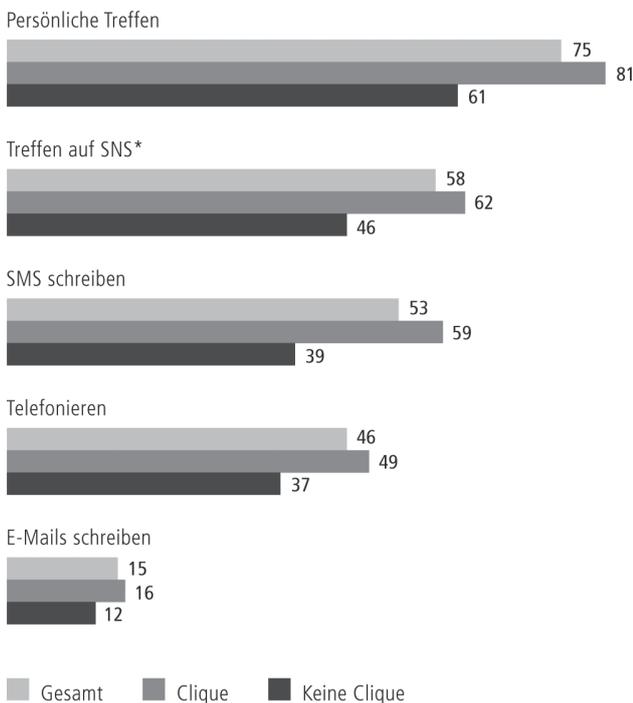
Ebene Erfahrungen sammeln und Verhaltensweisen einüben, als sie dies in hierarchisch strukturierten Gruppen wie Familie oder Schule könnten (Alt/Bayer 2012). Peergroups tragen deshalb wesentlich zur Identitätsentwicklung bei. Neue Medien unterstützen diesen Prozess sowohl durch ihre nahezu ständige Verfügbarkeit als auch durch ihr attraktives Angebot: Es schafft im Leben junger Menschen neue Lebensräume, in die diese sich zurückziehen und abseits der Erwachsenenwelt ihre Persönlichkeit formen können (Süss/Hipeli 2010). Soziale Netzwerke bieten über Kommentarfunktionen und Statusmeldungen zusätzlich eine Art »Peer-Review-System«, in dem Jugendliche Identitätsentwürfe und Lebensstile austesten und Feedback von Gleichaltrigen bekommen (Neumann-Braun/Autenrieth 2011). Sie können etwa das YouTube-Video vom neuen Lieblingslied auf die Pinnwand stellen, das von Freundinnen und Freunden angesehen und kommentiert wird. Dadurch entstehen halb-öffentliche Diskussionen, die zur Identitätsentwicklung beitragen.

Soziale Netzwerke werden vor allem von Jugendlichen in Cliques benutzt

In der MediKuS-Studie wurde die Zugehörigkeit zu einer Clique als Indikator für die Vernetzung junger Menschen in Gleichaltrigengruppen verwendet. Diese Vorgehensweise hat sich bereits bei der Studie »Medienhandeln Jugendlicher« (Meister u.a. 2009) oder dem Kindersurvey (Zinnecker/Silbereisen 1996) bewährt. Als Cliques werden Gleichaltrigengruppen verstanden, die lokal begrenzt sind und sich in der Regel aus Freundinnen und Freunden aus der Schule, der Nachbarschaft oder dem Sportverein zusammensetzen (Tillmann/Vollbrecht 2006).

Im Folgenden werden die 13- bis 17-Jährigen genauer analysiert, da Soziale Netzwerke und Peers bei Jugendlichen eine wichtige Rolle für die Identitätsentwicklung spielen: 72 Prozent der Mädchen und Jungen dieser Altersgruppe fühlen sich einer Clique zugehörig. Jugendliche, die einer Clique angehören, sind zu einem höheren Anteil täglich online (70 Prozent) als jene, die sich keiner Clique zugehörig fühlen (61 Prozent). Auch übt die Cliquenzugehörigkeit einen größeren Einfluss auf die Internetnutzung aus als andere Faktoren wie Alter, Geschlecht oder »kulturelles Kapital« im Elternhaus. So nutzen 62 Prozent der Cliquemitglieder

Anteil der Kommunikationsformen



*SNS steht für »Social Network Sites« wie etwa Facebook oder Google+.

Quelle: MediKuS 2011/12; n=1.784; 13- bis 17-Jährige; Angaben in Prozent

Soziale Netzwerke wie Facebook, Google+ oder Xing häufig, während diese nur von 46 Prozent derjenigen Jugendlichen genutzt werden, die sich keiner Clique zugehörig fühlen. Das treibende Motiv für die Nutzung von Sozialen Netzwerken ist, Kontakt mit Freunden zu haben. Motive wie Langeweile oder das Kennenlernen neuer Freunde spielen dagegen eine untergeordnete Rolle. Soziale Netzwerke bieten Möglichkeiten, die vor einigen Jahren noch undenkbar waren. Durch sie können viele Bekannte auch online erreicht und sichtbar gemacht werden. Über Facebook und andere Netzwerke ist es wesentlich einfacher, mit Freundinnen und Freunden in Verbindung zu treten, zu denen man nur selten persönlichen Kontakt hat. Ebenso lassen sich frühere Mitschülerinnen und Mitschüler wiederfinden oder »eingeschlafene« Freundschaften zu neuem Leben erwecken.

Stärkere Mediennutzung führt nicht zur Vereinsamung Jugendlicher

Persönliche Treffen sind nach wie vor die häufigste Kommunikationsform für junge Menschen (siehe Grafik). 75 Prozent der 13- bis 17-Jährigen treffen sich »häufig« mit Freundinnen und Freunden. Die face-to-face-Kommunikation ist demnach die beliebteste Art, sich auszutauschen. Das zeigt, dass die zunehmende Mediennutzung nicht als Gefahr für die Vereinsamung junger Menschen gesehen werden kann. Es sollte deshalb weniger von »Vereinsamung durch das Internet« gesprochen werden, sondern vielmehr von »Verstärkung sozialer Beziehungen durch das Internet« und der damit verbundenen »Verwurzelung der »Online-Welt« mit der »Offline-Welt«. Es überrascht aber, dass Sozi-

ale Netzwerke für die Kommunikation mit Freundinnen und Freunden mittlerweile häufiger genutzt werden als SMS oder Telefonate, die bei Jugendlichen weiterhin sehr beliebt sind.

Offensichtlich findet gegenwärtig ein Bedeutungswandel der verschiedenen Kommunikationsformen statt, bei dem internet-abhängige Dienste wie Soziale Netzwerke und »Instant Messag-ing« (Programme wie etwa »WhatsApp« oder »Skype«, mit denen sich Nutzerinnen und Nutzer gratis Kurznachrichten schicken können) herkömmliche Dienste wie SMS oder Telefonate in ihrer Wichtigkeit ablösen. Zwar werden SMS-Nachrichten voraussichtlich auch in den nächsten Jahren nicht verschwinden, es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass die internetabhängige Kommunikation weiter an Bedeutung gewinnen wird. Die Gründe für diese Verschiebung in der Rangfolge liegen in der ansteigenden Verbreitung von Smartphones, den dazugehörigen Internetteflrates und den damit verbundenen Downloads von Apps der jeweiligen Netzwerkdienste (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2012).

Viele Eltern sind besorgt, wenn ihre Kinder stundenlang vor dem Computer sitzen. Das Internet bietet viele Möglichkeiten für nicht-altersgerechte und auch gefährliche Inhalte und Kontakte. Im Zusammenhang mit negativen Erfahrungen im Internet zeigen sich große Altersunterschiede, die sich mit der stärkeren Nutzung der »Online-Welt« mit zunehmendem Alter erklären lassen. Laut einer Studie des Bundesverbands Informationswirtschaft, Telekommunikation und neue Medien (Bitkom) sind 6 Prozent der 10- bis 12-Jährigen und bereits 29 Prozent der 16- bis 18-Jährigen im Internet beleidigt oder belästigt worden (Bitkom 2011). Cybermobbing ist ein Phänomen, das wegen der Anonymität und der enormen Reichweite und Schnellebigkeit des Internets für mögliche Täterinnen und Täter eine besondere Plattform bietet. Die Anonymität erleichtert auch die Kontaktaufnahme und das Arrangieren von persönlichen Treffen mit Jugendlichen. Nach den Daten der MediKuS-Studie sind in der Altersgruppe von 13 bis 17 Jahren 11 Prozent der Mädchen und 2 Prozent der Jungen sexuell belästigt worden (Holzmayer 2013).

Je mehr Medienkompetenz Jugendliche haben, desto geringer sind die Risiken

Dennoch dürfen Neue Medien nicht von Grund auf als negativ betrachtet werden. Wenn sich junge Menschen in der »Online«-Welt bewegen, sind sie – wie auch in der »Offline«-Welt – Gefahren und Risiken ausgesetzt. Aber: »Nicht das Netz als solches ist gut oder böse – allenfalls seine Inhalte« (Begemann u.a. 2011, S. 29). Die Ergebnisse verschiedener Studien machen deutlich, dass verstärkte Aufklärungsarbeit notwendig ist, sowohl bei den Kindern und Jugendlichen als auch bei deren Eltern. Risikoreiches Verhalten im Internet, wie etwa der offene Umgang mit persönlichen Daten, ist zumeist Resultat mangelnder Medienkompetenz, die gefördert werden muss. Sowohl Jugendliche als auch Eltern

sollten sich dieser Gefahren im Netz bewusst sein und über die notwendige Vorsicht und Kompetenz verfügen, um solche Risiken zu erkennen und folglich auch zu vermeiden. Neue Medien werden nicht selten als Beziehungs- und Sozialisationsstifter gesehen (Lange/Theunert 2008). Teilweise wird sogar vermutet, dass der Einfluss der klassischen Sozialisationsinstanzen wie Familie oder Schule stark geschwächt wird und die Neuen Medien neben den Gleichaltrigengruppen ins »Zentrum aller Erziehungs- und Sozialisationsmilieus« rücken (Ferchhoff 2010, S. 192). Berücksichtigt man die Ergebnisse der MediKuS-Studie, so zeigt sich, dass Neue Medien weniger als eigenständige Sozialisationsinstanz gesehen werden können, sondern ein Kommunikationsmedium sind, durch das der Einfluss der Gleichaltrigengruppe gestärkt wird.



Literatur

Alt, Christian / Bayer, Michael (2012):

Aufwachsen in Disparitäten. Zur Armut von Kindern und ihren Folgen. In: Rauschenbach, Thomas / Walter Bien (Hrsg.): Aufwachsen in Deutschland. AID:A – Der neue DJI-Survey. Weinheim/Basel, S. 100–118

Bitkom (2011): Jugend 2.0.

Eine repräsentative Untersuchung zum Internetverhalten von 10- bis 18-Jährigen. Im Internet verfügbar unter: www.bitkom.org/files/documents/bitkom_Studie_Jugend_2.0.pdf (Zugriff: 06.08.2013)

Boyd, Danah/Ellison, Nicole B. (2007):

Social network sites: Definition, history, and scholarship. In: Journal of Computer-Mediated Communication, Nr. 1, Artikel 11. Im Internet verfügbar unter: jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.html (Zugriff: 22.05.2013).

Bundesministerium Für Familie, Senioren, Frauen Und Jugend (Bmfsfj; 2013):

14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Bestrebungen und Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin

Ferchhoff, Wilfried (2010):

Mediensozialisation in Gleichaltrigengruppen. In: Vollbrecht, Ralf / Wegener, Claudia (Hrsg.): Handbuch Mediensozialisation. Wiesbaden, S. 192–200

Grgic, Mariana/Züchner, Ivo (2013):

Medien, Kultur und Sport. Was Kinder und Jugendliche machen und ihnen wichtig ist. Die MediKuS-Studie. Weinheim/Basel

Holzmayer, Michael (2013):

Neue Medien im Aufwachsen junger Menschen. In: Grgic, Mariana / Züchner, Ivo (Hrsg.): Medien, Kultur und Sport. Was Kinder und Jugendliche machen und ihnen wichtig ist. Die MediKuS-Studie. Weinheim/Basel, S. 139–191

Lange, Andreas/Theunert, Helga (2008):

Popularkultur und Medien als Sozialisationsagenturen. Jugendliche zwischen souverän-eigensinniger und instrumentalisierender Subjektivierung. In: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation, Heft 3, S. 231–242

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Mpfs) (2012):

JIM-Studie 2012. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland. Stuttgart. Im Internet verfügbar unter: www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf12/JIM2012_Endversion.pdf (Zugriff: 07.08.2013)

Meister, M. Dorothee/Meise, Bianca/ Neudert, Sieglinde (2009):

Das Handy als Technologie sozialer Raumeignung Jugendlicher. Empirische Befunde zum Medienhandeln Jugendlicher. In: Tully, Claus J. (Hrsg.): Multilokalität und Vernetzung. Beiträge zur technikbasierten Gestaltung jugendlicher Sozialräume. Weinheim/München, S. 41–58

Neumann-Braun, Klaus/Autenrieth, Ulla P (2011):

Zur Einleitung: Soziale Beziehungen im Web 2.0 und deren Visualisierungen. In: Neumann-Braun, Klaus/ Autenrieth, Ulla P. (Hrsg.): Freundschaft und Gemeinschaft im Social Web: bildbezogenes Handeln und Peergroup-Kommunikation auf Facebook & Co. Baden-Baden, S. 9–30

Süss, Daniel/Hipeli, Eveline (2010):

Medien im Jugendalter. In: Vollbrecht, Ralf/Wegener, Claudia (Hrsg.): Handbuch Mediensozialisation. Wiesbaden, S. 142–150

Tillmann, Angela/Vollbrecht, Ralf (2006):

Cliquen, Jugendkultur und Medien In: medien+erziehung. Zeitschrift für Medienpädagogik, Heft 4, S. 22–27

Zinnecker, Jürgen / Silbereisen, Rainer K. (1996):

Kindheit in Deutschland. Aktueller Survey über Kinder und ihre Eltern. Weinheim/München

Berufsberatung und SGB II - ein zu gestaltender Kompromiss

Zusammenfassung der Bachelorthesis:

„Die Übertragung der Ausbildungsvermittlung nach § 16 Abs. 4 SGB II auf die Berufsberatung der Agenturen in Bezug auf die Rechtsfolgenbelehrung bei Vermittlungsvorschlägen und Einladungen aus Sicht ausgewählter operativer Theorien der Berufsberatung“

Julius Remigius



Der Mensch... Julia Remigius wird am 07.02.1991 als Tochter eines Steinmetzmeisters und einer Einzelhandelskauffrau in Krefeld am Niederrhein geboren. Nachdem sie 2010 ihr Abitur bestanden hat, beginnt sie das duale Studium der Bundesagentur für Arbeit in Mannheim mit dem Studiengang Arbeits-

marktmanagement, das sie 2013 erfolgreich mit dem Bachelor of Arts abschließt.

...seine Idee

Julia Remigius begleitete die Frage nach der richtigen Balance zwischen dem Anspruch einer qualitativ hochwertigen Beratung und den gesetzlich vorgeschriebenen Zwangskontexten des SGB II und III durch ihr gesamtes Studium, sodass sie sich entschloss, in ihrer Bachelor-Thesis zu untersuchen, ob Konfliktpunkte in Bezug auf verschiedene Beratungstheorien in der Praxis von den Beratern ausgeglichen werden können.

Die Arbeit von Julia Remigius wurde mit „Sehr gut“ benotet.

Wir, die Redaktion, leiten die Zusammenfassung gern mit den würdigenden Worten des Erstprüfers Prof. Dr. B.-J. Ertelt ein:

Hinter dem etwas sperrigen und bürokratischen Titel der Thesis verbirgt sich eine in der Praxis von vielen Beratungskräften als Quadratur des Zirkels empfundene Aufgabenstellung. Es geht um die Verbindung von Ausbildungsvermittlung und Berufsberatung unter Sanktionsandrohung.

Die Untersuchungsergebnisse einer erweiterten kasuistischen Untersuchung (mit 15 Fachkräften: 7 Berufsberatung, 8 Job Center) zeigen, dass es der Ausbildungsvermittlung zwar nicht gelingt, die hohen Standards einer Beratung vollkommen zu erfüllen, doch bemühen sich die Fachkräfte, die Defizite zu überbrücken.

In ihren Subjekttheorien haben sie Grundsätze der einschlägigen Beratungstheorien adaptiert und können diese anwenden. So sind die Beratungskräfte der Ansicht, auch unter Sanktionsandrohung bei den Kunden Selbstverantwortung, Souveränität und Selbstreflexion zu fördern.

Die Ergebnisse zeigen, dass in der Neuregelung seitens der Beratungskräfte einerseits auch Chancen für das spezifische Klientel (SGB II) gesehen werden. Andererseits bleibt nicht verborgen, dass das Instrument der Sanktionierung nicht in die Rollenwahrnehmung der Profession Berufsberatung zu passen scheint.

Wir haben Frau Remigius den Preis deshalb zugesprochen, weil hier ein beratungsaffines Thema im Grenzbereich von SGB II und SGB III auch methodisch sauber bearbeitet wurde.

Die Sicherstellung angemessener Berufsberatung für die qualifizierte Vermittlung von Menschen mit Problemen am Ausbildungsmarkt muss auch Gegenstand der akademischen Qualifizierung an der HdBA sein.

So sehen wir in der Bachelor-Thesis einen Beitrag zur interdisziplinären Forschung und Lehre zur fachwissenschaftlichen Verortung von Aufgaben im Schnittfeld SGB II und SGB III.

Das Jobcenter hat laut Gesetz die Möglichkeit die Ausbildungsvermittlung an die Berufsberatung der Agentur für Arbeit zu übertragen. Um Rechtssicherheit und Gerichtsfestigkeit in Bezug auf die Möglichkeit der Sanktionierung herzustellen, wurde die Handlungsempfehlung / Geschäftsanweisung (HEGA)



11/2012-04 zu Beginn des Jahres 2013 eingeführt. Laut dieser HEGA haben Berufsberater/innen die Pflicht, Kunden des Jobcenters im Beratungsgespräch über ihre gesetzlichen Pflichten zu informieren.

Das Erteilen von Rechtsfolgebelehrungen löste bei vielen Mitarbeitern Verunsicherung über ihre zukünftige Aufgabe als Berufsberater aus. Die Arbeit konzentriert sich auf die Hauptfrage, ob die Neuregelungen der Ausbildungsvermittlung nach Inkrafttreten der HEGA 11/2012-04 noch als Beratung zu sehen ist.

Der Begriff der Beratung

Es wird zunächst der Begriff der Beratung näher erläutert und geklärt, was man im eigentlichen Sinn unter Beratung versteht, nämlich die soziale Interaktionsform, die eine Verständigung über Alternativen und Ziele vor dem spezifischen Problem- und Handlungshorizont des zu Beratenden beinhaltet.

Es handelt es sich nicht um eine Verkaufsinteraktion, die Beziehung zwischen den Akteuren basiert auf Vertrauen und ist verständigungsorientiert. Es herrscht eine Art „freies Vertragsverhältnis“, bei dem kein Ungleichgewicht oder eine Anweisungsbefugnis besteht. Beratung ist demnach freiwillig, Macht spielt keine Rolle, sodass auch keine hierarchisierende Rollenzuweisung besteht, denn der Kontext sozialer Abhängigkeit zerstört die notwendige Sachorientierung. Der Beratende darf nicht die Rolle eines Stellvertreters einnehmen und den Beratenen als eine Art „Schutzbefohlenen“ sehen. Grundgedanke der Beratung ist, dass der Ratsuchende Experte für sich und seine individuelle Situation ist. Die Beratung ist subsidiär und als Hilfe zur Selbsthilfe zu verstehen. Im Gegensatz zu einem einseitigen Expertentum, bei dem der Laie erzieherisch belehrt wird, geht die Beratung vom Expertentum auf beiden Seiten aus. Dem zu Beratenden wird Selbstständigkeit, Souveränität und Mündigkeit zugesprochen.



©Rainer Sturm-pixelio.de

Verschiedene Beratungsansätze im Vergleich

Des Weiteren werden in der Arbeit die Ansätze dreier operativer Beratungstheorien - der lösungsorientierten Beratung, des Problemmanagements und des informationsstrukturellen Modells (ISM) - näher erläutert und anschließend mit der in der Praxis angewendeten Beratungskonzeption (BeKo) der Agentur für Arbeit verglichen.

Die BeKo wurde entwickelt, um Ratsuchende professionell und kompetent beraten zu können. Sie soll dem Berater oder der Vermittlerin dabei helfen, das Kun-

dengespräch strukturiert und zielgruppenspezifisch zu gestalten. Es wird unterschieden zwischen den Beratungsformaten der Orientierungs- und Entscheidungsberatung (OEB), dessen Fokus auf der Unterstützung der Entwicklung von Entscheidungs- und Informationsstrategien und der gemeinsamen Erarbeitung von Berufszielen liegt, und der Integrationsbegleitenden Beratung (IBB), deren Schwerpunkt auf der Realisierung eines bereits festgelegten Integrationsziels liegt.

Ein Vergleich des Beratungsansatzes der BeKo in Form einer IBB für Kunden, die das 25. Lebensjahr noch nicht vollendet haben, mit den operativen Beratungstheorien ergibt sowohl einige offensichtliche Parallelen, als auch klare Unterschiede.

Grob betrachtet fällt auf, dass sowohl der BeKo als auch den operativen Theorien mehrstufige Modelle zu Grunde liegen. Hierbei ist die von EGAN entwickelte Problemmanagementtheorie in den Prozessschritten der BeKo am ähnlichsten. Beide Ansätze basieren auf drei Stufen und einem Abschluss, wobei die erste Stufe jeweils die momentane Situation des Ratsuchenden klärt und die zweite Stufe die möglichen Zieloptionen absteckt. In der dritten Stufe werden in beiden Ansätzen die Handlungsstrategien erfasst.

Die lösungsorientierte Beratung fokussiert die Beziehung zwischen dem Berater und dem Ratsuchenden stringenter als die anderen Ansätze. Sie orientiert sich dabei weniger an einem Prozessschema und ist darauf ausgerichtet, nur zu betrachten, was künftig kommt und bei der Problemlösung weiter hilft. Man kann die BeKo durchaus als lösungsorientiert beschreiben, auch wenn in der BeKo die auf dem Arbeitsmarkt häufig vorzufindenden relevanten Probleme nicht außer Acht gelassen werden.

Im Vergleich zu dem ISM fällt auf, dass der Prozess anders organisiert ist. So liegt ein stärkerer Fokus auf der Vorarbeit zur Problemlösung, die in BeKo mit der OEB geschaffen wird. Es wird also ein anderer Sachverhalt behandelt, inhaltlich gibt es aber trotzdem Ähnlichkeiten. So beginnen beide Prozesse mit der Erhebung der Situation und der Beschreibung des Problems. Anschließend werden diese in unterschiedliche Problem-bereiche unterteilt, um sie zu strukturieren.

Problemstellung der Arbeit

Trotz Parallelen mit einschlägigen operativen Beratungstheorien ist es vor dem Hintergrund der Sanktionsmöglichkeiten fraglich, ob man im Zusammenhang der BeKo von der Interaktionsform der Beratung sprechen kann oder die bestehenden Rahmenbedingungen, verstärkt durch die Neuregelungen der HEGA, eine Beratung in diesem Sinne ausschließen.

Im Mittelpunkt der kritisch zu betrachtenden Aspekte steht zu einem die mangelnde Freiwilligkeit. Werden Kunden fortan mit Rechtsfolgebelehrung zu einem Termin in der Berufsberatung eingeladen, drohen ihnen negative Konsequenzen, wenn sie den Termin ohne wichtigen Grund nicht wahrnehmen. Es herrscht ein Ungleichgewicht, das ein „freies Vertragsverhältnis“ fragwürdig erscheinen lässt.

Die Berufsberater/innen haben eine Anweisungsbefugnis, was ebenfalls fraglich erscheinen lässt, ob die zukünftigen Handlungen im beidseitigen Einverständnis beschlossen werden und in wieweit der Kunde das Recht hat, etwas abzulehnen.

Der Kunde ist von dem Berater insofern sozial und auch existenziell abhängig, als dass dieser Sanktionen erteilen kann, bei denen die Geldleistungen der Grundsicherung reduziert werden. Es ist fraglich, inwieweit unter solchen Bedingungen ein selbstbestimmtes Handeln möglich ist.

Es wurde untersucht, inwieweit die dargestellten Theorien mit den Neuregelungen zu vereinbaren sind. Es ist fraglich, inwieweit der Kunde sich auf seine Stärken und die Lösung des Problems konzentrieren kann, wenn ein Zwangskontext herrscht. Strittig ist, ob der Kunde unter diesen Bedingungen ein vertrauensvolles Verhältnis zu seinem Berater aufbauen kann. Für das ISM ist vor allem ein Lernprozess wichtig, sodass sich der Klient auch nach der Beratungszeit noch zu helfen weiß. Zur Debatte steht, ob er die Handlungsalternativen genutzt hat und ob die richtigen Lernerfahrungen in Verbindung mit Sanktionsandrohung gemacht werden können. Die beim Problemmanagement geforderte tolerante Atmosphäre könnte eher schwierig herzustellen sein, wenn Sanktionsandrohung und Zwang im Mittelpunkt des Gesprächs stehen.

Der Nutzen der Neuregelung für den Arbeitsalltag ist zweifelhaft. Zu bedenken ist, dass Mitarbeiter aus dem Rechtskreis SGB III in der Regel keine spezielle Ausbildung für das SGB II haben und trotzdem Auskünfte über dessen Regelungen erteilen sollen. Somit könnten die Neuregelungen den Aufbau einer Arbeitsbeziehung erschweren oder gar verhindern und gleichzeitig Mehrarbeit für die Beratenden bedeuten.

Weiterhin ist zu bedenken, ob das Androhen von Sanktionen Auswirkung auf das Verhalten des Kunden haben könnte. Zu klären ist, ob das rationale Entscheidungsverhalten durch die Androhung von Sanktionen beeinflusst wird. Unklar ist also, ob Sanktionen den Kunden zum rationalen Handeln verpflichten und befähigen können, sodass eine Sanktionsandrohung als Motivation zur Hilfe zur Selbsthilfe instrumentalisiert werden kann.

Die Ergebnisse der Untersuchung

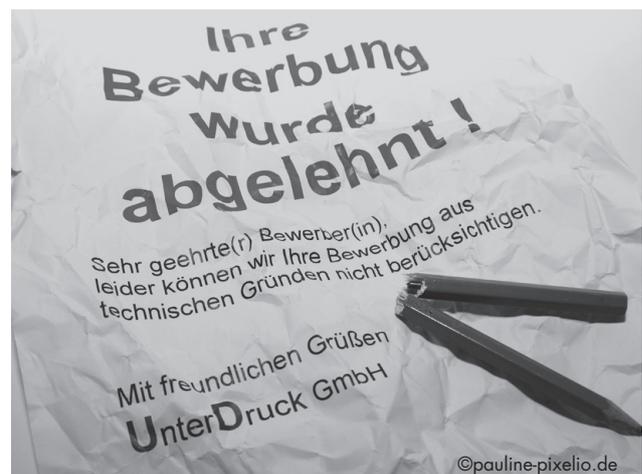
Die Kernfragen der Arbeit wurden mithilfe einer Kasuistik untersucht. Hierzu wurden Mitarbeiter der Berufsberatung der Agenturen für Arbeit Krefeld und Viersen und der Teams Unter-25-Jährige der Jobcenter Krefeld und Viersen mithilfe eines selbstentwickelten Fragebogens befragt.

Die Arbeit kommt zu dem Ergebnis, dass die Ausbildungsvermittlung die hohen Voraussetzungen für eine reine Form der Beratung nicht erfüllen kann, die Mitarbeiter aber bemüht sind, sich diesen anzunähern.

Mitarbeiter sehen die Interaktion zwischen ihnen und den Kunden nur zum Teil als Tauschgeschäft. Sie sind durchaus in der Lage, angemessene und situationsabhängige Entscheidungen zu treffen, tendieren aber in

eine Richtung, in der die eigene Motivation von der des Kunden abhängig ist. Mitarbeiter sehen den Kunden zwar nicht als vollkommen gleichberechtigt an, sind jedoch bemüht, das Machtungleichgewicht nicht in den Fokus der Interaktion zu rücken. Vertrauen und Selbstbestimmtheit werden als essentiell betrachtet.

Die Mitarbeiter wollen als gutes Vorbild agieren, was als Versuch gesehen werden kann, das Machtgefälle auszugleichen. So wurde gezeigt, dass die Mitarbeiter in der Regel nicht als Stellvertreter aktiv werden, sondern viel Wert auf Eigenverantwortung und Eigeninitiative gelegt wird. Allerdings glauben die Mitarbeiter auch, dass manche Kunden bei der Entwicklung dieser Eigenschaften mehr Hilfe benötigen. Dies wird auch durch das Ergebnis unterstützt, dass Mitarbeiter vor allem jüngeren Kunden weniger Selbstkompetenz und Wissen zutrauen, was die Theorie eines Experten-Laien-Verhältnis stützt. Sanktionen werden in diesem Zusammenhang eher als erzieherische Strafe genutzt, was gegen die Zuspriechung von Souveränität im Sinne der Beratung spricht. Trotzdem sind die Mitarbeiter davon überzeugt, dass ihre Kunden das Potential zur positiven Entwicklung haben.



Es konnte gezeigt werden, dass die Neuregelungen der HEGA 11/2012-04 die Arbeitsbeziehung zwischen Kunde und Berater nicht grundsätzlich einschränken. Zwar stehen die Mitarbeiter Sanktionen und Zwang negativ gegenüber, sehen aber nicht die Gefahr, dass der Druck auf den Kunden so groß ist, dass er zu unüberlegten Entscheidungen gedrängt wird. Der Aufbau von Vertrauen wird als schwieriger angesehen, allerdings wird auch angenommen, dass eine höhere Verbindlichkeit für den Kunden hergestellt werden kann und damit die Wichtigkeit der Ausbildungsvermittlung verdeutlicht und mehr Transparenz geschaffen werden kann.

Die Möglichkeiten der Hilfe zur Selbsthilfe und die Fähigkeit zur Selbstreflektion kann durch Sanktionen aus Sicht der Mitarbeiter gestärkt werden. Kunden sind demnach in der Lage, den Zusammenhang zwischen ihrem Fehlverhalten und der daraus folgenden Konsequenz zu erkennen. So können positive Effekte auf das rationale Entscheidungsverhalten der Kunden erzielt werden.

Mitarbeiter haben in ihren subjektiven Theorien durchaus Segmente der einschlägigen, operativen Beratungstheorien implementiert und wenden diese in den Gesprächen an. So werden im alltäglichen, als auch im idealen Gespräch der Beziehungsaufbau und die Schaffung von Akzeptanz und Vertrauen als besonders wichtig und das Aufzeigen von Sanktionen als am wenigsten wichtig angesehen. Die Aspekte Problembesprechung, Hilfe zur Selbsthilfe, Möglichkeiten für die Zukunft, Zielfestlegung, Erstellung eines Handlungsplans, das Aufzeigen von Alternativen und die optimale Nutzung der limitierten Beratungszeit unterscheiden sich in ihrer Relevanz von tatsächlichem zum idealen Beratungsgespräch, wobei die Unterschiede sehr gering ausfallen.

Wichtig sind den Mitarbeitern vor allem ein störungsfreier Raum, der persönliche gestaltete Arbeitsplatz und die generell für den Kunden angenehm gestalteten Rahmenbedingungen. Auch wünschen sich die Mitarbeiter mehr Unabhängigkeit von geschäftspolitischen Zielvorgaben und dem Controlling. Mitarbeiter sahen außerdem die Gefahr, dass der Wechsel zwischen den Rechtskreisen SGB II und SGB III für den Kunden nur schwer bis gar nicht nachvollziehbar sei und deshalb auch kein Verständnis für komplizierte Regelungen bestehen könnte.

Zusammenfassung und kritische Würdigung der Ergebnisse

Eines der Probleme, die generell bei der Übertragung der Ausbildungsvermittlung bestehen, sind die verschiedenen Perspektiven der Rechtskreise, die gegenseitig nur schwer nachvollziehbar sind.

Gerade in der Berufsberatung sind Problematiken wie fehlende Motivation und Verweigerung weniger häufig vorzufinden als im SGB II Bereich. Auch werden keine Leistungen zur Sicherung des Lebensunterhalts erbracht.

Die Unterscheidung der Ausbildungsvermittlung und der Berufsberatung, also einer IBB und einer OEB, muss hier deutlich werden. Gemäß der Definition aus der BeKo benötigen Kunden in einer IBB keine Entscheidungshilfe, in welchem Beruf sie eine Ausbildung suchen, sondern Umsetzungshilfe. Es geht primär um die Integration in eine Ausbildungsstelle. Die hierzu zu leistende Beratung betrifft keine Entscheidungsprämissen, sondern soll Hilfestellung zur Zielerreichung geben, denn der Kunde hat seine Entscheidung bereits getroffen. Dies stellt eine andere Ausgangssituation für die Berufsberatung dar, denn bisher benötigten die Kunden vor allem Hilfe bei der Zielfindung im Sinne der OEB. Die Differenzierung zwischen den beiden Rollen, auf der einen Seite die Rolle des Beraters und auf der anderen Seite die des Vermittlers muss den Berufsberatern deutlich und bewusst sein.

Gemäß den operativen Beratungstheorien ist es wichtig, dem Kunden Selbstverantwortung und Souveränität zuzusprechen, was auch ein Kriterium der Interaktionsform der Beratung ist. Wenn man einem Kunden Souveränität, Selbstverantwortung und Selbstreflexion

zutraut und zuspricht, beinhaltet dies auch, dass er die Konsequenzen seines Verhaltens zu tragen hat. Darunter fallen auch Sanktionen, die aufgrund von Fehlverhalten für den Kunden entstehen. Wenn der Kunde Verantwortung tragen und souverän sein soll, so muss er auch, unabhängig von seinem Alter, bei der Ausbildungsvermittlung verstehen, was eine Belehrung über die Rechtsfolgen bedeutet.

Wie die Untersuchungsergebnisse zeigen, beinhalten die Neuregelungen durchaus positive Aspekte hinsichtlich einer deutlich gesteigerten Transparenz für den Kunden. Ebenfalls zeigt sich, dass eine Sanktion als eine Form von Hilfe zur Selbsthilfe gesehen werden kann. Hier ist es Aufgabe des Beraters, dem Kunden zu vermitteln, dass es sich bei der Aufklärung über die Rechtsfolgen um eine einfache Wenn-Dann-Logik handelt und bei aufkommenden Schwierigkeiten in der Arbeitsbeziehung, beispielsweise mithilfe von Vorteilsübersetzung (hinsichtlich der Vorteile für den Kunden) und Metakommunikation (bei tatsächlichen Vertrauensproblematiken), zu intervenieren.

Die Ausbildungsvermittlung schafft es nicht, die hohen Standards der Interaktionsform der Beratung vollkommen zu erfüllen. Trotzdem ist sichtbar, dass die Mitarbeiter die Unterschiede zur Interaktionsform der Beratung gering halten. In ihren subjektiven Theorien haben sie Grundsätze von eingängigen Beratungstheorien adaptiert und verinnerlicht.

Der Kunde als Mensch und Individuum im Fokus der Betrachtung, eine gute und vertrauensvolle Arbeitsbeziehung sowie lösungs- und zielorientierte Handlungsstrategien sind Grundsätze der Mitarbeiter der Berufsberatung und des Jobcenters Krefeld und Viersen. Bei der Anwendung dieser Grundsätze schaffen sie einen „Spagat“ zwischen gesetzlichen und geschäftspolitischen Vorgaben und den individuellen Bedürfnissen des Kunden, was als Fundament für eine gute Beratung im Kontext der IBB fungieren kann.



Zwar bietet die Arbeit keine ideale Lösung zu dem Konflikt zwischen Beratung und Zwang, sie kann aber Anhaltspunkte für einen Kompromiss geben, den die Mitarbeiter tagtäglich eingehen. Als wichtigstes Instrument für eine funktionierende und zielbringende Interaktion ist hier die Kommunikation zwischen Berater/in und Kunde/Kundin zu nennen. Gleichzeitig ist aber auch die umfassende Kommunikation zwischen den Kollegen, zwischen den Rechtskreisen und zwischen Führungskräften und Mitarbeitern essentiell und kann helfen, Probleme und Unklarheiten zu vermeiden und diese zu beseitigen.

Fachkräftesicherung durch verstärkte individuelle Laufbahnberatung?

Ergänzung von Personalarbeit durch intensivere Einbeziehung individueller Laufbahnkonzepte
Zusammenfassung zum Buch „Die Gestaltung eines innovativen HRM unter Einbezug von Laufbahnkonzepten — Synergieeffekte aus der Verbindung von Laufbahnberatung und Personalmanagement“ von Thomas Röser (2014), ISBN: 978-3-8428-9015-2

Thomas Röser



Thomas Röser, M.A., geb. 1973, hat nach seiner Berufsausbildung zum Elektroniker für Betriebstechnik zunächst in der Industrie gearbeitet. Darauf folgte seine mehrjährige militärische Laufbahn als Kalibriertechniker bei der Bundeswehr, bis er 2007 zur Bundesagentur für

Arbeit wechselte. Seit dem Abschluss des Studiums zum Beschäftigungsorientierten Berater (Schwerpunkt Berufsberatung) an der HdBA in Mannheim im Jahr 2010 ist er als Berufsberater in der Agentur für Arbeit Neuss tätig. Mit der Weiterbildung in Berufs- und organisationsbezogener Beratungswissenschaft an der Universität Heidelberg erweiterte er 2013 seine Beraterqualifikation. Thomas Röser beschäftigt sich insbesondere gerne mit Fragestellungen der Organisations- und individuellen Laufbahnentwicklung und arbeitet aktiv im Forschungsforum des dvb mit.

Die aktuellen und zukünftigen Herausforderungen des Arbeitsmarkts wirken sich nach wissenschaftlichen Erkenntnissen unterschiedlicher Herkunft sowohl auf die berufliche Laufbahnentwicklung bei Individuen als auch auf personalpolitische Ausrichtungen von Organisationen aus. Aus diesem neuen „Zeitgeist“ erwachsen für das HRM neue Handlungserfordernisse, damit das Personal als treibende Kraft für den Erhalt und Ausbau der Wettbewerbsfähigkeit gewonnen, gehalten und den künftigen Anforderungen entsprechend qualifiziert werden kann. Bildung und Förderung sind nach Becker (2009) im direkten Zusammenhang mit der Organisationsentwicklung zu verstehen, sodass der Entwicklung einzelner Mitarbeiter wesentliche Bedeutung beigemessen wird und Individuen aufgrund des drohenden personellen Engpasses beim Nachwuchspotenzial deutlich sichtbarer in den Mittelpunkt rücken müssen.

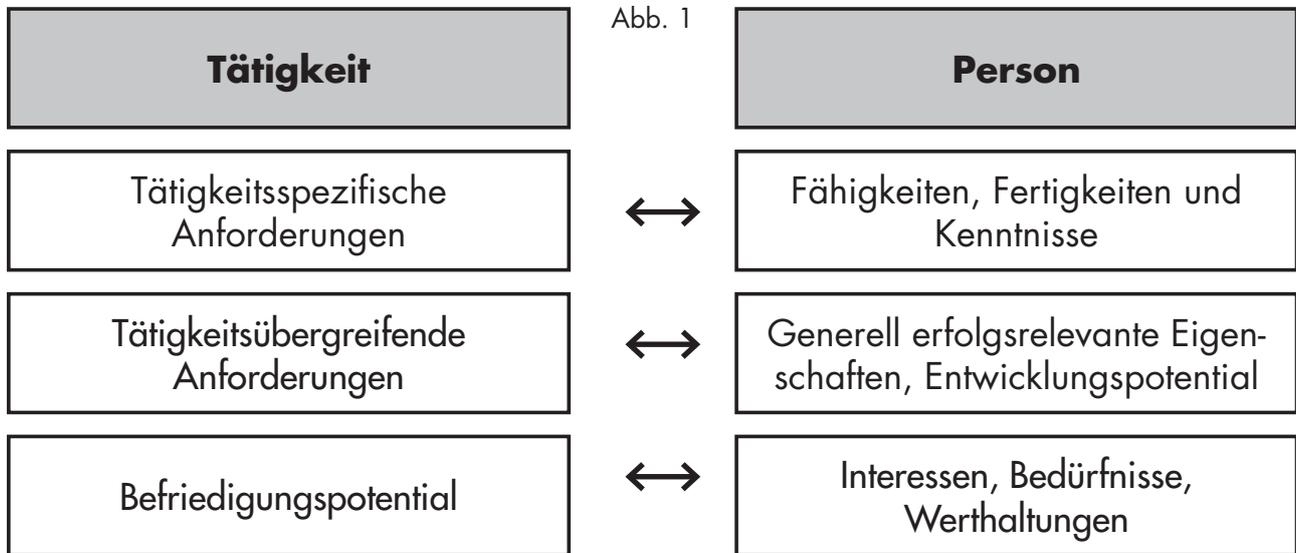
Neben den traditionellen beruflichen Eignungs- und Leistungsaspekten werden daher individuelle Bedürfnisse im Zusammenhang mit Arbeitsmotivation und -zufriedenheit in gleicher Weise bedeutungsvoll, wozu sich eine Auseinandersetzung mit individualpsychologischen Annahmen im Bereich HRM anbietet. (siehe Abb. 1)

Laufbahnkonzepte mit dem Fokus auf Individuen im beruflichen Umfeld greifen genau dieses Verhältnis auf und fördern einerseits das Entdecken von Interessen und Fähigkeiten und können lebenslaufbegleitend die Bildung eines beruflichen Selbstkonzeptes unterstützen, auch weil speziell Veränderungen und Anpassungen im privaten und beruflichen Umfeld darin Berücksichtigung finden.

Andererseits können diese thematisierten Ansätze der beruflichen Laufbahnentwicklung das aufkommende Anspruchsverhalten von Individuen aufnehmen und dadurch innerhalb von Organisationen zu einem besseren Verständnis von Arbeitsmotivation und -verhalten führen, sodass insbesondere Prozesse von Potenzialerschließung, Personalauswahl und -entwicklung sowie Problemstellungen der Work-Life-Balance effektiver angegangen werden können.



©Paul-Georg Meister-pixelio.de



Vergleiche zwischen Tätigkeit und Person bei berufsbez. Entscheidungen (Quelle: Schuler 2011, S. 33)

Abbildung aus dem Kapitel **2.3 „Personalauswahl und -entwicklung auf dem Weg zum Paradigmenwechsel“**. Aus dem Verhältnis von Tätigkeit zur Person in dieser Abbildung soll eine Grundlage zur Personalentscheidung erwachsen, die hier speziell auf die Personalauswahl bezogen ist, wofür aber kein Ausschluss für weitere Personalentwicklungsmaßnahmen erkennbar ist. Die Eignung einer Person ist demnach immer hinsichtlich bestimmter Anforderungen zu beurteilen, sodass eine Prognose für die künftige Leistung erfolgen kann (vgl. Schuler 2011, S. 32). Dabei müssen jedoch die eignungsrelevanten Merkmale von Tätigkeiten unter den möglichst vorhersehbaren Veränderungen von Anforderungen konkret bestimmt werden, was unter dynamischen Arbeitsmarktveränderungen teils schwierig ausfallen kann. Aus der Gegenüberstellung wird zudem deutlich, dass dem Befriedigungspotenzial, welches unmittelbar an die Interessen und Bedürfnissen von Individuen knüpft, wesentliche Bedeutung beigemessen wird.

Die Bedeutung dieses individuellen Laufbahnbezugs für das HRM lässt sich anhand der folgenden vier Punkte summarisch aufführen:

- Eine Individualorientierung wird den arbeitsmarktlichen Herausforderungen des 21. Jahrhunderts gerecht, weil dadurch ein Ausgleich von personen- und organisationsbezogenen Bedürfnissen speziell unter den sozio-demografischen Veränderungen mit der Zielsetzung einer zukunftsfähigen Fachkräftesicherung erreicht werden kann.
- Ansätze der beruflichen Laufbahnentwicklung verhelfen zu einem besseren Verständnis von Interessen, Fähigkeiten und nicht offenkundigem Potenzial, was eine Optimierung von Personaleinsatz, Kompetenzentwicklung und allgemeinen Personalförderungsmaßnahmen ermöglicht.
- Mit der Beachtung von individuellen beruflichen Laufbahnaspekten kann eine Steigerung von Mitarbeiterzufriedenheit, Arbeits- und Anpassungsverhalten definiert werden, weil danach insbesondere aktuelle und zukünftige Schwerpunktthemen wie dynamische Anforderungen, betriebliche Anpassungserfordernisse und Work-Life-Balance berücksichtigt werden können.
- Der Einbezug der beruflichen Laufbahnentwicklung im HRM erfordert nicht unbedingt eine Handlung nach einer bestimmten Theorie, sondern es empfiehlt sich eine systematische und eklektizistische Berücksichtigung von verschiedenen Laufbahnmodellen, die situationsgerecht und kulturspezifisch auf den jeweiligen Organisationskontext zugeschnitten werden kann.

Diese vier Resultate des vorliegenden Buches spiegeln insgesamt eine umfassende Aufarbeitung des wissenschaftlichen Forschungsstandes und eine empirische Untersuchung mit verschiedenen praxisbezogenen Expertenstandpunkten wider. Damit wird jedoch kein Anspruch im Rahmen einer vollständigen Erfassung aller Umstände vertreten, sodass sich eine weitere Forschungsvertiefung in Form einer möglichen Konkretisierung im spezifischen Organisationskontext oder Ausweitung der Untersuchungsgruppe auf zusätzliche Wirtschaftsbereiche oder andere Organisationsformen und -größen anbieten würde. Die festgestellten Zusammenhänge zwischen neuen Herausforderungen in der Personalpolitik und Handlungsvorteilen durch die Berücksichtigung einer individualorientierten Laufbahnentwicklung im HRM sollten dazu jedoch stärker innerhalb von praxeologisch geprägten Personalwirtschaftsansätzen in Unternehmen und Institutionen Beachtung finden.

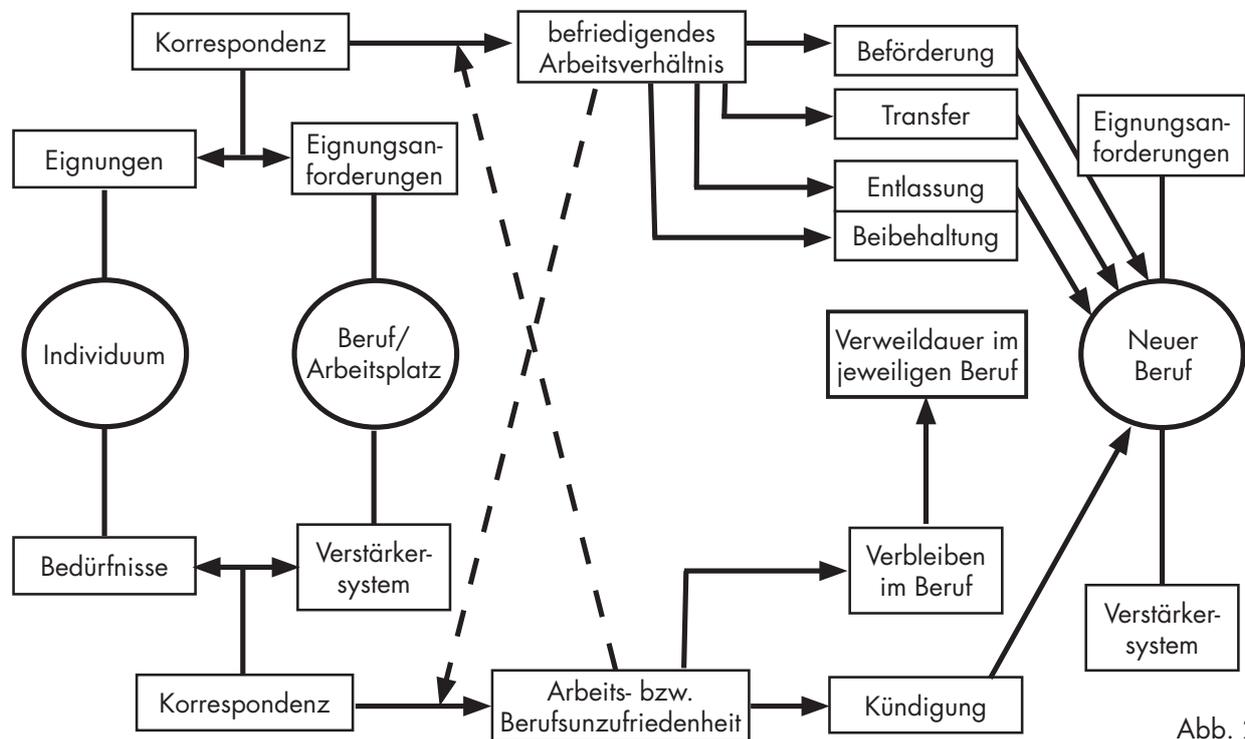


Abb. 2

Konzeption des Arbeitsanpassungsprozesses
 (Quelle: Dawis & Lofquist 1984, S. 62; Brown 1994, S.34)

Vergleiche zwischen Tätigkeit und Person bei berufsbezogener Entscheidungen
 (Quelle: Schuler 2011, S. 33)

Die Abbildung stammt aus dem Kapitel **3.4 „Die Theorie der Arbeitsangepasstheit“**. Aus diesem Arbeitsanpassungsprozess wird ein möglicher Wirkungszusammenhang von verschiedenen Interaktionen ausgehend vom Individuum und der jeweiligen Arbeitsumgebung deutlich. Die Übereinstimmung für die individuelle Arbeits- und Berufszufriedenheit ergibt sich dabei aus dem Abgleich von personenbezogenen Bedürfnissen und arbeitsplatzbezogener Gegenleistung, die eine Verstärkerfunktion beinhaltet. Arbeitszufriedenheit liegt demnach vor, wenn die individuellen Bedürfnisse entsprechend durch den Beruf befriedigt werden (vgl. Swanson u.a. 2013, S. 32 f.). Zugleich findet für die Beurteilung des individuellen Arbeitsverhaltens ein Abgleich von vorhandenen Fähigkeiten und Arbeitsplatzanforderungen statt, wodurch eine Handlungsgrundlage für Vorgesetzte geschaffen wird (vgl. Ertelt u.a. 2012, S. 113). In Abhängigkeit der Übereinstimmungen nehmen einerseits die Entscheidungen des Individuums und andererseits die Rückmeldung des Arbeitgebers Einfluss auf die Verweildauer im jeweiligen Beruf. Diesem Konzept wurde neben anderen Modellen in der Untersuchung die wesentliche Bedeutung beigegeben, weil darin die Mitarbeiterzufriedenheit und die Arbeitsattraktivität bei dem Ausgleich von beruflichen Anforderungen und Mitarbeiterbedürfnissen konkrete Berücksichtigung finden.

Wie innerhalb der Untersuchung bestätigt werden konnte, geht von dem traditionellen persönlichkeitspsychologischen Ansatz mit einer eher statischen Gegenüberstellung von individuellen Merkmalen und Tätigkeitsanforderungen (Trait-and-Factor-Ansatz) weiterhin eine gewisse Bedeutung für den Umgang mit Personal aus, was sich nicht nur auf die Prozesse der Personalauswahl beschränken muss. Die gleiche Bedeutsamkeit kann jedoch den entwicklungsbezogenen Vorstellungen mit der Betonung auf konstruktivistischer Auffassung und der aktuellen Erweiterung zum „life-designing“-Modell zugesprochen werden, weil damit die Veränderungsprozesse und ihre Auswirkungen im Bezug auf Anpassung und Flexibilität mehr in den Vordergrund rücken. Da aber die wesentlichste Bedeutung in dem Konzept der Arbeitsangepasstheit festgestellt wurde (siehe Abb. 2), spiegelt die damit verbundene Mitarbeiterzufriedenheit und Arbeitsattraktivität aufgrund des angestrebten Ausgleichs von beruflichen Anforderungen und Mitarbeiterbedürfnissen das zentrale Interesse innerhalb der Personalarbeit wider. Dagegen kann der ausgeprägten Relevanz des Kon-

zeptes der „proteischen Berufslaufbahn“ mit einer stärkeren Anerkennung von Individualität bezogen auf Werte- und Bedürfnisstrukturen nur bedingt entsprochen werden, weil die organisationalen Bedürfnisse darin insgesamt nur wenig beachtlich wirken.

Diese durch kasuistisches Vorgehen bestätigten Synergiebetrachtungen zeigen wichtige Anknüpfungspunkte für die Laufbahnforschung innerhalb von HRM-Bereichen, was gleichermaßen für die praxisorientierte Perspektive hinsichtlich der Verbindungen von Berufs- und Laufbahnberatung und verantwortlichen Mitarbeitern des HRM gelten könnte. Die Beachtung von einer individualorientierten und beruflichen Laufbahnentwicklung im HRM ist jedoch maßgeblich abhängig von der organisationalen Akzeptanz dieser Aspekte. Ein evidenzbasierter Ansatz müsste dazu zunächst in Personalabteilungen stärker Einzug halten, sodass die Wirkung und der organisationaler Nutzen dieser Betrachtungsweise anhand der jeweiligen Humanressourcen tatsächlich deutlich werden können.

Duale Berufsausbildung ohne Abschluss - Ursachen und weiterer bildungsbiografischer Verlauf

Ursula Beicht, Günter Walden

Die o.g. Analyse auf Basis der BIBB-Übergangsstudie 2011 erschien 2013 als BiBB-Report 21/13 und ist in voller Länge mit einer Liste weiterführender Literatur im Internet nachzulesen: www.bibb.de > Veröffentlichungen > Periodika und Reihen > BiBB-Report.

Wir drucken hier mit freundlicher Genehmigung den Einstieg der Analyse und das Fazit ab, zu dem die Autoren kommen. Die Redaktion

Nicht alle Jugendlichen, die eine Berufsausbildung im dualen System beginnen, schließen diese auch erfolgreich ab. Zwar setzen viele Jugendliche eine nicht beendete Ausbildung anschließend in einem anderen Beruf fort, im schlimmsten Fall kommt es aber zu einem dauerhaften Ausstieg aus der Bildungsbeteiligung. Für Auszubildende - ebenso wie für Ausbildungsbetriebe - stellt eine nicht abgeschlossene Ausbildung in einem Beruf deshalb häufig ein Problem dar. Viele Fragen sind aber ungeklärt: Wie oft bleiben Auszubildende ohne Abschluss, weil sie die Ausbildung vorzeitig beenden (müssen) oder die Abschlussprüfung nicht bestehen? Gibt es Faktoren, die das Risiko, dass eine duale Ausbildung ohne Abschluss bleibt, deutlich erhöhen oder vermindern? Welches sind aus Sicht der Jugendlichen die Gründe für die vorzeitige bzw. nicht erfolgreiche Beendigung ihrer Ausbildung? Welchen Werdegang haben Jugendliche nach einer ersten dualen Berufsausbildung ohne Abschluss?



Wie oft münden sie erneut in duale Ausbildung oder in eine andere vollqualifizierende Ausbildungsform ein? Auf Datenbasis der Übergangsstudie 2011 des Bundesinstituts für Berufsbildung (BiBB) wird diesen Fragestellungen im vorliegenden Beitrag nachgegangen.

Inhalt:

- Welche Angaben liefert die Berufsbildungsstatistik zur Ausbildung ohne Abschluss?
- Welche wissenschaftlichen Erkenntnisse liegen bereits vor?
- Was wird auf Datenbasis der BIBB-Übergangsstudie 2011 untersucht?
- Wie oft endet eine duale Ausbildung ohne Abschluss?
- Welches sind Risikofaktoren für eine Beendigung ohne Abschluss?
- Welches sind die Gründe aus Sicht der Jugendlichen?
- Wie oft wird wieder eine Ausbildung aufgenommen?
- Welches sind die typischen weiteren Verläufe?

Fazit

Nach den Analysen auf Basis der BIBB-Übergangsstudie 2011 beenden schätzungsweise 12% der Auszubildenden die (erste) duale Berufsausbildung ohne Abschluss. Gut ein Drittel von ihnen nimmt in den darauf folgenden zwei Jahren erneut eine duale Ausbildung auf. Insgesamt beginnt knapp die Hälfte der Jugendlichen, deren erste duale Ausbildung ohne Abschluss endete, innerhalb von zwei Jahren wieder eine vollqualifizierende Ausbildung, d.h., sie münden in eine duale Ausbildung, eine Ausbildung in Schulberufen, eine Beamtenausbildung oder in ein Studium ein. Wie viele Jugendliche, die sich einmal in einer dualen Ausbildung befunden haben, endgültig ohne vollqualifizierenden Abschluss bleiben, konnte mit den zugrunde gelegten Daten nicht bestimmt werden.

Die anhand der BIBB-Übergangsstudie 2011 ermittelte Quote für die Beendigung einer ersten dualen Berufsausbildung ohne Abschluss dürfte eher unterschätzt sein. Dies liegt an Erfassungsproblemen, die in einer empirischen Stichprobenuntersuchung mit retrospektiver Erhebung der Bildungsbiografie unvermeidlich sind.

Es kann aber als gesichert angesehen werden, dass die tatsächliche Drop-Out-Quote der dualen Berufsausbildung deutlich unter der des Hochschulbereichs liegt (Uhly 2013: 167)¹. Dennoch stellt eine nicht erfolgreich abgeschlossene duale Ausbildung für die betroffenen Jugendlichen - ebenso wie für die betroffenen Betriebe - in der Regel ein gravierendes Problem dar. Deshalb sollte auch die vergleichsweise niedrigere Quote im dualen System noch gesenkt werden.

In der Analyse konnte eine Reihe von Risikofaktoren für die Beendigung einer dualen Berufsausbildung ohne Abschluss identifiziert werden. Es zeigt sich, dass Jugendliche mit niedrigeren schulischen Qualifikationen geringere Chancen auf einen erfolgreichen Abschluss der Ausbildung haben. Am höchsten ist das Risiko für eine Beendigung der Ausbildung ohne Abschluss für Jugendliche, die maximal über einen Hauptschulabschluss und über relativ schlechte Schulnoten verfügen. Ein erhöhtes Risiko zeigt sich darüber hinaus für Jugendliche mit einem Migrationshintergrund und für Personen, deren Eltern keinen Berufsabschluss haben. Besonders auffällig ist, dass junge Frauen die Ausbildung deutlich häufiger ohne Abschluss beenden als junge Männer. Wichtig ist auch, ob es sich bei dem Ausbildungsberuf um den Wunschberuf handelt oder nicht: Werden Jugendliche nicht in ihrem Wunschberuf ausgebildet, so liegt das Risiko für eine Beendigung der Ausbildung ohne Abschluss deutlich höher.

Als Grund für die vorzeitig bzw. nicht erfolgreich beendete Ausbildung wird von den Jugendlichen am häufigsten angegeben, dass die Ausbildung nicht das Richtige gewesen sei. Oft wird auch auf Probleme mit Ausbildern, Lehrern, Kollegen, Mitschülern sowie auf persönliche, finanzielle und gesundheitliche Gründe hingewiesen. Junge Frauen führen relativ häufig wegen Schwangerschaft oder Kinderbetreuung ihre Ausbildung nicht zu Ende. Dies erklärt zu einem gewissen Teil, weshalb für sie das Risiko, eine Ausbildung ohne

Abschluss zu beenden, höher ist als für junge Männer.

Eine erfolglose Ausbildungsteilnahme ist oftmals darauf zurückzuführen, dass den Jugendlichen die Ausbildung nicht zusagt. Das heißt, entweder trafen ihre Vorstellungen von den Ausbildungsbedingungen und -inhalten nicht zu oder sie haben ihren Wunschberuf nicht realisieren können. Dies verdeut-



licht zum einen, wie notwendig die bestehenden Programme zur Verbesserung von Berufsorientierung und Berufseinstiegsbegleitung sind und dass sie weiter ausgebaut werden sollten.

Zum anderen zeigt es aber auch, dass es für Jugendliche häufig nicht sinnvoll ist, eine Ausbildung in einem Beruf zu beginnen, der sehr weit von den eigenen Wünschen entfernt ist und eigentlich nur eine Notlösung darstellt.

Dies sollte auch bei der Berufsberatung stärker berücksichtigt werden.



Der Ausstieg aus einer Ausbildung ist für Jugendliche eine kritische Lebenssituation. Zeichnet sich eine vorzeitige Beendigung der Ausbildung ab, so wird eine kompetente Beratung der Jugendlichen benötigt, wobei gegebenenfalls auch der Ausbildungsbetrieb einbezogen werden sollte. Geht es um eher kleinere Konflikte im Betrieb, kann eine solche Beratung dazu beitragen, eine Auflösung des Ausbildungsvertrags zu verhindern. Für den Jugendlichen muss es allerdings nicht immer die sinnvollste Option sein, die Vertragslösung zu vermeiden. Sind die Probleme in der Ausbildung zu groß oder passt der Beruf überhaupt nicht zu den Neigungen des Jugendlichen, so kann ein Betriebs- oder Berufswechsel die bessere Alternative darstellen. Falls es zur Beendigung der Ausbildung im Betrieb kommt, brauchen Jugendliche vor allem schnelle und wirksame Unterstützung, damit ihnen die Wiedereinmündung in Ausbildung gelingt. Ein besonderer Unterstützungsbedarf besteht für junge Frauen, wenn die Fortsetzung der Ausbildung aufgrund von Schwangerschaft und Kinderbetreuung gefährdet ist. Ihnen müssen dann Möglichkeiten eröffnet werden, Ausbildung und familiäre Verpflichtungen so gut miteinander verbinden zu können, dass es nicht zur Überforderung kommt. Auch Betriebe können Maßnahmen ergreifen, um die Zahl von Abbrüchen bzw. erfolglosen Ausbildungsteilnehmern zu senken. Dies kann, neben einer Verbesserung des Rekrutierungsverfahrens, eine Verbesserung der Ausbildungsbedingungen und der Vergütung sowie auch eine bessere Betreuung der Auszubildenden während der Ausbildung sein.

¹ Zur Hochschulstatistik vgl. Heublein u.a. (2012)

Bildung und Beratung als nachgefragte Dienstleistung

W. Arndt Bertelsmann



W. Arndt Bertelsmann
Curriculum Vitae
Jahrgang 1961
verheiratet, 3 Kinder
Wohnort Bielefeld

Schule – Ausbildung – Beruf

- 1979 Abitur in Bielefeld
- 1979 - 1981 Ausbildung zum Industriekaufmann in Bielefeld
- 1981 - 1983 Ausbildung zum Pioniermaschineneinsatzunteroffizier und zum Reserveoffizier in Schleswig und München
- 1983 - 1987 Studium der Druckereitechnik und Verlagswirtschaft in Stuttgart und Tokyo;
- 1987 - 1989 Technischer Leiter einer Spezialdruckerei und Chipkartenherstellers in Dreieich (Hessen)
- 1989 - 1992 Leiter Produktentwicklung und Planung eines Druckdienstleisters in Brackenheim (Baden-Württemberg)
- 1992 Eintritt in den W. Bertelsmann Verlag in Bielefeld, seit 1993 alleiniger Geschäftsführender Gesellschafter
- 2003 Gründung der Firma documenteam in Bielefeld als Mitgesellschafter

Ehrenamtliches Engagement

- seit 1977 Helfer im Technischen Hilfswerk (THW); Ausbildung zum Ausbilder, Prüfer, Zugführer und Fachberater, Fachberater in Einsatzleitungen/Führungsstäben
- seit 1990 Vorstandsmitglied, ab 2006 Beiratsmitglied des Verbands Druck und Medien Nordwest (VDMNW)
- seit 1996 2. Vorsitzender des Vereins Innovative Berufsbildung, Bonn

- seit 1999 Vorsitzender des Bildungspolitischen Ausschusses im Bundesverband Druck und Medien (bvdm); Mitglied im Bildungsausschuss der Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA)
- seit 2000 Regionalkreisvorsitzender Ostwestfalen-Lippe von DIE FAMILIENUNTERNEHMER – ASU und Mitglied des Bundessenats
- seit 2002 Mitglied der Vollversammlung der IHK Ostwestfalen zu Bielefeld
- seit 2010 Youth Exchange Officer im Rotary-Club Bielefeld-Sparrenburg
- seit 2013 Vorstand der Dorfgemeinschaft Elfenborn e.V., Kalletal (eine Einrichtung für seelenpflege-bedürftige Erwachsene)
- seit 2013 Mitglied im Ausschuss für Öffentlichkeitsarbeit der Evangelischen Landeskirche von Westfalen
- seit 2013 Handelsrichter am Landgericht Bielefeld

Die staatliche Bildungsfinanzierung in Deutschland ist nahezu vollständig objektorientiert ausgestaltet, wenn man von speziellen Bedürfnissituationen absieht. Unabhängig von der Trägerschaft fließen staatliche Mittel den Einrichtungen und nicht den Bürgerinnen und Bürgern zu. Der Nutzen dieser Finanzierung ist sehr ungleich verteilt, da die Bürgerinnen und Bürger in sehr unterschiedlichem Maß an Bildungsangeboten teilhaben. Auch bei arbeitgeber- oder privatfinanzierter Bildung herrscht eine Ungleichheit bei der Teilhabe. Daher sollten alle Bildungsmittel des Bundes umgewandelt werden in eine subjektbezogene Bildungsfinanzierung. Sie sollen den Bürgerinnen und Bürgern direkt auf ein persönliches Bildungskonto zufließen, damit sie sich ganz individuell Bildung leisten können.

Das Bildungssystem und die Bildung in Deutschland sowie die damit verbundenen Beratungsleistungen sind nicht generell schlecht, auch wenn das durch die Darstellung der Medien oft so scheinen mag.

Doch durch die sozialwissenschaftliche Forschung der letzten Jahre sind Fragen und Hinweise für die Verbesserung von Bildung und Beratung aufgezeigt worden. Viele dieser Forschungsergebnisse erfahren das typische Schicksal sozialwissenschaftlicher Forschung: sie sind weder richtig noch falsch, sondern werden von den Menschen bzw. Gruppierungen unterschiedlich bewertet. Auch mein erstmals im Jahr 2000 formulierter Ansatz von Bildung und Beratung als nachgefragte Dienstleistung und einer entsprechenden Finanzierung hat diese unterschiedliche Bewertung erfahren und wird sicherlich bei einigen Beteiligten im pädagogischen und politischen System Widerstände auslösen.

Zum Verständnis meines Ansatzes sollte die freiheitliche Grundordnung des Grundgesetzes präsent sein. Die Grundrechte auf die freie Entfaltung der Persönlichkeit (Art. 2) – daraus die Vertragsfreiheit und unternehmerisches Handeln –, das freie Schulwesen (Art. 4 Abs. 4), die Vereinigungsfreiheit (Art. 9 Abs. 1 – Bildung von Gesellschaften) und das Recht auf freie Berufswahl und Freiheit vom Zwang zu einer bestimmten Arbeit (Art. 12) sollen hier besonders erwähnt sein. Diese Grundrechte schützen den Bürger vor übermäßigen Eingriffen des Staates und geben ihm zumindest ideelle Freiheit zum Handeln.



Natürlich hat der Staat unter Wahrung der Grundrechte und unter Maßgabe von Art. 20 Abs. 1 („Die Bundesrepublik Deutschland ist ein demokratischer und sozialer Bundesstaat.“) die Pflicht, das öffentliche Leben zu gestalten. Dieses politische Handeln findet auf drei Ebenen statt, die zunächst grundsätzlich getrennt zu betrachten sind. Auf der oberen Ebene hat der Staat eine Ordnungsfunktion, die nur ihm mit demokratischer Legitimation zusteht. Ausgehend vom Grundgesetz und von den Landesverfassungen, setzt er die Regeln – also die Gesetze und Verordnungen. Auf der mittleren Ebene hat der Staat eine Gewährleistungsfunktion. Durch Umverteilung der Mittel von den Leistungsfähigen zu den weniger Leistungsfähigen sorgt er für die materielle Verfügbarkeit von Leistungen, die der Staat aus politischen Gründen allen Bürgern bzw. bedürftigen Bürgern zu teil werden lassen will. Auf der unteren Ebene ist der Staat selbst durchführendes Organ. Dies gilt insbesondere im hoheitlichen Bereich, der vollkommen ungeeignet ist für eine marktwirtschaftliche Umsetzung.



Alle nicht hoheitlichen Tätigkeiten können jedoch prinzipiell marktwirtschaftlich organisiert werden, solange die politisch gewollte Verfügbarkeit gewährleistet und eine Angebotsvielfalt zu erwarten ist. Ergänzend hierzu können in bestimmten Fällen Unternehmen im Eigentum der öffentlichen Hand tätig werden und ein politisch gewolltes Angebotsmonopol bilden. Zumindest bei der Durchführung scheiden sich die politischen Geister. Die einen wollen möglichst viel in der Durchführungsgewalt des Staates sehen, die anderen der Freiheit der Bürger bzw. des Marktes den Vorzug geben. Das ist Ansichtssache und nicht einfach falsch oder richtig. Die Frage nach der Trägerschaft der Durchführung ist jedoch getrennt von dem Umfang der Gewährleistung durch das Maß der Umverteilung zu beantworten.

Vor diesem Hintergrund ist nun die Bildung und Bildungsberatung zu betrachten. Es ist unbestreitbar, dass der Staat auf der oberen Ebene Regeln setzt, wie zum Beispiel die Schulpflicht, die Qualifikation von im (Pflicht-) Bereich der Bildung Tätigen und die Anerkennung von Bildungsabschlüssen. Es ist weiterhin unbestreitbar, dass der Staat verbunden mit einer steuerlichen Umverteilung finanzielle Mittel bereitstellen muss, um Bildung und Beratung für alle zur Verfügung zu stellen. Diese Mittel können unter Umständen sozial gestaffelt werden, soweit dies durch die Besteuerung nicht erreicht werden kann. Doch bei der Frage der Durchführung, also der Bereitstellung von Bildungsinstitutionen, kann es zumindest theoretisch ohne den Staat laufen. Aus den Grundrechten ergibt sich wie oben aufgezeigt, dass es dabei Raum geben muss für eigenverantwortliche privatwirtschaftliche Angebote. Da jedoch aus strukturellen Gründen nicht überall und zu jeder Zeit ein Markt für Bildungsdienstleistungen zu erwarten ist, können auch Bildungsunternehmen in öffentlicher Hand tätig werden. Staatliche Bildungseinrichtungen in Behördenstruktur können jedoch in Unternehmen umgewandelt werden.

Zum Stichwort Bildung und Beratung als Dienstleistung möchte ich Folgendes anmerken. Bildung ist zum einen das (immer vorläufige) Ergebnis von Bildung im Sinne von Bildungs- und Lernprozessen. Bildung ist nach meiner staatsbürgerlichen, aber auch unternehmerischen Sicht sehr weit gefasst zu sehen. Alles was den Menschen in seiner Persönlichkeit „bildet“, ist der Bildung zuzurechnen. Gerade die vielfältigen Anforderungen des modernen gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Lebens lassen umfassend gebildete Menschen wünschenswert erscheinen.

Doch hier ist Vorsicht geboten, denn der Mensch – zumindest der erwachsene – hat auch die Freiheit zum Nichtlernen und das Recht, sich dem erwünschten Verhalten, also dem Bildungsdruck zu entziehen.

Zum anderen ist Bildung als Wertschöpfungsprozess eine Dienstleistung. Sie ist ein privates oder ein öffentliches Wirtschaftsgut und in manchen Fällen beides, je nach dem wer die Prozesse finanziert. Bildungsprozesse richten sich an das Individuum und ihr Ergebnis kommt zunächst dem Individuum zugute. Dabei darf jedoch der persönliche Beitrag des Individuums nicht außer Acht gelassen werden, weil Lernen an sich nicht gegen Geld möglich ist. Allerdings verfolgen der Staat bzw. die Wirtschaft eigene Ziele, sie wollen gesellschaftlich bzw. wirtschaftlich erfolgreich sein, auch unabhängig von den Einzelinteressen. Daher wird derzeit das Angebot von Bildungs- und Beratungsdienstleistungen im Wesentlichen gesteuert von zwei Gruppen: Der Staat mit seinen gesellschaftlichen Aufgaben und die Arbeitgeber mit ihren wirtschaftlichen Interessen. Den geringsten Einfluss hat der einzelne Bürger, da er meist auf das Wohlwollen oder die Zuteilung durch die

tionierte Bildungsangebote von nicht Bedürftigen überproportional in Anspruch genommen werden und nur in geringem Maße zur Bildungsteilhabe von Bildungsfremden führen. So werden viele Menschen entgegen Art. 1 GG eher in einer Bettlerstellung gehalten (Antragsteller), statt ihnen ein eigenverantwortliches Leben gemäß Art. 2 GG zu ermöglichen.

So gesehen kommt der Staat seiner Gewährleistungsaufgabe nicht hinreichend nach. Es gilt also, den Menschen selbst als Nachfrager von Bildung zu stärken. Grundsätzlich sollte jeder Bürger von der Geburt oder bei Einwanderung ein Bildungsguthaben bzw. fortlaufende Zuwendungen bekommen, das bzw. die er bei der Inanspruchnahme von Bildungsleistungen individuell einsetzen kann. Dieses Bildungsguthaben tritt neben die Grundfinanzierung von Bildungseinrichtungen, die aus strukturellen Gründen erforderlich bleibt. Die Umsetzung erfolgt mit einer Bildungscard, die diskriminierungs- und stigmatisierungsfrei an alle Bürger ausgegeben wird. Das Bildungsguthaben ist ein zunächst ein für alle Bürger und Bürgerinnen gleiches Grundguthaben, das nach Bedürftigkeit aufgestockt werden kann. Selbst der Teil der Leistungen nach SGB II oder anderen Leistungsgesetzen, der für Bildung eingerechnet ist, wird auf die Bildungscard geladen. Eine Aufstockung des Guthabens aus Wohltätigkeit oder privaten Mitteln ist möglich, ohne dass dies nach außen erkennbar wird. Es muss niemand mehr Anträge stellen oder sich schämen für irgendeinen Sozialrabatt, wenn er sich bilden will. Dem Einwand, dass dies einen zu hohen technischen Aufwand erfordere, kann entgegen gehalten werden, dass praktisch jeder Bürger eine Krankenkarte hat, mit der er medizinische Leistungen in Anspruch nehmen kann, von elektronischen Zahlungssystemen ganz zu schweigen. So ein System ist also machbar.

Eingelöst werden kann dieses Bildungsguthaben bei allen Bildungsanbietern, die sich nach staatlichen Vorgaben zertifiziert haben und die erbrachte Leistung nachweisbar erbringen. Dies gilt nur für Angebote, die als Bildung oder Beratung zertifiziert werden und die ordnungsgemäß, d. h. auch steuerlich korrekt, abgerechnet werden. Nicht zuletzt dadurch können einige bestehende Angebote legalisiert werden. Übrigens ist die Zertifizierung oder Akkreditierung nichts wirklich Neues, da schon jetzt der Staat Maßstäbe für die Erbringung von ihm finanzierter Leistungen bzw. für zu erwerbende Abschlüsse setzt. Mit dem Bildungsguthaben können sich Einwanderer den zusätzlichen Sprachkurs leisten, die sozial schwache Familie den Musikunterricht, der Arbeitslose seine Anpassungsfortbildung und der Facharbeiter seinen Meisterkurs. Nur der akademische Nachwuchs aus einer Akademikerfamilie hat in dem modifizierten System der Bildungsfinanzierung das Nachsehen, weil er im Verhältnis zum bestehenden System weniger beitragsfreie Leistung bekommt oder mehr Geld aufwenden muss als bisher – schade für die vielen Politikerfamilien und andere etablierte Bürger.



Anbieter angewiesen ist. Eine Rolle als Kunde bleibt ihm meistens versagt. In Deutschland ist also der Bürger weitgehend Objekt im Bildungshandeln, insbesondere wenn er über ein geringes Einkommen verfügt. So entscheiden der Staat und der Arbeitgeber weitgehend, welche Bildungsleistungen jemand in Anspruch nehmen kann. Zwar stehen im Prinzip Bildungsinstitutionen weitgehend offen, weil sie beitragsfrei sind, aber werden von den Bürgern sehr unterschiedlich in Anspruch genommen. Ein Akademiker bekommt im Laufe seiner Bildungskarriere deutlich mehr beitragsfreie Bildung (vom Staat oder Arbeitgeber finanziert) als ein Bürger mit Abschluss der Sekundarstufe I und einer Berufsausbildung. Die staatlichen Bildungsausgaben für einen Vollakademiker betragen etwa 130.000 Euro und für einen Facharbeiter mit Hauptschulabschluss etwa 93.000 Euro. Die Differenz ist in meinen Augen ungerecht und unsozial und, was noch schlimmer ist, durch die unterschiedliche Bildungsteilhabe in Abhängigkeit von der sozialen Herkunft beschämend. Zahlreiche Untersuchungen belegen, dass beitragsfreie und/oder subven-

Aus dieser Richtung und aus dem pädagogischen Establishment ist auch der Widerstand gegen so ein Modell zu erwarten. „Das geht nicht.“, werden viele sagen und reden (unbewusst?) der Ausgrenzung das Wort. Viele Bildungstreibende haben sich eingerichtet in den staatlich finanzierten Bildungseinrichtungen mit ihren festen Strukturen, von den Wächtern der Strukturen ganz zu schweigen. Es gibt aber auch Einrichtungen, wie z. B. die Volkshochschulen und kommunale Musikschulen, die sich durchaus nach dem Bedarf ausrichten. Auch die staatlichen Hochschulen hatten schnell gelernt, sich gegenüber den Studierenden für die Verwendung der Studiengebühren zu verantworten. Die Nachfrager hatten nunmehr ein gezieltes Interesse an der Mitgestaltung. Es geht also doch!

Ein weiteres Argument, was ich in vielen Gesprächen aus dem Kreis der Fürsorgenden gehört habe, ist, dass gerade die Bedürftigen gar nicht willens seien, Bildungsdienstleistungen in Anspruch zu nehmen. Das wird wohl in einigen Fällen so sein und so bleiben, aber

ist kein Argument für die materielle Ausgrenzung vieler Menschen. Mit dem Bildungsguthaben kann auch Bildungsberatung eingekauft werden, die von qualifizierten Stellen erbracht werden kann. Es kann also nicht schlechter, sondern nur besser werden. Dies gilt zumindest für jene, die aktiviert werden und in kleinen Schritten ihre Eigenverantwortung wahrnehmen. Dies sollte doch für die vielen Fürsorgenden oberstes Ziel sein und ihre eigenen Interessen in den Hintergrund treten lassen.



Das Bildungsguthaben kann übrigens auch helfen, das Prinzip des Bundesstaates mit dem Zusammenarbeitsverbot zwischen Bund und Ländern umzusetzen. Die Länder mit ihrer Bildungshoheit sorgen in Kenntnis der regionalen Erfordernisse für die Grundfinanzierung von Bildungseinrichtungen, egal ob sie in staatlicher oder privater Trägerschaft sind. Der Bund hält sich hier komplett heraus und sorgt für die Finanzierung des Bildungsguthabens, das dadurch weder zeitlich noch räumlich gebunden ist, sondern dorthin fließt, wo tatsächlich eine nachgefragte Bildungsleistung in Anspruch genommen wird. Damit könnte viel Bürokratie durch die Verteilungsprozesse im jetzigen System abgebaut werden (Hochschul-, Kita-Finanzierung usw.). Diese eingesparten Kräfte können bei der zentralen Verwaltung des Bildungsguthabens in bestehenden (Bundes-) Behörden eingesetzt werden (z. B. Kindergeldstelle). Die Bildungsanbieter müssen allerdings in die Abrechnung investieren, doch dies ist im Sinne ihrer Kunden. Bildung und Beratung als Dienstleistung bekommen durch ihren Preis einen für alle erkennbaren Wert und

werden, wie auch andere Güter, eine erhöhte Wertschätzung erfahren. Eigenverantwortliche Bürger werden verständlich mit ihrem Guthaben umgehen und es in Bildung umsetzen, die ihnen und der Gesellschaft nutzt – in dieser Reihenfolge. Jene Bundesländer, die weiterhin ein unsoziales und unflexibles Bildungssystem haben wollen, in dem Bildung keinen Wert bzw. Preis hat, können ja in ihren Einrichtungen auf die Einführung von Entgelten und die Bundesmittel verzichten. Ihre Bürger werden die erwünschten Leistungen verstärkt bei privaten Anbietern und in anderen Bundesländern nachfragen.

Durch die Weiterentwicklung digitaler Medien und Netze werden zusätzliche Lernmedien entstehen und damit auch die Bildungsstrukturen verändern. Innovative Bildungseinrichtungen können Zusatzangebote machen und sich damit profilieren, ohne auf irgendwelche Mittelzuweisungen warten zu müssen. Die Lernenden können auch sie aus dem Bildungsguthaben bezahlen.

Mit dem Bildungsguthaben würden selbst bei gleichen staatlichen Bildungsbudgets ungeahnte Kräfte freigesetzt. Es wäre ein Beitrag zur sozialen Gerechtigkeit, zur Frühförderung von Kindern, zur Integration von Migranten, zur Stärkung der beruflichen Bildung, zur Nachqualifizierung von Fachkräften, zum lebenslangen Lernen und zur Modernisierung der Bildungseinrichtungen. Es wäre ein Gewinn für die Bürger, die Wirtschaft und damit auch für die Gesellschaft. Auch dieser Bildungsprozess hat begonnen – nicht erst jetzt und nicht erst mit diesem Beitrag.

So möchte ich abschließend verweisen auf ein Diskussionspapier des Sachverständigenrats Bildung bei der Hans-Böckler-Stiftung „Für ein verändertes System der Bildungsfinanzierung“ aus dem Jahr 1998 und daraus drei Aussagen zitieren:

- Die gewachsenen Muster der Verteilung öffentlicher Mittel innerhalb des Bildungssystems entsprechen nicht dem sozialstaatlich hergeleiteten Anspruch auf Verteilungsgerechtigkeit.
- Er empfiehlt daher, die bereit diskutierten Ansätze des Bildungssparens, des Bildungsdarlehens und des Bildungsgutscheins zu einem einheitlichen Instrument, dem Bildungskonto, zusammenzufassen.
- Zwischen den Formen staatlicher und individueller Finanzierung der Bildung sowie der durch Dritte gibt es eine Fülle von Mischformen. Sie bieten die Möglichkeit, im Bereich der Finanzierung Eigenverantwortlichkeit der Individuen sowie das Engagement Dritter mit staatlicher Verantwortung zu verbinden.

Diese Ansätze zur Bildungsfinanzierung dienen der Fortentwicklung einer freien Gesellschaft im Sinne des Grundgesetzes – mehr als das bestehende System. Die neuen technischen Möglichkeiten erlauben mit vertretbarem Aufwand eine Einführung in allen Bereichen des Bildungssystems. Der Anfang kann in Teilbereichen gemacht werden, um dann auf das gesamte Bildungssystem schrittweise übertragen zu werden.

dvb-forum 1/2014 » 27

Warum ich als selbstständige Beraterin Mitglied im dvb bin!

Marion Baader



Marion Baader war als Diplom-Sozialpädagogin in unterschiedlichsten Beratungsfeldern aktiv und ist seit 2008 als Bildungs- und Laufbahnberaterin selbstständig in Mannheim tätig. Ihre Themenschwerpunkte sind die Kompetenzbilanzierung und Zielentwicklung, berufliches Coaching und Begleitung in Umbruchsituationen.

Als Trainerin und Referentin bietet sie auch Seminare und Fortbildungen in den Bereichen Team- und Personalentwicklung und für die Arbeit mit dem ProfilPASS an. Zurzeit nimmt sie an einer Ausbildung zum Systemischen Coaching teil. Frühere Arbeitsfelder waren die Familien- und Frauenbildung, die Schwangerenberatung und Sexualpädagogik, die Arbeitsvermittlung im SGB II Bereich und die Bildungsberatung in den Projekten „Lernende Regionen“ und „Lernen vor Ort“. Von 1992 – 2013 hatte sie die Geschäftsführung des Vereins und die Leitung der Beratungsstelle der pro familia Augsburg inne. Seit 2010 unterstützte sie aktiv die Arbeit der dvb-Regionalgruppe Baden-Württemberg und wurde 2013 Sprecherin der Fachgruppe „Selbstständige Berater/innen“. Seit April 2014 ist sie Mitglied des dvb-Bundesvorstands.

Der Markt der Berater/innen im Bereich Bildung, Beruf und Beschäftigung boomt. War bis 1998 Berufsberatung ausschließlich eine Domäne der Bundesanstalt für Arbeit, hat sich seither in diesem Bereich ein weitläufiges Feld auch für selbstständige Berater/innen eröffnet.

Immer mehr Frauen und Männer möchten Jugendliche und Erwachsene in der Phase der beruflichen Orientierung beraten oder zu mehr beruflichen Erfolg verhelfen - sei es als Karriere - oder Laufbahnberaterin,

als Businesscoach, als Mediatorin oder Bewerbungsscoach. Und auch die Zahl derer, die Unternehmen und Organisationen mit ihrem Wissen und ihren Erfahrungen unterstützen wollen, wächst. Wie viele Berater/innen sich in diesem Feld tummeln, weiß niemand so genau.

Viele starten in eine Berater/innen-Existenz, da hierfür kaum Investitionen notwendig sind und die Hoffnung groß ist, damit viel Geld verdienen zu können. Schließlich fordern Trainerinnen und Berater oft Tagessätze von 1000 Euro und mehr. Dass Selbstständige allein für ihre Krankenversicherung und Altersvorsorge aufkommen müssen, bei Krankheit und im Urlaub nichts verdienen und gewisse Kosten, vor allem für Werbung anfallen, wird dabei oft übersehen. Um auf ein Angestellte Gehalt von 4000 Euro zu kommen, muss ein Umsatz von ca. 8000 Euro im Monat erwirtschaftet werden.

Das habe ich bisher noch nie erreicht, und ich glaube, das tun die wenigsten meiner Kolleg/innen, die ihre Dienstleistung auch für Privatpersonen anbieten. Denn das Problem mit den Selbstzahler/innen ist, dass man von ihnen nur Kleinstaufträge – also Beratungsprozesse von 5-7 Stunden bekommt. Und nur wenige Frauen und Männer sind bereit, für eine Sitzung mehr als 100 Euro zu bezahlen. Also müsste ich mindestens 20 Beratungen in der Woche durchführen.



©Windorias-pixelio.de

Damit so viele Aufträge möglich sind, braucht man Kontakte und Kooperationspartner, muss das Marketing optimal laufen und man muss stetig entsprechend viel Zeit und Geld dafür investieren. Gleichzeitig müssen die Zielgruppen und die Themen, mit denen man diese ansprechen will, genau definiert werden, um eine Argumentationskette aufbauen zu können, warum eine Person X oder ein Unternehmen Y gerade zu mir als Beraterin kommen oder mich beauftragen sollte. Als ProfilPASS-Beraterin ist mein Schwerpunkt innerhalb der Beratung im Bereich Bildung, Beruf und Beschäftigung die Kompetenzbilanzierung und Zielentwicklung für Menschen in beruflichen Umbruchsituationen zu betreiben oder Unternehmen zu unterstützen, die eine ressourcenorientierte Personalentwicklung entwickeln wollen.

Neben der klaren Beschreibung des Profils meiner Dienstleistung und dem individuellen Gewinn für die Auftraggeber oder Ratsuchenden, war und ist für mich die Darstellung meines Beratungsverständnisses und meiner Qualifikationen sowie meiner bisherigen beruflichen Erfahrungen eine wichtige vertrauensbildende Maßnahme innerhalb der Akquisition. Gleichzeitig stellt sich mir immer wieder die Frage, wie und wo ich mich professionell und authentisch auf dem Markt präsentieren und die Qualität meiner Beratungstätigkeit darstellen kann, um mich von den vielen, teilweise unseriösen und fachlich gering qualifizierten Anbietern abzugrenzen. Da es keine Definition des Berufsbildes oder eine Vereinheitlichung der Qualifikationen, die Beratende mitbringen müssen gibt, kann sich jede/r „Berufs- Bildungs- oder Laufbahnberater/in“ oder „Karierecoach“ nennen. Somit fällt es nicht nur Ratsuchenden schwer, sich auf diesem unübersichtlichen Markt zurechtzufinden.



©Rainer Sturm-pixelio.de

Zu Beginn meiner Selbstständigkeit prüfte ich unterschiedlichste Datenbanken, Berufsverbände und Netzwerke, inwieweit diese eventuelle für meine Werbestrategie hilfreich sein könnten. So bin ich 2008 bei meiner Recherche auf das BerufsBeraterRegister (BBR) und den deutschen Verband für Bildungs- und Berufsberatung e.V. (dvb) gekommen.

Die Kriterien für die Veröffentlichung im Register und die Zugehörigkeit zu einem bundesweit organisierten Fachverband, der sich als Anwalt gleichzeitig für Ratsuchende und Beratende versteht, entsprach mir und meinem Beratungsverständnis und bot mir eine fachlich akzeptierte und qualitätssichernde Präsentationsmöglichkeit. Auch fand ich hier eine Plattform für Informations- und Erfahrungsaustausch, interessante Fortbildungsangebote und die Möglichkeit, mich politisch zu engagieren. Als Einzelkämpferin ist ein regelmäßiger Austausch mit Kolleg/innen im Sinne der Reflexion der eigenen Arbeit für mich sehr wichtig um die Qualität meiner Dienstleistungen stetig zu verbessern. Mit Anderen relevante Fragen in Bezug auf Beratungsansätze und Methoden, Inhalte, Themen und Zielgruppen, die strukturellen Bedingungen und gesetzlichen Vorgaben, aktuelle Trends und Erwartungen von Ratsuchenden und Arbeitsmarkt diskutieren zu können, ist ein guter Weg, voneinander zu lernen und sich stetig weiterzuentwickeln.

Der Kontakt mit anderen Berater/innen, ob in der Bundesagentur für Arbeit tätig oder bei anderen Einrichtungen im Bereich Bildung, Beruf und Beschäftigung angestellt, fördert durch den Perspektivwechsel das

gegenseitige Verständnis, um einerseits den Bedürfnissen der Ratsuchenden optimal gerecht werden zu können und andererseits gemeinsam für die Verbesserung der Bedingungen, unter denen Beratung stattfindet, zu kämpfen.

Die Besonderheiten, mit denen sich selbstständige Berater/innen konfrontiert sehen, erfordern aber zusätzlich einen spezialisierten Blick auf deren Frage- und Problemstellungen.

Uns Berater/innen ist bewusst, dass wir in unserer Beratungsrolle immer in Spannungsfeldern stehen und diese nicht auflösen können, sondern aushalten und kreativ gestalten müssen. Solche Spannungsfelder entstehen z.B. zwischen kritischer Distanz und Solidarität, zwischen institutionellem Auftrag und den Bedürfnissen der beteiligten Personen oder zwischen knappen Ressourcen und anstehenden Problemen. Wir müssen das geistige Eigentum unserer Auftraggeber/innen, vor allem wenn wir für Unternehmen tätig sind, wahren und vertrauliche Informationen nicht zu unserer persönlichen Bereicherung nutzen. Aber wir Selbstständigen müssen zudem im Sinne der Selbstverantwortung auch auf leistungsgerechte Entlohnung achten, uns stetig um neue Aufträge kümmern und den Spagat zwischen gesellschaftspolitischem Engagement und wirtschaftlichem Denken schaffen.

Der dvb bietet mit der Fachgruppe „Selbstständige Berater/innen“ ein gutes Forum, sich mit Kolleg/innen über die verbindenden Themen und Erfahrungen auszutauschen, gemeinsame Strategien und Projekte zu entwickeln und unseren besonderen Bedürfnissen Ausdruck zu verleihen.

Folgende Fragen und Stichworte stehen exemplarisch für die vielen Themen, mit denen wir selbstständige Berater/innen uns in der Fachgruppe beschäftigen:

- „Wirksame Wege der Akquisition und Werbung?“
- „Welchen Versicherungsschutz benötige ich wirklich?“
- „Konkrete Erfahrungen mit Finanzierungs- und Fördermöglichkeiten von Beratung?“
- „Was tun, wenn Ratsuchende nicht bezahlen?“
- „Wie mache ich kollegiale Beratung effektiv?“
- „Umgang mit Ratsuchenden, die von der Agentur mit Arbeit geschickt werden?“
- „Verschiedene Beratungsansätze und –methoden im Sinne der Ratsuchenden?“
- „Klärung von unterschiedlichen Aufträgen innerhalb einer Beratung (die der Jugendlichen und die der Eltern oder anderer Dritte als Auftraggeber und Zahlende)“
- „Abgrenzung und Schutz vor Burnout“
- „Kooperation und gemeinsame Projekte“
- „Trends auf dem Arbeitsmarkt“
- „Erfahrungen mit Zertifizierungsmöglichkeiten“

Als Sprecherin der Fachgruppe möchte ich selbstständige Berater/innen motivieren, im dvb Mitglied zu werden und diese einladen, innerhalb der Fachgruppe den gegenseitigen Austausch zu unterstützen und unserer Stimme mehr Nachdruck zu verleihen.

Gütesiegel „Geprüfte Einrichtung für Bildungsberatung“

Einführung von Qualitätsstandards im Bereich der Bildungsberatung

Nicole Lustig



Der Mensch...
Nicole Lustig wird am 1. Juli 1967 in Donauwörth geboren. Als Mutter von vier Kindern studiert sie Erziehungswissenschaften in Frankfurt am Main und entwickelt 2009 mit einem Experten-

team das beschriebene Qualitätsmodell für Einrichtungen der Bildungsberatung.

...und seine Idee

Nicole Lustig möchte Impulse setzen, die dazu beitragen, den Prozess der Professionalisierung im Bereich der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung zu stärken.

Bildungsberatung muss sich, und das schon lange, unterschiedlichen gesellschaftlichen Anforderungen stellen. Dabei nimmt sie im Zusammenhang mit dem Lebensbegleitenden Lernen eine wichtige Schlüsselfunktion ein und dient als Bindeglied zwischen propagierter Fachkräftesicherung und den individuellen Bedürfnissen von Weiterbildungsinteressierten. Keine leichte Aufgabe, die es zu bewältigen gilt.

Insgesamt sind der Bedeutungszuwachs von Qualitätssicherung und die Notwendigkeit von Professionalisierung der Beratenden in Fachkreisen unumstritten. Qualitätsstandards und -kriterien sollen Einrichtungen der Bildungsberatung in unterschiedlicher Hinsicht unterstützen. Im Rahmen von Selbstreflexion und Selbstevaluation sollen sie interne Prozesse sichtbar machen, systematisieren, „blinde Flecken“ aufdecken und dabei helfen, sich zu optimieren. Insgesamt bieten Qualitätsstandards und -kriterien nicht nur eine „Richtschnur“ zur Verbesserung der Beratungsleistung und der notwendigen Professionalisierung der Beratenden, sondern sie unterstützen insbesondere darin, die Transparenz in der bestehenden Heterogenität der Beratungslandschaft zu verbessern. Dies kommt genau jenen zugute, die Bildungsberatung in Anspruch nehmen: den Weiterbildungsinteressierten.

Um die Qualitätsentwicklung von Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung nachdrücklich voranzutreiben, hat *Weiterbildung Hessen e.V.* als ein Verbund von 338 Bildungseinrichtungen (Stand: Januar 2014) ein Qualitätsmodell für Einrichtungen der Bildungsberatung entwickelt.

Die Entscheidung für eine solche Entwicklung wurde durch die Erfahrungen im Rahmen der Umsetzung des Förderinstruments Qualifizierungsschecks in Hessen bekräftigt. Die Betreuung und Begleitung von ca. 90 Beratungseinrichtungen und 35 Qualifizierungsbeauftragten verdeutlichte noch einmal mehr die Heterogenität der Beratungslandschaft mit entsprechend heterogenem Beratungsverständnis. Zudem wurde erkennbar, dass viele Träger auf ihr eigenes Angebot hin beraten, so dass die Trägerneutralität in Frage steht. Im Sinne des Verbraucherschutzes und der damit einhergehenden Förderung von mehr Transparenz für Bildungsinteressierte sah *Weiterbildung Hessen e.V.* dringenden Handlungsbedarf.



Gemeinsam mit Expertinnen und Experten aus Bildung, Wissenschaft und Beratungspraxis wurden im Rahmen des Projekts „Qualität in der Bildungsberatung“ von September 2009 bis September 2010 auf der Basis eines gemeinsamen Beratungsverständnisses (vgl. Zeuner 2009) innerhalb der Qualitätskategorien **Input**, **Prozess/Durchführung** und **Output** in Anlehnung an das Referenzmodell nach Arnold (vgl. Arnold et al. 2009) in einem deduktiven Ableitungsprozesse ein



©btz-dortmund

Qualitätsmodell für Einrichtungen der Bildungsberatung sowie ein entsprechendes Zertifizierungsverfahren entwickelt. Das Projekt wurde vom Hessischen Ministerium für Wirtschaft, Verkehr und Landesentwicklung (HMWVL) und aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds gefördert.

Erkenntnisse aus der Zertifizierung von Weiterbildungseinrichtungen flossen in

die Entwicklung des Verfahrens zur Zertifizierung von Einrichtungen der Bildungsberatung ein. Einzelne Elemente konnten mit leichten Modifikationen direkt übertragen werden, bspw. Aspekte der organisatorischen und strukturellen Rahmung. Besondere Aspekte, die explizit im Zusammenhang mit der Bildungsberatung stehen, z. B. Anforderungen an ein Beratungskonzept sowie der gesamte Beratungsprozess wurden bei der Entwicklung im Besonderen berücksichtigt.

In Anlehnung an das systemische Kontextmodell von Beratung (vgl. Schiersmann/Bachmann/Dauner/Weber 2008) wurden während der Entwicklungsphase explizit die am Beratungsgeschehen beteiligten Akteure (Ratsuchende, Beratende, Organisation) einbezogen. Darüber hinaus wurden auch die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen berücksichtigt (vgl. u.a. Qualitätsbereich IV: Beratungsprozess).

Die Gewährleistung von Transparenz im Kontext der Beratungsstruktur, die Vernetzung der Akteure sowie die Verbesserung der Professionalisierung innerhalb des Beratungshandelns in Bildung, Beruf und Beschäftigung waren in besonderem Maße handlungsleitend. Insgesamt berücksichtigen die Qualitätsanforderungen für Einrichtungen der Bildungsberatung neben der Organisationsebene (Organisationale Rahmenbedingungen), die Angebotsebene (Angebotstransparenz, Zugang zum Angebot) sowie die Prozessebene (Beratungsprozess, Ablauf, Rahmenbedingungen, Beratungsinhalt, Qualifikation/Kompetenzen der Beratenden und Beratungsmethoden) (siehe Abb. 1). In diesem Rahmen, sollen definierte Qualitätskriterien und -standards die Einrichtungen der Bildungsberatung darin unterstützt, interne Qualitätsziele selbständig zu definieren und diese in einem Entwicklungsprozess umzusetzen und zu evaluieren. Die Auseinandersetzung mit den eigenen Strukturen anhand des Qualitätsmodells intensiviert eine kontinuierliche Selbstreflexion und Selbstevaluation innerhalb der Einrichtung.



Abb. 1
Qualitätsanforderungen für Einrichtungen der Bildungsberatung

In Ausdifferenzierung der Qualitätskategorien wurden, wie in Abb.2 dargestellt, die Qualitätsbereiche **I. Leitbild/Grundsätze, II. Führung/Leitung/Strategie, III. Transparenz auf der Ebene der Anbieterorganisation und des Beratungsangebots, IV Beratungsprozess, V. Professionalisierung** und **VI. Evaluation/Controlling** identifiziert.

Qualitätsbereiche I – VI

Die Qualitätsbereiche lassen sich wie folgt beschreiben:

Qualitätsbereich I „Leitbild/Grundsätze“

In diesem Qualitätsbereich sind Aspekte des Leitbilds beschrieben sowie handlungsleitende Sichtweisen und die Orientierung an unterschiedlichen grundsätzlichen Erwägungen, die für das Beratungshandeln wichtig erscheinen.

Qualitätsbereich II „Führung/Leitung/Strategie“

Neben den Führungsaufgaben des Leitungspersonals sind die zu erwartenden Kompetenzen sowie die Maßnahmen zur Qualitätssicherung und die Anforderungen an die Vergütung des Beratungspersonals berücksichtigt. Darüber hinaus wird die Verantwortlichkeit für die Entwicklung eines Beratungskonzepts dargestellt.

Qualitätsbereich III „Transparenz auf der Ebene der Anbieterorganisation und des Beratungsangebots“

Transparenz der Trägerschaft und des Beratungsangebots sowie das Beschwerdemanagement bilden hier zentrale Inhalte.

Qualitätsbereich IV „Beratungsprozess“

Die entsprechenden Qualitätsstandards berücksichtigen Anforderungen auf verschiedenen Ebenen des Beratungsprozesses. Neben der Beschreibung unterschiedlicher Rahmenbedingungen im Kontext der Beratung, wie z.B. Transparenz und Neutralität oder die Beratungsdauer, beschreiben die Qualitätsstandards sowohl die Struktur des Beratungshandelns als auch die Grundhaltung der Beratenden sowie die Dokumentation der Bildungsberatung.

Qualitätsbereich V „Professionalisierung“

Hier sind die Erwartungen an die Beraterinnen und Berater der Bildungsberatungseinrichtung formuliert. Die Qualitätsstandards schließen die Qualifikation, die regelmäßige Reflexion, die Nutzung aktueller Informationsquellen und den Umgang mit Grenzen im Kontext der Bildungsberatung ein. Außerdem berücksichtigen sie die Verbindung zwischen Beratungspraxis und Beratungstheorie.

Qualitätsbereich VI „Evaluation/Controlling“

Schwerpunkt sind Qualitätsstandards zur Überprüfung von Zielerreichungsprozessen, Qualitätsentwicklungsmaßnahmen und internen Steuerungsprozesse.

Innerhalb der beschriebenen Qualitätsbereiche wurden neunundzwanzig Qualitätskriterien und fünfundvierzig Qualitätsstandards mit den zugehörigen Qualitätsindikatoren und Messinstrumenten definiert (siehe Abb.2). Das Qualitätsmodell stellt sich aufgrund der inneren Logik und durch die detaillierte Auflistung im Rahmen eines Gesamtkatalogs für Bildungsberatungseinrichtungen transparent und nachvollziehbar dar.

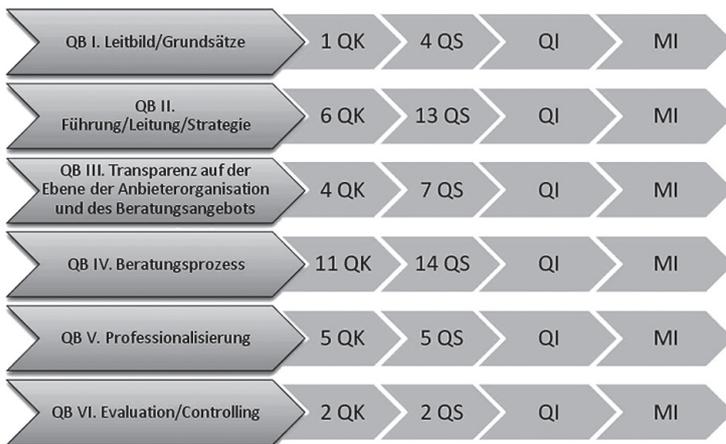


Abb 2. Übersicht Qualitätsbereiche
QK=Qualitätskriterium; QS= Qualitätsstandard;
QI=Qualitätsindikator; MI=Messinstrument

Zertifizierung

Die Zertifizierung unterliegt einem strukturierten Verfahren (siehe Abb. 3). Die Qualitätsstandards und -kriterien werden über Checklisten für jede Bildungsberatungseinrichtung erfasst. Innerhalb des Verfahrens werden die Qualitätsanforderungen und -bemühungen durch Handlungshilfen, wie z.B. der detaillierten Auflistung der Anforderungen an ein Beratungskonzept, unterstützt. Im gesamten Verlauf hat jede Bildungsberatungseinrichtung die Möglichkeit einer begleitenden Beratung. Der Qualitätsprozess wird im Rahmen einer Auditierung durch unabhängige ehrenamtliche Gutachterinnen und Gutachter überprüft, und die Einrichtung erhält bei Erfolg für drei Jahre das Gütesiegel „Geprüfte Einrichtung für Bildungsberatung“.

Durch das Gütesiegel „**Geprüfte Einrichtung für Bildungsberatung**“ bringen die Einrichtungen zum Ausdruck, dass sie sich zu den Zielen des Grundge-

setzes bekennen, sich hierbei auch der Beachtung der Chancengleichheit von Frauen und Männern verpflichten und bei ihrer Tätigkeit den Schutz der Menschenwürde der Ratsuchenden jederzeit achten. Außerdem bringen sie zum Ausdruck, dass sie im Rahmen der Bildungsberatung einen ganzheitlichen Beratungsansatz verfolgen, der sich an der Person, den Interessen und Kompetenzen der Ratsuchenden sowie an einem Rollenverständnis im Sinne der Hilfe zur Selbsthilfe und der Ergebnisoffenheit des Beratungsprozesses orientiert.

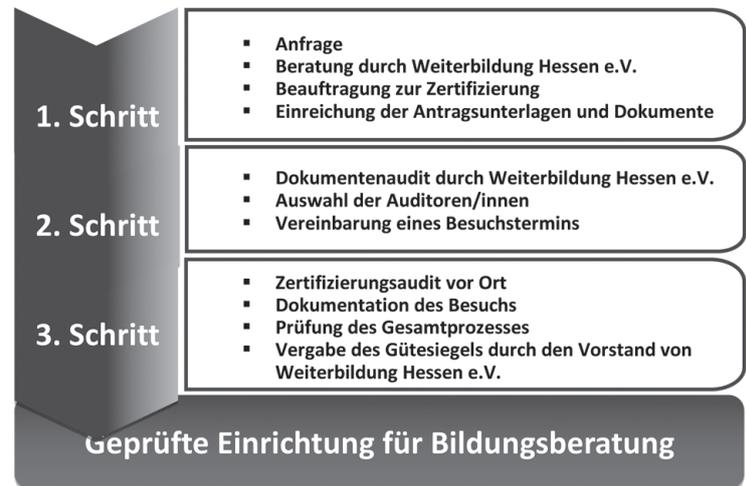


Abb.3: Ablauf Zertifizierung

Das Qualitätsmodell von Weiterbildung Hessen e.V. ist bislang das einzige Qualitätssicherungsverfahren/Zertifizierungsverfahren im Bereich der Bildungsberatung und zeichnet sich dadurch aus, dass es ein praxisorientiertes und allgemeingültiges Modell zur kontinuierlichen Qualitätsentwicklung darstellt, das von allen Einrichtungen der Bildungsberatung nutzbar ist. Das Modell orientiert sich an der Heterogenität der Beratungslandschaft und der Vielfalt der Beratungsangebote und berücksichtigt insbesondere die Individualität der Ratsuchenden.

Auch für Einrichtungen, bei denen Bildungsberatung nicht zum Kerngeschäft gehört, lohnt sich die Beschäftigung mit den Qualitätskriterien: Sie ermöglichen eine praxisnahe Unternehmens- oder Organisationsberatung und helfen, die bereits vorhandenen Prozesse zu strukturieren sowie das eigene Beratungsangebot zu optimieren.



©Stephanie Hofschläger-pixelio.de

Seit der Einführung des Qualitätsmodells haben sich elf Bildungsberatungseinrichtungen in einen Qualitätskreislauf (in der Regel P-D-C-A Zyklus) begeben. Neun davon wurden bereits erfolgreich zertifiziert und erhielten für drei Jahre das Gütesiegel „Geprüfte Einrichtung für Bildungsberatung“. Zwei Einrichtungen befinden sich derzeit in der Vorbereitungsphase zur Zertifizierung.

Die Rückmeldungen sind durchweg positiv. Aussagen wie: „Das war eine richtige kleine Unternehmensberatung, nur viel günstiger“ oder „Diese aus der Geschäftsprozessoptimierung resultierenden Veränderungen kommen unmittelbar den Ratsuchenden zugute“ stärken unsere Vorhaben, auch weiterhin einen großen Beitrag zu leisten, um die Qualitätsentwicklung im Bereich der Bildungsberatung voranzutreiben und zu festigen.



©lichtkunst73-pixelio.de

Ein Erfahrungsbericht

„Gute Bildungsberatung? Die machen wir doch schon immer, war mein erster Gedanke, als ich vom Zertifizierungsverfahren „Qualität in der Bildungsberatung“ erfuhr. Außerdem sind wir über unser Stammhaus in Paderborn ohnehin als Träger AZAV-zertifiziert. Nach intensiverer Beschäftigung mit der Sache stellte sich allerdings heraus, dass beide Gütesiegel Gemeinsamkeiten, aber auch wesentliche Unterschiede haben. Entscheidend für uns war letztendlich die inhaltliche Zuspitzung auf ein wichtiger werdendes Thema und die deshalb zu erwartenden steigenden Qualitätsanforderungen aller Beteiligten. Zugleich war uns bewusst, auch wenn man so etwas nicht so gern zugibt, dass unsere Prozesse, Dokumentationen und Auswertungen sicher schon gut sind, aber eine Betrachtung derselben von außen nicht schaden kann. Jedes Zertifizierungsverfahren ist für die darin eingebundenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter darüber hinaus selbst auch weiterbildend. Oder mit anderen Worten, unser sechsköpfiges Team in Kassel ist daran gewachsen, hat einen Kompetenzschub erfahren.“

Ich denke, heute beraten wir (noch) besser als zuvor. Ausschlaggebend sind vor allem Details, die wir bisher nicht oder wenig berücksichtigt haben. Um nur ein Beispiel zu nennen: Unsere Auflistung von Weiterbildungsberatern oder alternativen Beratungsangeboten hier in der Region Kassel ist jetzt richtig gut. Vorher haben wir diesen Aspekt eher „hemdsärmelig“ gehandhabt.

Mein Fazit: Ich glaube, es ist gut und zukunftsorientiert, eine zertifizierte Bildungsberatungseinrichtung zu sein. Die Reputation des eigenen Betriebs in einem wettbewerbsstarken Markt wächst und gleichzeitig werden die internen Abläufe ein weiteres Mal geprüft und bewertet.“

Roger Voigtländer, Gesellschaft für Projektierungs- und Dienstleistungsmanagement mbH (gpdm), Niederlassungsleitung Kassel

Den Kriterienkatalog sowie ausführliche Informationen zum Zertifizierungsprozess finden Sie auf der folgenden Website: www.weiterbildunghessen.de unter Qualität in der Bildungsberatung.

Literaturverzeichnis

ARNOLD, Rolf et al. (2009): Qualitätssicherung (in) der Bildungsberatung – Ein Referenzmodell. In: ARNOLD, Rolf; GIESEKE, Wiltrud; ZEUNER, Christine (Hrsg.): Bildungsberatung im Dialog, Band III – Baltmannsweiler: Schneider, S. 160 – 188.

ZEUNER, Christine (2009): Supportstrukturen für die Weiterbildung: Das Handlungsfeld Beratung aus Akteurssicht. In ARNOLD, Rolf; GIESEKE, Wiltrud; ZEUNER, Christine (Hrsg.): Bildungsberatung im Dialog, Band I – Baltmannsweiler: Schneider, S. 26f.

SCHIERSMANN, Christiane; BACHMANN, Miriam; DAUNER, Alexander, WEBER, Peter (2008): Qualität und Professionalität in der Bildungs- und Berufsberatung. Bielefeld: W.Bertelsmann. S. 15-22.

Job Future - Future Jobs

Rezension des gleichnamigen Buches von Lyndia Gratton, Verlag Hanser 2014

Ullrich Löser

Um es vorweg zu sagen: Ich habe lange kein Sachthema so spannend aufbereitet erlebt wie im Werk über die Zukunft der Arbeit von der Autorin Professor Lynda Gratton.

Im Zentrum der Revolution in der Arbeitswelt stehen gravierende Veränderungen in der internationalen Energienutzung.

In einer globalisierten Welt haben 5 Milliarden Menschen Zugriff zur weltweiten „Rechnerwolke“, Arbeitende benötigen „meisterhaftes Können in Serie“. Man muss erkennen, was in Zukunft nützliche Fähigkeiten sein werden, in diesen Kompetenzbereichen herausragende Fähigkeiten entwickeln, dabei so flexibel sein, sich durch Wechsel und Wandel andere Bereiche zu erschließen, in denen man ebenfalls meisterhaftes Können entwickeln kann.

Daher ist es wichtig, den Begriff der Selbstvermarktung und die Beschaffung von Referenzen in den Vordergrund des Agierens in einer immer undurchschaubareren Welt zu stellen. Angesichts einer Welt, in der Zerrissenheit und Isolation zunehmen, wird der Aufbau von Netzwerken absolut nötig sein, um weiter zu existieren.

In einer zusehends virtuellen Welt sind emotionale Bindungen nicht mehr selbstverständlich, sie müssen aufgebaut und gestaltet werden.

Die entscheidende Frage wird sein, welche Art von Berufsleben wir anstreben. Geht es vor allem um Konsum und Masse oder wollen wir auf die Menge und Qualität von Erfahrungen und auf ein ausgeglichenes Leben setzen.

Gratton definiert fünf Faktoren, die die Zukunft determinieren.

1. Der Faktor Technologie.

Antrieb für den technischen Fortschritt war und ist die rasante Senkung von Kosten der Rechnerleistung. Die Größenordnung der Vernetzung von 5 Milliarden Menschen ermöglicht die Entstehung eines globalen Bewusstseins, wie es bisher nicht bekannt war. Das Weltwissen wird digitalisiert, Megakonzerne und Mikrounternehmen tauchen auf, Avatare und virtuelle Welten werden dominieren. Und: Technik ersetzt Jobs.

2. Der Faktor Globalisierung

Menschen sind rund um die Uhr erreichbar, China und Indien sind die Wachstumsmotoren. Die Welt verästert sich, die regionale Unterklasse tritt hervor.

3. Der Faktor Demografie und Langlebigkeit

Der Aufstieg der Generation Y. Sie will ein ausgeglichenes Verhältnis zwischen interessanter Arbeit und ausgeglichenem Privatleben. Steigende Lebenserwartung, Altersarmut und weltweite Migration sind die künftigen Herausforderungen.

4. Der Faktor Gesellschaft

Familien werden neu strukturiert, Reflexivität nimmt erheblich zu. Frauen setzen sich weiter durch, der Mann definiert seine Rolle in Beruf und Familie neu. Mit wachsendem Misstrauen müssen jegliche Institutionen rechnen. Wir werden einen Niedergang des Glücks erleben und die Freizeit wird vermehrt passiv gestaltet.

5. Der Faktor Energieressourcen

Energiepreise steigen, Umweltkatastrophen treiben Menschen in die Flucht, eine Kultur der Nachhaltigkeit zeichnet sich ab. Gratton fordert dann auf, die eigenen Zukunft der Arbeit zu gestalten. Sie ermuntert auszusondern, zu ergänzen, zu sortieren und nach eigenen Mustern zu suchen. Sie gibt ein Raster, eine eigene Arbeitszukunft zu gestalten.

In einem glänzenden Szenario beschreibt sie dann internationale Arbeitswelten im Jahr 2025. Wir lernen Jill in London kennen, Rohan in Mumbai, Andre in Lüttich, Miguel in Rio de Janeiro, Xui Li in der Provinz Henan. Bei allen werden die 5 Faktoren der Zukunft der Arbeitswelt in ihrer individuellen Ausprägung beschrieben. Das ist spannend, abenteuerlich aber auch sehr transparent.

Fakt ist, dass diese Megatrends die Welt verändern. Es werden die besten Köpfe benötigt, um diese Trends für uns zu nutzen. Fortschrittliche Unternehmen haben dies längst erkannt und wissen, dass sie gute Leute nur finden und halten können, wenn sie die gesamte Palette der Arbeitsformen bieten: Teilzeitjobs und volle Stellen, Jobs im Büro, zu Hause oder irgendwo auf der Welt. Frau Gratton ist Professorin an der London Business School. Ihre Publikation ist gut strukturiert, angenehm lesbar und ein guter Wegweiser für alle Akteure am Arbeitsmarkt.

Die Arbeitswelt wird sich weiter drehen - Angst wird nicht geschürt. Aber: „Mit diesem Buch verfolge ich ein klares Ziel. Es soll Sie dabei unterstützen, eine eigene Vision von Ihrer Zukunft zu entwickeln und einen eigenen Weg zu finden, um sich eine gesicherte berufliche Existenz aufzubauen.“ (Lynda Gratton)

Es ist gelungen - und macht Lust auf die Zukunft.

Inklusion – Auf die Haltung kommt es an!

Stefan Ewers



Stefan Ewers ist seit 2009 Geschäftsführer der LAG KJS NRW. Davor war er stellvertretender Leiter einer Einrichtung der Offenen Kinder- und Jugendarbeit und Jugendreferent in der Katholischen Jugendfachstelle in Wuppertal mit Aufgaben im gesamten Bereich der Jugendsozialarbeit

Aktuelle Schwerpunkte seiner Arbeit liegen insbesondere in den Bereichen Neues Übergangssystem in NRW, Inklusion und Jugendwohnen.

Der Begriff „Inklusion“ ist sicher nicht mehr neu. Vor allem im Rahmen der Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland hat der Begriff „Inklusion“ Einzug in die politische Debatte und zunehmend auch in politisches Handeln gefunden. Sowohl auf Bundes- wie auch auf Landesebene wurden inzwischen Aktionspläne veröffentlicht, Geld investiert und verschiedene Aktionen und Projekte durchgeführt.

Inklusion für alle oder „nur“ für Menschen mit Behinderung?

Der Nationale Aktionsplan der Bundesregierung beschreibt das Ziel, oder besser die Vision, von Inklusion folgendermaßen: „Es geht um gleichberechtigte Teilhabe am politischen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Leben, um Chancengleichheit in der Bildung, um berufliche Integration und um die Aufgabe, allen Bürgerinnen und Bürgern die Möglichkeit für einen selbstbestimmten Platz in einer barrierefreien Gesellschaft zu geben. Dies bezieht eine dem individuellen Bedarf und der jeweiligen Lebenssituation angepasste Unterstützungsleistung ein.“¹ Unter der Überschrift „Auf dem Weg zu einem inklusiven NRW“ wird Inklusion im aktuellen Koalitionsvertrag der nordrhein-

westfälischen Landesregierung beschrieben als „(...) Wertschätzung von Vielfalt. Es ist normal, verschieden zu sein. Eine inklusive Gesellschaft sieht alle Menschen als individuell, besonders und gleichberechtigt an, unabhängig von Herkunft, Alter, Weltanschauung oder Behinderung.“² In dem im September 2012 veröffentlichten „Aktionsplan Inklusion“ der Landesregierung NRW spricht sich Ministerpräsidentin Kraft in ihrem Vorwort dafür aus, allen Bürgerinnen und Bürgern dieselben Chancen und Möglichkeiten für gesellschaftliche Teilhabe zu geben, damit sie alle ein selbstbestimmtes Leben führen können.³ Die gesellschaftliche Vision des Begriffes Inklusion im Sinne der Anerkennung und Wertschätzung von Vielfalt und gleichberechtigter Teilhabe aller Menschen scheint sich, vielleicht oder gerade aufgrund der engen Verbindung mit der UN-Behindertenrechtskonvention, in seiner derzeitigen praktischen Ausgestaltung und Umsetzung auf Menschen mit Behinderung zu verengen. So benennt der Aktionsplan Inklusion NRW folgende Personen als „Menschen mit Behinderungen“:

- Menschen mit Einschränkungen in der Mobilität (meist körperlich Beeinträchtigte),
- Seh- und Hörbehinderte (sogenannte Sinnesbehinderte),
- seelisch und psychisch Beeinträchtigte,
- Menschen mit Lernschwierigkeiten (früher Lernbehinderte und geistig behinderte Menschen),
- Menschen mit Mehrfachbeeinträchtigungen,
- Menschen, die von Geburt an behindert sind, und
- solche, die ihre Behinderung im Lebensverlauf durch Krankheit oder Unfall erlitten haben.

Gleichzeitig formuliert der Aktionsplan aber auch, dass Behinderung vielmehr dann entsteht, „wenn keine angemessenen Vorkehrungen dafür getroffen werden, dass die aus der Wechselwirkung zwischen individuellen Beeinträchtigungen und Barrieren in der physischen und sozialen Umwelt resultierenden Teilhabehindernisse ausgeglichen werden können.“⁴

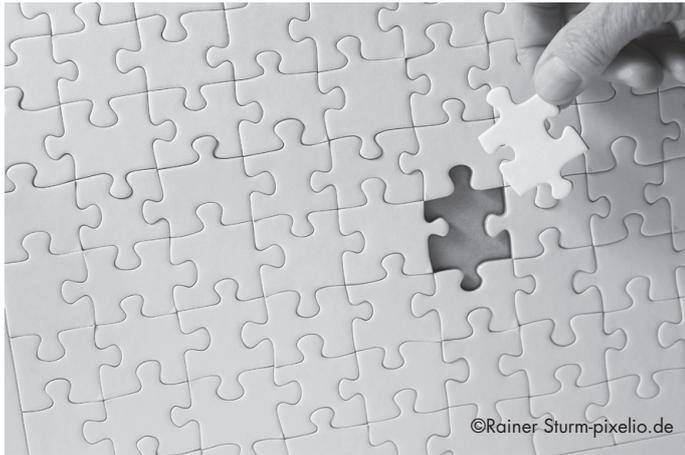
¹ Bundesministerium für Arbeit und Soziales: Unser Weg in eine inklusive Gesellschaft. Der Nationale Aktionsplan der Bundesregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention; Berlin, September 2011

² NRWSPD / Bündnis90/Grüne NRW: Koalitionsvertrag 2012-2017, S. 78

³ Vgl. Landesregierung NRW: NRW inklusiv. Aktionsplan der Landesregierung. Eine Gesellschaft für alle. Düsseldorf, September 2012, S. 3

⁴ Vgl. Landesregierung NRW: NRW inklusiv. Aktionsplan der Landesregierung. Eine Gesellschaft für alle. Düsseldorf, September 2012, S. 31

Die Zielgruppe der sozial benachteiligten oder individuell beeinträchtigten junge Menschen im Sinne des § 13 SGB VIII scheint, je nachdem wie eng der Begriff der „Behinderung“ ausgelegt wird, aus dem Fokus der unterschiedlichen Inklusionsbemühungen herauszufallen.



Inklusion als Veränderung des Schul- und Bildungssystems

Sowohl der Koalitionsvertrag der (wahrscheinlich) neuen Bundesregierung als auch die verschiedenen Aktionspläne Inklusion in Bund und Ländern legen einen besonderen Schwerpunkt auf die schulische und berufliche Bildung. Für die NRW-Landesregierung bedeutet Inklusion ein Paradigmenwechsel. „Der Blick wird auf die Vielfalt und die Potenziale der Kinder und Jugendlichen gelegt und löst die defizitorientierte Tradition im deutschen Schulwesen ab.“⁵ Die zukünftige Bundesregierung möchte in den nächsten Jahren neue Schwerpunkte in den Bereichen der Inklusion im Bildungssystem sowie der beruflichen Bildung und der Frage von Übergängen setzen.⁶ Dabei ist ihr die Eingliederung junger Menschen mit Behinderungen in eine Berufsausbildung (Inklusion) ein besonderes Anliegen.⁷ Mit dem 9. Schulrechtsänderungsgesetz verankert die Landesregierung NRW den gemeinsamen Unterricht von Menschen mit und ohne Behinderung als Regelfall im nordrhein-westfälischen Schulgesetz und entwickelt die Angebote des gemeinsamen Lernens schrittweise zu einem inklusiven Schulsystem. Mit diesem Prozess erhält die sich derzeit bereits im Umbruch befindende Schullandschaft (zum Beispiel durch die Auflösung von Hauptschulen) eine zusätzliche Dynamik, indem zukünftig Schülerinnen und Schüler von Förderschulen am gemeinsamen Unterricht in Regelschulen teilnehmen und dort individuell und sonderpädagogisch gefördert werden sollen. Um die Regelschulen inklusiv umzugestalten, sehen die kommunalen Spitzenverbände in NRW eine starke finanzielle Belastung auf die Kommunen zukommen. Laut eines von den kommunalen Spitzenverbänden in Auftrag gegebenen Gutachtens belaufen sich zum Beispiel „die geschätzten Investiti-

onskosten der Stadt Essen (...) bis zum Schuljahr 2019/20 für den Bau, den Umbau und die Ausstattung der erforderlichen Klassen- und Differenzierungsräume, der Fach- und Therapieräume sowie für die Herstellung von barrierefreien Zugängen zu den Schulgebäuden auf mindestens 18 Mio. Euro.“⁸ Bei einer Reduzierung der Klassengrößen würden die Investitionskosten bis 2020 laut Gutachten auf über 40 Mio. Euro steigen.

Inklusion in der Jugendförderung

Der aktuelle Kinder- und Jugendförderplan NRW legt ebenfalls einen besonderen Schwerpunkt auf Inklusion. Alle Handlungsfelder der Kinder- und Jugendarbeit, der Jugendsozialarbeit und des erzieherischen Kinder- und Jugendschutzes sollen sich für die Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Behinderungen(!) öffnen. Vor diesem Hintergrund sind vor Kurzem zwei Projekte gestartet, die sich auf unterschiedliche Weise mit dem Thema Inklusion auseinandersetzen:

a) Modellprojekt Inklusion in der Jugendförderung

Mit einer Laufzeit von zwei Jahren sollen an sechs Standorten (Bonn, Dortmund, Gütersloh, Köln, Oberbergischer Kreis, Siegen/ Kreis Siegen-Wittgenstein) unter Begleitung der beiden Landesjugendämter und der Fachhochschule Köln die Teilhabe von jungen Menschen mit Behinderungen an Angeboten der Kinder- und Jugendförderung erweitert und ein Steuerungskonzept für eine inklusive Jugendförderung entwickelt werden. Dabei geht es vor allem darum, ein gemeinsames Verständnis von Inklusion zu entwickeln und die Zusammenarbeit von Jugendförderung und Jugendhilfeplanung zu fördern. Freie Träger, Kinder und Jugendliche sowie Behindertenverbände werden im Rahmen dieses Modellprojekts ebenfalls eng beteiligt.

b) Under Construction – Das G5-Inklusionsprojekt

Bis März 2015 sollen in fünfzehn exemplarischen Einrichtungen des Arbeitskreises G5 (Landesjugendring, Arbeitsgemeinschaft Offene Türen NRW, LAG Jugendsozialarbeit NRW, Paritätisches Jugendwerk, Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung) inklusive Ansätze der pädagogischen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen handlungsfeldspezifisch weiterentwickelt oder eingeführt werden. Die Projektideen reichen von der inklusiven Arbeit im Sozialraum über gemeinsame Ferienfreizeiten für behinderte und nicht behinderte Kinder bis hin zur Entwicklung eines eigenen „Index für Inklusion“.

Ein Bewusstsein für Inklusion entwickeln – Der Index für Inklusion

Als Teil der Landesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit NRW spricht sich die LAG KJS NRW für einen weiten Inklusionsbegriff aus und verfolgt so die Vision der Anerkennung und Wertschätzung von Vielfalt und die gesellschaftliche Teilhabe für alle Menschen.

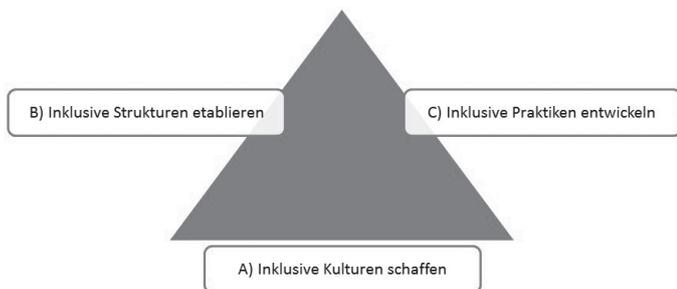
⁵ NRWSPD / Bündnis90/Grüne NRW: Koalitionsvertrag 2012-2017

⁶ CDU / CSU / SPD: Koalitionsvertrag der Bundesregierung 2013-2017, S. 31

⁷ CDU / CSU / SPD: Koalitionsvertrag der Bundesregierung 2013-2017, S. 31

⁸ Arbeitsgemeinschaft der kommunalen Spitzenverbände Nordrhein-Westfalen: Mögliche kommunale Folgekosten der Umsetzung der Inklusion im Schulbereich in Nordrhein-Westfalen am Beispiel der Stadt Essen und des Kreises Borken. Zusammenfassung der Ergebnisse, 15.07.2013

Dabei geht es nicht so sehr darum, sich als Jugendsozialarbeit in einem inklusiven Bildungssystem zu verorten. Vielmehr geht es darum, Inklusion als „kulturellen Rahmen“, als Haltung oder Maßstab zu verstehen, an dem sich auch Jugendsozialarbeit orientieren kann und dabei die verschiedenen Dimensionen von Inklusion in den Blick nimmt. Hierbei kann der ursprünglich von Tony Booth & Mel Ainscow entwickelte und 2003 von Ines Boban & Andreas Hinz bearbeitete „Index für Inklusion“ eine gute Orientierung sein. Alle drei Dimensionen dieses Index (siehe Grafik) sind dabei gleichwertig in den Blick zu nehmen. Die Dimension „Inklusive



Kulturen schaffen“ wurde dabei von den Autoren bewusst als Fundament dieses Dreiecks gewählt, um damit die Bedeutung der Kultur, der (eigenen) Haltung, der Anerkennung und Wertschätzung zu betonen. Auf einem solchen Fundament können inklusive Strukturen etabliert und entsprechende Praktiken entwickelt werden.

Index für Inklusion

*Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln*⁹

Dieser Index für Inklusion, von Booth und Ainscow ursprünglich entwickelt für den schulischen Bereich, wurde unterdessen auf weitere Handlungsfelder übertragen. So gibt es inzwischen unter anderem einen Index für Inklusion in Kindertagesstätten sowie einen kommunalen Index für Inklusion.¹⁰ Dabei sind diese Indizes keine Vorgaben im Sinne einer Leistungsmessung, sondern vielmehr Fragenkataloge, die die verschiedenen Dimensionen und Bereiche von Inklusion in den Mittelpunkt der Betrachtung stellen und somit Nachdenken und Veränderungen anregen wollen.

Grundideen einer inklusiven Haltung

- Inklusion versucht, die Herausforderungen unserer Welt menschenwürdig anzunehmen.
- Inklusion will allen Menschen ermöglichen, am Leben teilzuhaben. Das bedeutet: anerkannt und wertgeschätzt zu sein, mitzuwirken, Kontakte und Freundschaften zu haben, gemeinsam voneinander zu lernen.
- Inklusion erkennt jede Person in ihrer Einmaligkeit an: Jede/r lebt in unterschiedlichen Situationen und hat andere Kompetenzen, Bedürfnisse und Stärken.

- Inklusion schätzt die Verschiedenheit von Menschen und versucht, sie aktiv zu nutzen.
- Inklusion sieht einen Menschen als Ganzes und wendet sich gegen Einteilungen, die der Vielfalt von Menschen nicht gerecht werden.
- Inklusion wendet sich dagegen, Menschen an den Rand zu drängen. Inklusion stellt Brücken und „Sprungbretter“ bereit, damit Menschen teilhaben können.
- Inklusion macht aufmerksam und hilft, Ursachen, Formen und schon kleine Anzeichen von Diskriminierung zu erkennen und abzubauen.
- Inklusion begegnet jedem Einzelnen mit Fairness, Offenheit und Respekt.
- Inklusion ist kein Ergebnis, sondern ein „Prozess“. Selbst wenn inklusive Prozesse nie wirklich abgeschlossen sind, lohnt sich jeder kleine Schritt.
- Inklusion bietet viele Wege, um sich an diesem Prozess zu beteiligen – alle Ideen sind willkommen, wenn sie zu mehr Akzeptanz und Möglichkeiten führen.¹¹



Vor einem solchen Hintergrund ist die derzeitige politische Engführung des Inklusionsbegriffes auf die Gruppe der Menschen mit Behinderungen und den Bereich der schulischen und beruflichen Bildung sicherlich kritisch zu betrachten – auf der anderen Seite ist dies vielleicht auch nur ein Teil der Vielfalt, Anerkennung und Wertschätzung, die in Zukunft viele andere Bereiche des gesellschaftlichen Miteinanders durchdringen.

⁹ Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Entwickelt von Tony Booth & Mel Ainscow, übersetzt, für deutschsprachige Verhältnisse bearbeitet und herausgegeben von Ines Boban & Andreas Hinz, Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, 2003, S. 15

¹⁰ Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge / Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft: Inklusion vor Ort. Der Kommunale Index für Inklusion – ein Praxishandbuch

¹¹ Deutscher Verein für Öffentliche und Private Fürsorge / Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft: Inklusion vor Ort. Der Kommunale Index für Inklusion – ein Praxishandbuch, S. 20

Stationen in der Entwicklung der Berufskunde zur Berufswissenschaft am Beispiel von Fritz Molle



Can Kirdemir, 32 Jahre, ist U25 Arbeitsvermittler im Jobcenter Köln. 2003 - 2009 UNIVERSITÄT BIELEFELD - Diplomstudiengang Erziehungswissenschaften, Studienschwerpunkte Berufliche Bildung und Forschungsmethoden. 2009 - 2012 HOCH-

SCHULE DER BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT, MANNHEIM, Studienschwerpunkte Berufsberatung und Fallmanagement.

1. Einleitung

Die Berufskunde ist eine Disziplin, die um 1900 ihren Ausgangspunkt hatte und sich parallel mit den Anfängen der Berufsberatung und Arbeitsvermittlung langsam etablierte. Die Sammlung von berufs- und berufstätigkeitsbezogenen Grundlagen- und Auskunftsmaterialien war ein Bedarfsbereich der damaligen Arbeitsverwaltung. „Sie bildete ein Neuland, das zu sichten, zu ergründen und zu beschreiben war“ merkt Fritz Molle (1968a) an, der als Begründer der deutschen Berufskunde gilt und maßgeblich zum Voranschreiten der Berufskunde beigetragen hat. 1923 trat er der Arbeitsverwaltung bei und blieb dem übertragenen Aufgabengebiet treu.

In der vorliegenden Arbeit wird der Frage nachgegangen, welche Aspekte bzw. Stationen der „Wissenschaftlichkeit“ bei Molles Texten gefunden werden können. Die Zuspitzung dieser Fragestellung ist gleichzeitig, ob Molle, der als Begründer der deutschen Berufskunde gilt, diese auch in den Rang einer Berufswissenschaft gebracht hat.

2. Forderungen nach einer Berufswissenschaft

„Immer wieder wurde sie gefordert, doch nie wurde sie verwirklicht: Die Berufswissenschaft“ (Schneider, 1995, S. 182). Mit dieser Meinung steht Schneider durchaus nicht alleine da. Eine ähnliche Bewertung ist bei Molle (1968a) bereits knapp 30 Jahre früher zu entnehmen. Für ihn ist es „ebenso bemerkenswert wie unbegreiflich, [dass] ‚Beruf‘ [als] einer der wichtigsten Bereiche,

wenn nicht überhaupt der entscheidende im menschlichen Dasein, [...] ein notorisches Stiefkind der Historik und wissenschaftlichen Forschung ganz allgemein [sei]“ (S. 9, Hervorheb. im Orig.). Molle sieht es als notwendig an, „dass aus der Kunde vom Beruf und den Berufen als ‚Berufskunde‘ eine moderne vielverzweigte ‚Berufswissenschaft‘ [werde] (ebd., S. 10, Hervorheb. im Orig.).

Das Ziel bzw. die Forderung nach einer wissenschaftlichen Beschäftigung mit dem Gegenstandsbereich „Beruf“ lassen sich jedoch noch weiter zurückverfolgen. Die folgenden zwei Zitate tangieren thematisch, wie oben bereits mit Molle (1968a) angemerkt, das Entwicklungsverhältnis von „Berufskunde“ zur „Berufswissenschaft“.

Arimond (1958) sah es als erforderlich an, „(...) aus der Berufskunde Erkenntnisse zu ziehen und sie somit durch logische Bemühungen zu einer Berufswissenschaft zu erheben (...)“ (S. 6, zitiert nach Schneider, 1995, S. 182). Nochmals mehr als 30 Jahre früher kamen bereits im Jahre 1922 Vertreter aus Wissenschaft und Praxis zusammen und forcierten die „Förderung berufswissenschaftlicher Forschung durch das Reichsamt für Arbeitsvermittlung“ (Arbeit und Beruf, 1922, S. 428). In dieser frühen Erwähnung des Begriffs „Berufswissenschaft“ ging es den Akteuren darum, auf der Grundlage bereits erarbeiteten berufskundlichen Materials „(...) eine zuverlässige, auf ernster wissenschaftlicher Arbeit beruhende Berufsforschung (...)“ zu initiieren (ebd.).

Die angeführten Zitate implizieren teilweise die Forderung nach einem höheren Systematisierungsgrad von Berufskunde bis hin zur Verwissenschaftlichung des Gegenstandsbereichs „Beruf“. Ein weiterer wichtiger Punkt bei der Betrachtung der berufskundlichen Literatur ist die Phase der Gründung des Instituts für Arbeitsmarkt-



©RainerSturm-pixelio.de

und Berufsforschung (IAB). Die Gründungsdynamik handelt von Umbrüchen im Beschäftigungssystem (u.a. Strukturwandel in der Nachkriegszeit, Automatisierungsschub industrieller Produktionsabläufe), die zu erheblichen Unsicherheiten führten bzw. zu einem höheren Bedarf „(...) solide[r] wissenschaftliche[r] Grund-



©Torsten Wenger pixelio.de

lagen (...)“ und ihrer Umsetzung (Dostal, 2005, S. 5). Das IAB nahm 1967 als eine Abteilung der Hauptstelle der Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung (BAVAV) seine Arbeit auf. Die Berufsforschung hatte bis zu diesem Zeitpunkt keine „institutionelle Heimat“. Die Bezeichnung des Instituts signalisierte a priori, dass Berufsforschung eine besondere Bedeutung haben sollte, auch wenn vorerst Inhalte und Umfang noch nicht definiert waren (vgl. ebd.).

3. Aspekte einer Berufswissenschaft in Abgrenzung zur Berufskunde

Im Rahmen der Aufnahme der Berufskunde als Studienfach in der damaligen Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung (heute: Hochschule der BA, HdBA) wurde von Fushöller (1981) der wissenschaftliche Anspruch einer berufskundlichen Disziplin zu begründen versucht. Die Berufskunde sollte als „wissenschaftsorientiertes Studienfach“ konzipiert werden. Neben der pädagogischen Intention, in welchem die Inhalte des Faches anwendungsbezogen gelehrt werden sollten und deshalb ebenso eine Praxisorientierung geboten war, benennt Fushöller auch die Wissenschaft als Orientierungspunkt, mit der sich das „Lehrgebäude“ theoretisch fundieren lässt und gesicherte Erkenntnisse zu den Lehrinhalten bezogen werden. Die bisherige Berufskunde bezeichnet er als einen „Datenbestand im Sinne einer sachlichen und logischen Einheit von Daten und Informationen über Berufe“, welches wiederum für spezielle Zwecke (z.B. Berufsberatung) eingesetzt wird. Wissenschaft sei ein „System von Erkenntnissen“, deren Konturen dann erkennbar werden, wenn man ihren Gegenstand bzw. ihr Erkenntnisobjekt bestimmt, ihre Inhalte beschreibt, ihre Grundlagen benennt und ihre Methoden aufzeigt (vgl. Fushöller, 1981, S. 1). Schneider (1995) geht mit diesem Standpunkt konform und ergänzt sie mit weiteren Aspekten der Wissenschaftlichkeit. Im Rahmen der Darstellung der Aufgaben und Methoden einer potentiellen Berufswissenschaft als Wissenschaftsdisziplin führt er zunächst den Punkt „bis-

her erschienene Literatur“ an und meint damit die Aufarbeitung berufskundlicher Vorarbeiten und berufsbezogener Themen aus anderen Disziplinen (Schneider, 1995, S. 277).

Ein wichtiger Punkt ist die Fachsprache bzw. Terminologie einer wissenschaftlichen Disziplin. Begriffe im Sinne von Bedeutungsinhalten werden durch Symbole, insbesondere Wörter und Fachausdrücke festgehalten um den gedanklichen Umgang und die Weitergabe zu bewerkstelligen. Die Berufswissenschaft könne sich der von der Berufskunde gebrauchten Terminologie bedienen, es sei jedoch auch angeraten sich um eine klare Begrifflichkeit zu bemühen. Schneider erkennt diese Problemstellung und weist darauf hin, dass „Beobachtungen und Experimente wenig [nützen], solange man nur unklare Vorstellungen davon hat, was man sucht.“ (ebd., S. 23, zit. n. Schneider, 1995, S. 277).

Als einen weiteren wesentlichen Punkt sieht Schneider den Aufbau eines theoretischen Systems, welches die mit dem Gegenstandsbereich Beruf zusammenhängenden Fragestellungen integriert. Abhängig von der Höhe der Entwicklung trägt solch eine wissenschaftliche Theorie zwei wichtige Funktionen. Einerseits dient sie dazu Sachverhalte zu bestimmen und zu erklären. Zum anderen geht es auch um die Ermöglichung prognostischer Aussagen, die mit Hilfe theoretischer Überlegungen konstituiert werden können. Eine Berufswissenschaft müsste z.B. in der Lage sein, handwerkliche Berufe zu beschreiben und die vorhersehbaren Entwicklungen der Berufe dieser Gattung festzustellen. Solche Feststellungen seien zwar aufgrund des dynamischen Arbeitsmarktes mit Vorsicht zu genießen, die Berufswissenschaft könnte jedoch dazu beitragen das Instrumentarium zur Erstellung von Berufsprognosen zu erweitern (ebd.).

4. Die Analyse Kriterien auf der Grundlage der begrifflichen Abgrenzung zwischen Berufskunde und Berufswissenschaft

Die im vorangegangenen Kapitel von Schneider (1995) genannten Aspekte einer berufswissenschaftlichen Disziplin werden hier als zentral angesehen und fungieren als Hauptkriterien der folgenden Analyse.

● Sammelnde und ordnende Berufskunde - Das (explorative) „Zusammentragen“ als Vorstufe einer Wissenschaft

Das „Erkunden“ wird als ein grundlegendes Element wissenschaftlicher Arbeit angesehen. Hier werden zum einen die mit Scheider (1995) angeführte Aufarbeitung und Reflexion berufskundlicher Vorarbeiten und berufsbezogener Themen aus anderen Disziplinen betrachtet und zum anderen die Systematisierung und Ordnungsgebenden Überlegungen, die insbesondere im Rahmen der Beschäftigung mit dem Gegenstandsbereich Beruf eine wichtige Rolle spielen.

● *Fachsprache und Terminologie*

Mit Fushöller (1981) wurde die Bestimmung des Gegenstandsbereichs als Merkmal angeführt, welche ebenso mit Schneider (1995) erwähnt wurde. Auch wenn das Kriterium „Terminologie“ streng genommen im Zusammenhang mit möglichen theoretischen Überlegungen angeführt werden müsste, da Begriffe die Elemente des „Theoriegebäudes“ ausmachen, wird hier der Blick auf die „Begriffsarbeit“ gelenkt und betrachtet wie Molle definitorisch vorangegangen ist und berufsbezogene Termini gebildet hat.

● *Methodik und Quellen* (s. Originalarbeit)

● *Theorie bzw. theoretische Ansätze und Modelle*

Ein wesentliches Merkmal der Wissenschaftlichkeit liegt darin begründet, dass Theorien bzw. theoretische Modelle entworfen oder angewendet werden. Dieser Punkt meint auch einfache Modelle. Es sei vorweggenommen, dass bei Molle, der trotz seiner Intention, eine wissenschaftliche Ebene zu erreichen, als Praktiker gilt, keine Theorie an sich gefunden werden kann. Deshalb gilt hier der Blick den modellhaften Erklärungsmustern als Ansätze einer Theorie.

5. Ausgewählte Fundstellen in Molles Texten

5.1 *Sammelnde und ordnende Berufskunde als Vorstufe einer Wissenschaft*

Hier wird in einem ersten Schritt die mit Scheider (1995) angeführte Aufarbeitung und Reflexion berufskundlicher Vorarbeiten und berufsbezogener Themen aus anderen Disziplinen betrachtet. Dabei geht es um die Suche nach dokumentarischen Textstellen, die einer „Quellenkritik“ gleich kommen und das kritische Sichten und Ordnen des vorgefundenen Materials anstreben.

Im zweiten Schritt werden Systematisierungsbestrebungen betrachtet, die im Rahmen der Beschäftigung mit dem Gegenstandsbereich Beruf eine Rolle spielen. Es geht hier um die deskriptiven Elemente im Sinne von (systematischen) Berufsbeschreibungen (Spezielle Berufskunde) und katalogisierende und gliedernde Einordnungen von Berufen (Allgemeine Berufskunde).



5.1.1 *Quellenkritische Fundstellen*

Ein wichtiger Punkt bei der Quellenaufarbeitung ist die Betrachtung der Vorgeschichte bzw. ein historischer Bezug zu einer „alten“ Berufskunde. Solche Aspekte lassen sich in mehreren Veröffentlichungen Molles wiederfinden.

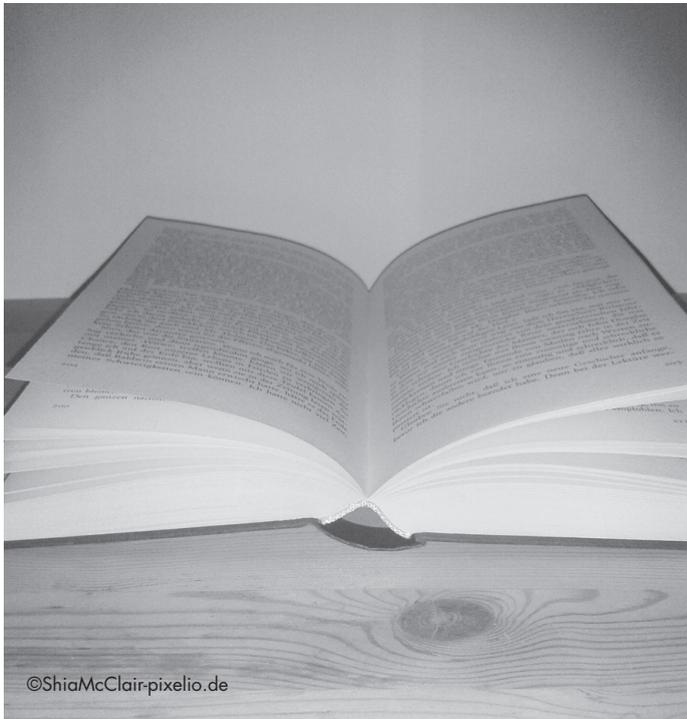
1961 erhält Molle die Möglichkeit im **„Handbuch der gesamten Arbeitsmedizin“** seinen berufskundlichen Beitrag zu diesem Themengebiet zu veröffentlichen. In einem historischen Bezug beginnt Molle (1961) mit der Feststellung, dass die *„berufliche Gebundenheit des Schaffens, also die Arbeit des Menschen im besonderen Rahmen eines ‚Berufes‘, erst im 20. Jahrhundert Gegenstand systematisch-wissenschaftlicher Erkenntnissuche geworden ist (...).“* (ebd., S. 339). Auch die Frage nach einer begrifflichen Verortung von „Beruf“ sei bis zur Wende des 19. Jh. kaum gestellt worden. Die eigentliche Berufskunde sei ein Kind des 20. Jh. (vgl. ebd.).

Molle (1961) postuliert, dass die Frage nach der Berufswahl (der Bruch der traditionellen Berufserfolge aufgrund des technologischen Wandels zwangt immer mehr Menschen zu dieser Frage) führte überhaupt zum Anstoß zur Reflexion darüber, was eigentlich ein Beruf sei. Den Startpunkt der modernen Berufskunde identifiziert er in der emanzipatorischen Frauenbewegung, welche den Frauen ebenfalls das Berufsleben eröffnete. In diesem Zusammenhang würdigt Molle die ersten berufskundlichen Sammlungen von Unterlagen- und Auskunftsmaterialien über verschiedene Berufe (ebd.).

Molle blickt allerdings noch weiter zurück und ist bestrebt die ersten Anfänge schriftlicher Niederlegungen über Berufe zu finden und eröffnet damit das Themenfeld der „Geschichte der Berufskunde“. Von den Anfängen einfacher Aufzählungen bis zur systematischen „Berufs(er)forschung“ verging laut Molle ein Jahrhundert während der Weg mit nur wenigen „Fortschritts-Markzeichen“. Aufzählungen von Berufen seien bereits im sog. „Capitulare de villis“ wiederzufinden, eine Landgüterverordnung aus dem 9. Jh. n. Chr., die Karl dem Großen zugeschrieben wird. Hier werden im Einzelnen die in den Höfen einzusetzenden Handwerker genannt (vgl. Molle, 1972, S. 149). Nach jahrhundertelanger literarischer Lücke bis zum Buchdruck identifiziert Molle das Buch **„Stände und Handwerker, Eigentliche Beschreibung aller Stände auf Erden“** aus dem Jahre 1568 als das *„zweifelslos (...) erste deutsche Buch über Berufe“* (Molle, 1968a, S. 20). Dieses Buch wurde von Sigmund Feyerabend verlegt, einem der bedeutendsten Drucker und Verleger des 16. Jh. und beinhaltet neben Jost Ammans Kupferstichbildern, welche die Berufe illustrieren, auch Achtzeiler-Verse von Hans Sachs. Die berufs erläuternden kurzen Texte qualifizieren Hans Sachs womöglich zum ersten deutschen „Berufskundler“ (vgl. ebd.; Molle, 1972, S. 149).

Christoph Weigel mit dem Buch „**Die Hauptstände**“ aus dem Jahre 1698 sei wohl der erste „Berufssystematiker“ da er rund 200 Berufe (Stände) ranggruppenweise in „Abteilungen“ gliederte (vgl. Molle, 1961, S. 340; Molle, 1972, S. 149).

Weitere mehr oder weniger umfangreiche Darstellungen verschiedener Berufsbetätigungen tauchten erst rund zwei Jahrhunderte später auf, die Molle der „Historischen Schule“ der Nationalökonomie zuordnet, mit Hauptvertretern wie Karl Bücher („Entstehung der Volkswirtschaft“) und Gustav von Schmoller („Zur Geschichte des deutschen Kleingewerbes im 19. Jh.“) (vgl. Molle, 1961, S. 340).



Der nächste Punkt wird von Molle als ein Charakteristikum der Berufskunde bezeichnet. Für die Berufskunde sei die „Geburt aus der Praxis“ typisch. Nicht die akademische Wissenschaft sei es gewesen, die das Erforschen des Berufswesens forcierte, sondern die vor dem ersten Weltkrieg entstandenen Berufsberatungsstellen, welche den Bedarf an Unterlagenmaterial und Kenntnisse über Berufe ersichtlich machte. In diesem Zusammenhang würdigt Molle es als einen besonderen Verdienst der damaligen Arbeitsverwaltung, welche die Bedeutung berufskundlicher Unterlagen hervorhob und entsprechende Mittel zur Verfügung stellte. Das Landesarbeitsamt Sachsen-Anhalt startete dabei mit der Sichtung und Sammlung unterschiedlicher berufskundlicher Materialien und veröffentlichte 1920/21 die „Berufskundlichen Unterlagen für die Berufsberatung“ und hatte damit Erfolg. In den folgenden Jahren wurden solche Bestrebungen von den Landesarbeitsämtern in gemeinschaftlichen Projekten ausgebaut und vereinheitlicht (vgl. ebd.).

Molle komplettiert die zeitliche Abfolge mit der Erwähnung der Veröffentlichung des „Handbuchs der Berufe“, bei welchem er selbst maßgeblich mitgewirkt hat.

Das Landesarbeitsamt Sachsen-Anhalt erhielt 1923 den Reichsauftrag für alle Berufe ein Handbuch zu erarbeiten (vgl. Molle, 1972, S. 149; Molle, 1968a, S. 26). Diese Thematik schließt an den Folgenden Punkt an und wird nun eigens behandelt.

5.1.2 Systematisierungs- und Gliederungsbestrebungen des Gegenstandsbereichs Beruf

Wie bereits erwähnt wurde, kennzeichnet die berufskundliche Dokumentation der 1920er Jahre den Beginn der systematischen Erarbeitung berufskundlicher Materialien in der damaligen Arbeitsverwaltung. Einen Höhepunkt erreichte die berufskundliche Literatur mit der Konzeption und Herausgabe des „**Handbuchs der Berufe**“, das von 1927 bis 1936 erschien und an dessen Erarbeitung Fritz Molle wesentlichen Anteil hatte. Dieses Werk trug auch dazu bei, dass der deutschen Arbeitsverwaltung der Ruf als weltweit bedeutendsten Sammelstelle berufskundlichen Wissens zu Teil wurde (vgl. Stooß/ Stothfang, 1985, S. 10; Normann/ Scheerer & Schneider, 1995, S. 7). Das Handbuch der Berufe gilt als eine berufskundliche Pionierleistung in dem berufshistorische, arbeitswissenschaftliche, psychologische, medizinische und arbeitsmarktorientierte Aspekte berücksichtigt wurden um umfassende „Berufsmonographien“ zu erstellen (vgl. Dostal et al., 1998, S. 445).

Schanne (1990) bemerkt zu dem Handbuch, dass es eine beachtliche Systematisierungsleistung darstellt und dessen Struktur auch die Konzeption späterer berufskundlicher Informationsschriften maßgeblich beeinflusst hat. Damit spricht er die „**Blätter zur Berufskunde**“ an, welche 1956 von der damaligen Arbeitsverwaltung herausgegeben wurden, mit welchen das spezielle Ziel einer Informationsquelle für Berufswähler verfolgt wurde, wohingegen das Handbuch eher als Informationsbasis für die Berufsberatung diente (vgl. u.a. Schanne, 1990, S. 95; Dostal et al., 1998, S. 446). Die Reihe „Blätter zur Berufskunde“ gilt als der Vorreiter des heutigen **BERUFENET**.

5.2 Fachsprache, Terminologie und Gegenstandsbestimmung

5.2.1 Der Gegenstandsbereich Berufskunde

Ein herausragendes Werk, das im Rahmen der Thematik der Bestimmung und Beschreibung des Gegenstandsbereichs der Berufskunde hervorgehoben sei, ist Molles Einzelschrift „**Handbuch der Berufskunde**“ aus dem Jahre 1968. Es kann als eine zusammenfassende Gesamtkonzeption der Berufskunde bezeichnet werden. Hier bemerkt Molle auch einleitend, den zu der Zeit herrschenden Defizit einer umfassenden Dokumentation dessen, was an berufskundlichem Wissensstoff vorhanden ist und auch der Offenlegung seiner Quellen (vgl. Molle, 1968a, S. 10). Die Offenlegung der Quellen spricht einen besonderen Punkt dieses Werkes an. Bei fast allen Themenbereichen werden erst Ursprung und Entstehung bzw. Entwicklung des jeweiligen Themenaspektes erarbeitet.

Das Buchkapitel der Allgemeinen Berufskunde beinhaltet z.B. den Unterpunkt „Der Begriff `Beruf““ (Herv. i. O.). In diesem Unterkapitel werden über 17 Seiten verschiedene Themenaspekte breit und ausführlich aufgegriffen. Dabei geht es insbesondere um die etymologische Entstehung des Wortes „Beruf“, dessen Etablierung (wohlbemerkt im allgemeinen Sprachgebrauch und nicht im Fachdiskurs), sprachliche Bedeutungswandel, begriffliche Schnittmengen (z.B. Stand, „Zeichen“ i.S.v. „seines Zeichens nach ist er Zimmermann“, Arbeit, Profession, Vocation, Occupation, Job, Metier, etc.), Beruf und Status, Beruf und Ethik, etc. (vgl. Molle, 1968a, Kapitel II.1.2, passim).

Bei der Betrachtung dieser Momente geht es nicht um die Frage der Vollständigkeit und Richtigkeit, sondern um die Herangehensweise und die Intention, welche hier mit dem Unterkapitel „Der Begriff `Beruf““ nur exemplarisch angedeutet werden sollte. Die dezidierte und minutiöse Darstellung geschieht in diesem Buch quasi im Sinne eine Ergründung und Begründung (der Berufskunde).

5.2.2 Begriffsdefinitionen

Was man jedoch vermisst, ist eine „griffige“ und kurze definitorische Zuspitzung des Berufsbegriffs. Hierzu hat Molle im Rahmen seiner Arbeit bei dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) im selben Jahr einen Artikel verfasst, der sich explizit mit der Definition des Berufsbegriffs beschäftigt. Molle wurde im neu gegründeten IAB (Gründung im Jahre 1967) erster Bereichsleiter im Bereich IV – Berufsforschung (Berufskunde, Klassifikation, Berufsinhalte, Berufsverzweigung, Ausbildungssysteme) (vgl. Karr, 2007, S. 80).

Dostal (2005) stellt im Zusammenhang einer chronologischen Betrachtung der Berufsforschung im IAB fest, dass die Aufgabenfelder, die das IAB bis heute begleiten, bereits zu dieser Anfangszeit fixiert wurden. Dabei würdigt er Molles Beitrag in dem Sinne, dass er vor allem die Probleme einer Berufsdefinition anspricht und in den Diskurs einbrachte (vgl. ebd., S. 13). Den erwähnten Beitrag von Molle führt Dostal dabei als einen der wenigen Beiträge an, die zur Grundlegung der Berufsforschung hervorzuheben seien. Molles (1968b) Beitrag mit dem Titel „Definitionsfragen in der Berufsforschung, dargestellt am Beispiel der Begriffe Beruf und Berufswechsel“ sei an dieser Stelle genauer beleuchtet (Der Begriff Berufswechsel wird hier ausgeklammert).

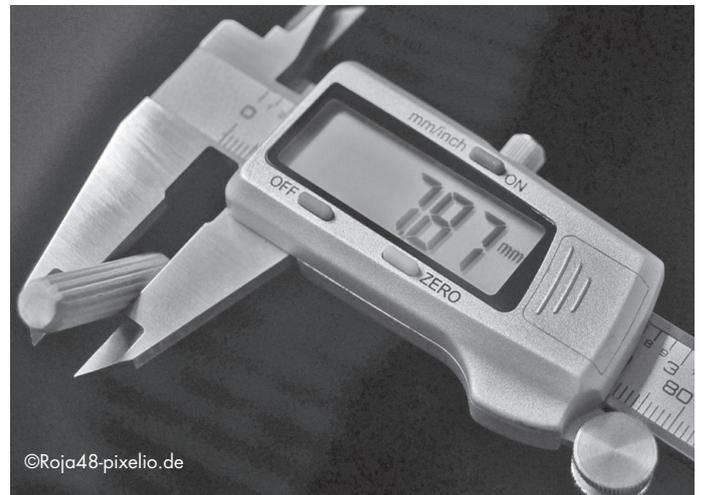
Analog mit den im vorangegangenen Kapitel angesprochenen historischen Bezugnahmen im Handbuch der Berufskunde, beginnt Molle (1968b) auch hier zunächst mit der Klärung geschichtlicher Aspekte der Verwendung des Wortes Beruf, in dem er anfangend vom Mittelalter bis 1870 markante Punkte kursorisch anspricht. Das Jahr 1870 markiert die Deutsche Reichsgründung, welche hinsichtlich der Begriffsverwendung eine Zäsur darstellte, weshalb Molle hier von der Begriffsverwendung „vor“ und „nach“ 1870 spricht bis er die Thematik der Begriffsentwicklung in die Gegenwart bringt und letztendlich mit der definitorischen „Abgren-

zung des Begriffsinhalts des Wortes Beruf“ beginnt. Molle (1968b) bemerkt, dass einerseits der heute in zahlreichen Wortkombinationen vorkommende Begriff Beruf sich soweit eingebürgert hat, dass er amtlich und nicht-amtlich mehr oder weniger kritiklos gebraucht wird. Er expliziert aber die zentrale Problemstellung, dass eben nicht klar sei, was unter Beruf zu verstehen ist und dass der Begriff „gerade in der Zeit des Fragwürdigwerdens“ immer mehr in den allgemeinen Sprachgebrauch gekommen ist. Fachkundige Praktiker und Theoretiker hätten jedoch erkannt, dass sich der begriffliche Inhalt gewandelt hat und auch weiterhin dynamisch ist. Ferner hätten die gesellschaftlichen Veränderungen auch zu verschiedenen Auffassungen von Beruf geführt, die in z. T. unterschiedlichen Definitionen gipfelten, je nach der Perspektive der jeweiligen Disziplin. Einen begrifflichen Ersatz sieht Molle indes auch nicht, weshalb nur der Ausweg bleibe, dem begrifflichen Wandel zu folgen und auch künftig den zutreffenden Sinngehalt anzupassen (vgl. Molle, 1968b, S. 151f.).

5.3 Methodik und Quellen (s. Originalarbeit)

5.4 Theorie bzw. theoretische Ansätze und Modelle

Zwar fällt bei Molle das Wort „Wissenschaft“ des Öfteren, insbesondere deshalb weil es eines seiner Motive ist, die Berufskunde im Rang einer Wissenschaft zu sehen, das Wort „Theorie“ allerdings ist in Molles Schriften selten vorzufinden.



Eine modellhafte theoretische Darstellung kann höchstens in Molles Berufsbegriff hineininterpretiert werden. Neben den einzelnen Begriffskomponenten, die inhaltlich bis auf wenige Modifikationen bis heute Gültigkeit tragen, werden auch die Kontextvariablen des Begriffs berücksichtigt. Mit den Kontextvariablen sind die gesellschaftspolitisch, technologisch, arbeitsorganisatorisch und sozial begründeten Umstände gemeint, welche quasi die Sozialstruktur in dem Sinne verändern, dass auch die inhaltliche Bedeutung des Berufsbegriffs diesem Wandel unterliegt (vgl. Molle, 1968b, S. 151f.). Molle bettet den Berufsbegriff mit seinen Komponenten in den Bedingungskontext ein und entwirft somit ein kontextbezogenes Berufsmodell.

„Theorie“ im Sinne einer modellhaften Rekonstruktion und Reduktion der Komplexität der Realität, kann ferner in die von Molle angeführte Berufsdefinition hineininterpretiert werden. Die von Molle initiierte IAB-„Berufsspinne“ (vgl. Kapitel 3.2 in der Originalarbeit) bildet ein System von zusammenhängenden Fragestellungen und Begriffen, welche durch die einzelnen Komponenten repräsentiert werden. Allesamt beschreiben und erklären den Gegenstandsbereich Beruf modellhaft und integriert. Dabei ging es einerseits darum, dass eine Theorie einen Sachverhalt idealisiert zu beschreiben und erklären hat. Molles Begriffsverständnis kann in diesem Zusammenhang als solch ein Ansatz gewertet werden.

Zum anderen ging es auch um die Ermöglichung prognostischer Aussagen, die mit Hilfe theoretischer Überlegungen begründet werden. Das Themengebiet Berufsprognostik ist von Molle nicht unbehandelt geblieben. Molle (1968c) sieht im Zusammenhang mit den Veränderungen des Inhalts des Berufsbegriffs die Erforschung der Wandlungen der Berufstätigkeiten, Arbeitsverrichtungen und deren Anforderungen als notwendig an. Das IAB habe sich in diesem Zusammenhang mit den technologischen und arbeitsorganisatorischen Veränderungen zu befassen (vgl. S. 152). An diesen zwei Punkten werden wieder die oben angesprochenen Punkte erkennbar. Einerseits impliziert Molle hier die Bedingungsfaktoren des Berufs- und Tätigkeitskontextes (z.B. technologische Veränderungen), andererseits auch die „innerberuflichen“ Komponenten (z.B. Auswirkung auf die Arbeitsmittel).

6. Fazit

Es sei nochmal an Molles Zitat erinnert, welches in Kapitel 2 angeführt wurde. Molle sieht es als notwendig an, „daß (sic) aus der Kunde vom Beruf und den Berufen als ‚Berufskunde‘ eine moderne vielverzweigte ‚Berufswissenschaft‘ [werde] (Molle, 1968a, S. 10, Hervorheb. im Orig.).

Es scheint eher so, als ob Molle hiermit die Erweiterung der Komplexität bzw. inhaltlichen Breite und Tiefe der Berufskunde meint, statt der Wissenschaftlichkeit an sich. Trotz sorgfältiger Lektüre wurde an keiner Stelle von Molles Texten eine Reflektion darüber gefunden, was er als wissenschaftlich betrachtet.

Hat Molle Wissenschaft betrieben? Diese Frage kann nur im Geringsten beantwortet werden und zwar nur unter Heranziehung der Kriterien aus Kapitel 4.2.1. Wenn man diese 4 Punkte betrachtet, sieht man, dass es insbesondere am theoretischen Bezug fehlt. Das wird z.B. in seinem Handbuch der Berufskunde von 1968 deutlich, in dem er ausgiebig die Themenaspekte der Berufskunde entwirft und nach den historischen Wurzeln dieser einzelnen Punkte sucht. Er sammelt, ordnet und systematisiert die Themen, aber woher seine Berufskunde die Systematik bezieht bzw. worauf sie gründet, abgesehen von den historischen Bezügen, bleibt unklar (vgl. hierzu auch Schanne, 1990, S. 70f.). Molles Berufskunde trägt insbesondere die Anliegen Ordnung, Systematik und Vollständigkeit.

Die breite Darstellung der einzelnen Themenbereiche ist jedoch auch als Verdienst anzuerkennen, durch welche er erste Sammel- und Dokumentationsposten der Berufskunde geschaffen hat und dadurch insbesondere den Aspekt der sammelnden und ordnenden Berufskunde ausfüllt.

Für den hiesigen Zusammenhang muss die Frage im Raum bleiben und kann nicht aus einer logischen Zusammenführung der Zitate erfolgen. Interpretativ betrachtet, kann jedoch in Frage gestellt werden, ob es sich hier um wissenschaftliches Vorgehen handelt. Es ist ein stark pragmatisches Vorgehen, bei dessen Erläuterung auch keine theoretische Begründung erfolgt, warum eine Methode gewählt wird und warum nicht. Es handelt sich eher um „Werkzeuge eines Praktikers“ statt einer methodologisch begründeten wissenschaftlichen (Er-)Forschung.



©Tony Hegewald-pixelio.de

Kernliteratur

Molle, F. (1961): Allgemeine Berufskunde. In: Handbuch der gesamten Arbeitsmedizin, Bd. 5. 1961. S. 339-358.

Molle, F. (1968a): Handbuch der Berufskunde. Köln [u. a.]: Heymann, 1968a. – 325 S.

Molle, F. (1968b): Definitionsfragen in der Berufsforschung, dargestellt am Beispiel der Begriffe Beruf und Berufswechsel. In: Mitteilungen / Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Erlangen. 1(1968b) Nr. 3, S. 148-159.

Molle, F. (1972): Methoden der Berufsforschung. In: Hauswirtschaft und Wissenschaft. 20(1972), S. 149-158.

Schneider, J. (1995): Berufswissenschaft als anwendungsbezogene Wissenschaftsdisziplin. In: Arbeit und Beruf, 46, Nr. 6, S. 182 ff.

Empfehlungen: Einblicke und Ausblicke

Katja Gruber



Geboren 1970 in Darmstadt, Studium der Pädagogik an der Johannes-Gutenberg-Universität Mainz. Tätigkeit als Ausbilderin, Trainerin, Beraterin und Personalentwicklerin. *Mitglied im Deutschen Verband für Bildungs- und Berufsberatung e.V. (dvb) sowie im*

Prüfungsausschuss kaufmännischer Berufe der IHK. Spaß an Theaterarbeit und Pantomime, ungewöhnlichen Wegen und neuen Ideen; besonderes Interesse an Schaf- und Ziegenhaltung, Wolfsaufzucht, Gästeführungen, Direktvermarktung, Regionalität und Heimat.

*Innovation - Rulebreaking
querdenken - Zukunftsforschung....*

*...alles Begriffe, die Sie und ich aus
kreativen Zusammenhängen kennen -*

*Doch spielen sie auch in
unserem beraterischen Alltag eine Rolle?*

Berufsberatung und Berufsberater kenne ich als...

*systematisch
professionell
gut vorbereitet*

ausgestattet mit guten methodischen Tools

reflektiert über Ziele und Rollen

orientiert an Zielgruppen...

Häufig ist Berufsberatung aber auch...

*ad hoc
reaktiv*

*muss sich in starren Systemen behaupten
geht unter in einem „Meer“ von
Dokumentation und Zeitmangel...*

Als Personalentwicklerin stelle ich mir seit gut einem Jahr die Frage: Was öffnet mir den Außenblick im Alltag? Daher mein Hinweis auf zwei Bücher und zwei Veranstaltungen, die sich mit Zukunfts- und Trendforschung beschäftigen und unser Augenmerk darauf lenken können, welche Berufe Zukunft haben, aber auch neue Arbeitszeitmodelle, die wir künftig benötigen werden.

Ich arbeite nach den Ansätzen der systemischen Therapie (u.a. Steve de Shazer) und der handlungsorientierten Pädagogik auf der Grundlage des humanistischen Menschenbildes. Schwerpunkte meiner Arbeit sind die Sensibilisierung von Jugendthemen auf der Grundlage von entwicklungspsychologischen und handlungsorientierten Modellen in Verbindung mit Kreativtechniken und der Umgang mit digitalen Welten und Computerspielen, Berufsberatung für Jugendliche sowie Workshops für Erwachsene und Projektarbeit.

Sven G. Jánoszy, Stefan A. Jenzowski
**Rulebreaker: Wie Menschen denken,
deren Ideen die Welt verändern**
Goldegg-Verlag 2013

Sven G. Jánoszy, vormals Chefstrategie bei Siemens, deutscher Trendforscher, Journalist, Managementtrainer und Geschäftsführer der Mitteldeutschen Kommunikations- und Kongressgesellschaft. Als Leiter der deutschen „Denkfabrik“, des „2b AHEAD Think-Tank“ berät er vorrangig Unternehmen, entwickelt sog. „Zukunftswerkshops“ und entwirft mit ihnen zusammen Businessszenarien und gibt diese als „Trendstudien“ heraus; Schwerpunkt auf Geschäftsmodellen und Lebenswelten der Zukunft; Leitung von Kreativprozessen zur Produktentwicklung.

Stefan Jenzowsky, Studium der Kommunikationswissenschaft und -psychologie an der Freien University Berlin und der University of Alabama, Tuscaloosa. Von 1999 bis 2006 bei Siemens Communications in München für Innovation verantwortlich. Als Vice President Strategy und Head of Business Innovation leitete er einen Geschäftsmodell-Think Tank für Festnetz- und Mobilkommunikation. Seit Oktober 2010 bei der Siemens Communication, Media and Technology in Wien verantwortlich für Media weltweit.

Jánszky/Jenzowsky beschreiben 10 Szenarien von „Rulebreakern“, also Menschen, die (althergebrachte) Regeln brechen, mutig Neues schaffen und sich mit Bestehendem nicht zufrieden geben. Lernen kann man auf jeden Fall von den „Rulebreakern“, die häufig neue Produkte oder veränderte Geschäftsmodelle schaffen und alte Formen ablösen. Spannend fand ich vor allem den Impuls, dass Innovation nichts zu tun hat mit Know-How in einem Fachgebiet, sondern eher von Persönlichkeiten ausgeht, die immer schon mutig waren, ohne „Schere im Kopf“ denken und handeln, risikobereit und frustrationstolerant sind, die einfach umsetzen, in Lösungen statt Problemen denken und häufig einen Schritt weiter sind als andere. Manchmal verändern sie dazu Möbel und Räume oder entwickeln diese neu (siehe auch „Design Thinking“; „Architektur des Lernens“) und brechen geschriebene, aber vor allem ungeschriebene, informelle Regeln in Unternehmen. Es sind die Geschichten von Bernd Kreuzt und „yellowstrom“, AIDA und Horst Mathies und Horst Rahe; der Aufbruch des Apothekemarktes durch Oliver Blume und viele mehr.

Thematisiert wird nicht die Folge dieser Auflösungen, also Arbeitsplatzverluste, Verschwinden ganzer Branchen und Produkte. Kritisch zu sehen ist auch die eher unterhaltsame und verkürzte Darstellung der Prozesse sowie die Konzentration auf männliche „Rulebreaker“; Kritisch zu sehen auch: Welche Werte stecken hinter dem „Rulebreaking“? Was bedeutet Kreativität? Innovation? Manchmal gehen die „Rulebreaker“ einfach Ideen nach, die häufig auch interdisziplinär entstanden sind; manchmal geht es um Orientierung an Zielgruppen; manchmal schlicht um neue Geschäftsmodelle. Bücher wie diese sind m. E. wichtig, um nicht im alltäglichen „Einerlei“ unterzugehen und den Weg weg von „Prozessen“ und „Projektmanagement“ hin zu Menschen und deren Überzeugungen zu lenken sowie den Mut zu schärfen für unternehmerisches Risiko, strategisches Denken, Unkonventionalität und den „Blick nach vorn“. Lesenswert!

.....
 Sven G. Jánszky, Lothar Abicht
2025 – So arbeiten wir in der Zukunft
 Goldegg-Verlag 2013

Sven G. Jánszky (s. o.).

Prof. Dr. Lothar Abicht, Autor zahlreicher Veröffentlichungen; Studium Pädagogik und Technik in Halle und Eisleben, 1983 Promotion und Habilitation zur Allgemeinen Technologie. 1992 Leiter, später Teil der Geschäftsführung des Institutes für Strukturpolitik und Wirtschaftsförderung (isw) in Halle, Ausbau anwendungsbezogener Forschungsprojekten zur beruflichen Weiterbildung. Lehre in Halle und Chemnitz auf dem Gebiet der Erwachsenenbildung. Seit 2000 Privatdozent für Erwachsenenbildung/Berufliche Weiterbil-

dung. Aktuelle Arbeitsgebiete sind innovative Formen des Lehrens und Lernens in der Erwachsenenbildung, Personalentwicklung und Weiterbildung sowie Trendforschung zur Ermittlung neuer Qualifikationen in der beruflichen Bildung. Die von ihm geleiteten Forschungs- und Transferprojekte sind stark anwendungsorientiert und haben zur Etablierung neuer Lernformen in der beruflichen Bildung beigetragen.

Zukunftsforscher S.G. Jánszky sowie einer der Experten für Personalentwicklung und berufliche Weiterbildung, Prof. Dr. L. Abicht entwerfen in ihrem zweiten Buch nach „2020“ einen Tag in der fiktiven Familie Seedorf – weit weg von Megatrend-Prophesezeiungen. Könnte unser reales Leben so 2025 aussehen? Oder sieht nur ein Akademikerleben so aus?

Als Nicht-Technikerin und Nicht-IT-lerin bekam ich auf dieser Zeitreise spannende und nachvollziehbare Einblicke in mögliche Entwicklungen unserer Lebens- und Arbeitswelten, dargestellt an einer Familie. Das Buch enthält viele Links zu Videos mit Reden und Präsentationen von (mehrheitlich) Unternehmensvertretern aus dem Innovation Management. Links machen es möglich, Hintergrundinformationen (die allerdings häufig aus der „Denkfabrik“ „2b AHEAD ThinkTank“ von Jánszky stammen) auf das Smartphone (das ich nicht habe) oder den PC (über den ich verfüge) zu laden. Das Buch schafft es auf unterhaltsame Weise Szenarien zu entwickeln, die mich z. T. erschrecken, die z. T. aber auch deutlich machen, wie weit gerade technische Entwicklungen schon fortgeschritten sind und massiv auf unsere Arbeits- und Lebenswelten Einfluss nehmen bzw. nehmen werden. Der Untertitel des Buches „So arbeiten wir in der Zukunft“ stimmt nicht ganz, da sich die Szenarien auch auf die Bereiche Gesundheit, Alter oder Bildung beziehen. Mich hat das Buch überzeugt, um in der Beratung Tendenzen und künftige Entwicklungen besser einschätzen und auch kritisch einordnen zu können.

„Eye-Tracking“; „Smartphones und Apps“; „neue Lebenszeitmodelle“; „Veränderung des Expertentums“; „Caring Companies“; „Verlust des Senioritätsprinzips“: Sollten Sie mindestens drei Begriffe nicht kennen, lesen Sie das Buch, gern kritisch!



©lat-litana-pixelio.de

Zum Schluss noch ein Hinweis auf die alljährlich stattfindende „querdenker-Sommerakademie“ im Katholisch-Sozialen-Institut in Bad Honnef sowie die Open Courses zum „Design thinker“ am Hasso Plattner-Institut Potsdam sowie die Veröffentlichungen zum „Design Thinking“. Darüber hinaus empfehle ich die weit-sichtigen Veröffentlichungen des Zukunftsforschers **Prof. Dr. Horst W. Opaschowski**.

Auslandsaufenthalt nach der Schule

Auszeit im Ausland/Selbstfindung in der Ferne

Annike Henrix



Annike Henrix, geboren 1979, entschied sich mit 16 Jahren für ein Auslandsjahr in den USA, wo sie das Schuljahr 1996/97 in der Nähe von Boston bei einer Gastfamilie verbrachte und die High School besuchte. Nach dem Abitur 1999 nahm sie

ihr Magisterstudium an der Westfälischen Wilhelms-Universität in Münster auf und studierte Anglistik und Amerikanistik, Kulturwissenschaften und Geschichte. Während des Studiums absolvierte Annike Henrix ein Praktikum in den Vereinigten Staaten und verbrachte zwei Studiensemester in England. Nach erfolgreichem Abschluss ihres Studiums 2005 nahm sie ihre Arbeit als Auslandsstudienberaterin beim Australisch-Neuseeländischen Hochschulverbund auf. Seit Anfang 2007 arbeitet sie als Bildungsberaterin und Projektleiterin für weltweiser und betreut das weltweiser-Büro in Aachen. Sie ist Mitglied im dvb.

Schülern mit mittlerem Schulabschluss, der Fachhochschulreife oder dem Abitur steht in vielerlei Hinsicht die Welt offen. Sie sind frei zu entscheiden, welchen Weg sie einschlagen und wie sie ihr Leben gestalten wollen. Gerade das macht es jedoch für viele Schulabgänger so schwierig. Überwältigt von der Vielfalt der Möglichkeiten, die sich ihnen in Bezug auf Ausbildung und Studium bietet, entscheidet sich eine ganze Reihe frischgebackener Schulabgänger zunächst einmal für eine Auszeit im Ausland. Das trifft sicherlich insbesondere auf die Gruppe der Abiturienten zu. Bedingt durch die Einführung von G8 sind sie zum Zeitpunkt des Abiturs im Durchschnitt jünger als noch vor ein paar Jahren, oftmals sind sie noch gar nicht volljährig. Im Ausland

möchten sie sich bewusst darüber werden, was sie eigentlich (werden) wollen. Selbstfindung in der Ferne sozusagen.

Die Idee von einem Auslandsaufenthalt im Kopf, stellen die Schüler fest, dass auch der Weg ins Ausland nicht ganz so einfach ist, wie vielleicht erhofft. Während manche sehr langfristig planen oder sehr klare Vorstellungen davon haben, was sie im Ausland machen möchten, gibt es auf der anderen Seite viele Schulabgänger, die erst kurz vor oder sogar nach dem Abschluss überlegen, ob ein Auslandsaufenthalt als Gap Year für sie infrage kommt. Dann muss auf einmal alles sehr schnell gehen. Hier macht sich immer wieder Enttäuschung breit, dass z.B. die Fristen für finanziell bezuschusste Aufenthalte längst abgelaufen sind oder die nachzuweisende Erfahrung für bestimmte Programme schlichtweg fehlt und auf die Schnelle nicht herbeigezaubert werden kann. Oft sind auch die Finanzen der Knackpunkt. Eine Reihe Jugendlicher hat – sicherlich verständlicherweise – falsche Vorstellungen davon, was ein Auslandsaufenthalt kostet. Natürlich gibt es Eltern, die bereit sind, an diesem Punkt in die Horizonterweiterung ihrer Kinder zu investieren. Aber längst nicht allen Schülern steht ein solches finanzielles Polster zur Verfügung. Gerade in den Fällen ist es schade, wenn zu spät mit der Planung begonnen wird, sodass keine Möglichkeit bleibt, Alternativen auszuloten.

Einige Aspekte, die im Kontext einer Beratung zum Thema Auslandsaufenthalte thematisiert werden sollten, sind:

- Welche Programmvierfalt gibt es und was charakterisiert die einzelnen Optionen?
- Für welche Programme erfüllt der Schüler die notwendigen Teilnahmevoraussetzungen?
- Welche Länder stehen ihm offen?
- Welche Sprachkenntnisse bringt der Jugendliche mit?
- Wann ist der beste Zeitpunkt für die Ausreise und was bietet sich als Dauer an?
- Was kann der Jugendliche im Ausland machen, wenn er noch keine 18 Jahre alt ist?
- Was wird der Auslandsaufenthalt kosten?
- Gibt es Stipendien oder andere finanzielle Fördermöglichkeiten?
Wenn ja, wann ist Bewerbungsschluss?

Von A wie Au-Pair bis hin zu W wie Work & Travel steht ein bunter Strauß an Auslandsaufenthalten zur Auswahl, die sich durchaus voneinander unterscheiden. Um herauszufinden, was den Fähigkeiten, Vorstellungen und dem finanziellen Budget des Jugendlichen am ehesten entspricht, gilt es, Antworten auf diese Fragen zu geben bzw. gemeinsam mit dem Schüler zu finden. Manchmal ist schnell klar, was das individuell passende Programm ist. Es gibt aber auch Jugendliche und Familien, für die es gar nicht im Vordergrund der Beratung steht, sofort das optimale Programm zu definieren. Sie schätzen es, erst einmal die Vielfalt der Optionen zu beleuchten und neue Ideen mit nach Hause zu nehmen.

Freiwilligendienst: Ehrenamtlich engagieren

Freiwillige helfen ehrenamtlich bei sozialen, ökologischen oder kulturellen Projekten mit. Die Teilnehmer eines internationalen Freiwilligendienstes unterstützen die Mitarbeiter vor Ort, indem sie alltäglich anfallende Aufgaben übernehmen und sich mit ihren eigenen Ideen und Vorschlägen in die Projektarbeit einbringen. Oftmals entstehen durch die Arbeit Kontakte zu einheimischen Familien sowie zu anderen internationalen Freiwilligen. In der Regel ist man in Gemeinschaftsunterkünften des Projekts oder in Gastfamilien untergebracht. Die Dauer eines Freiwilligendienstes kann wenige Wochen bis hin zu mehr als einem Jahr betragen. Die meisten Freiwilligen arbeiten in sozialen Projekten in Lateinamerika, Afrika, Asien oder (Ost-)Europa. Ein Freiwilligendienst in einem Entwicklungs- oder Schwellenland kann für Schulabgänger eine große Herausforderung darstellen. Zwar stehen manche Projekte mittlerweile 16- und 17-Jährigen offen, die meisten Entscheideorganisationen legen jedoch nicht grundlos 18 Jahre als Mindestalter fest. Wer auf Alltagsluxus wie Internetanschluss, die tägliche Dusche oder das reichhaltige Supermarktangebot um die Ecke nicht verzichten möchte, ist in einem Freiwilligenprojekt in einem solchen Land nicht unbedingt an der richtigen Stelle. Freiwilligendienste im Bereich Umwelt- oder Naturschutz können körperlich anstrengend sein, sind aber psychisch weniger belastend als soziale Freiwilligendienste z.B. in Kinderheimen oder Suppenküchen. Wer sich ehrenamtlich im Ausland einbringen will, der sollte keine Berührungängste haben, wahre Begeisterung für die Sache mitbringen und gewillt sein, seinen eigenen Lebensstandard anzupassen. Trotz des freiwilligen Engagements, also den Verzicht auf einen Lohn, fallen Kosten für die An- und Abreise, Unterkunft und Mahlzeiten, Versicherung, mögliche Reisen oder einen Sprachkurs an. Zudem müssen auch die Kosten für die Vermittlung in ein Projekt und die Betreuung vor Ort gedeckt werden. Für einen zwei- bis dreimonatigen Freiwilligendienst sollten mindestens 2.000 bis 3.000 Euro als Gesamtausgaben eingeplant werden. Wer für ein halbes oder ein ganzes Jahr ins Ausland gehen möchte, in Bezug auf den Ausreisezeitpunkt und das Projekt flexibel ist sowie frühzeitig mit der Planung und Recherche beginnt, kann sich bei einer Reihe deutscher Entscheideorganisationen um einen finanziell geför-

dernten Platz bewerben. Einige Bundesministerien und die EU stellen Gelder bereit und bezuschussen auf diese Weise die sogenannten geregelten Dienste weltweit, kulturweit, den Internationalen Jugendfreiwilligendienst (IJGD), der das FSJ und FÖJ im Ausland ablöst, und den Europäischen Freiwilligendienst (EFD). Auf diese Weise wird es für die Teilnehmer günstiger, da sie nur für einen Teil der entstehenden Kosten selbst aufkommen müssen. Zugleich sind die Plätze in den genannten geförderten Freiwilligendiensten so nachgefragt, dass längst nicht jeder Interessent eine Zusage erhält.

Au-Pair: Kinder hüten

Au-Pair-Programme eignen sich für junge Frauen und auch Männer, die Familienanschluss suchen, die gern mit Kindern zusammen sind, die sich gut anpassen können und ihren Aufenthalt primär an einem Ort verbringen möchten. Außerdem erfordert ein Au-Pair-Aufenthalt nur ein vergleichsweise kleines Budget, sodass auch junge Menschen mit kleinem Geldbeutel ein Au-Pair-Programm finanzieren können. Zwischen 150 und 1.000 Euro zahlt man für die Vermittlung und Abwicklung über eine deutsche Au-Pair-Agentur. Als Au-Pair lebt man in einer Gastfamilie und ist unter der Woche tagsüber und vereinzelt auch an den Abenden oder am Wochenende für die Kinderbetreuung zuständig. Im Gegenzug stellt die Familie Unterkunft und Verpflegung und zahlt ein Taschengeld. Wer im Ausland als Au-Pair arbeiten möchte, muss volljährig sein; vereinzelt ist die Aufnahme einer Au-Pair-Tätigkeit in ein paar wenigen Ländern Europas ab 17 erlaubt, dennoch ist das empfohlene Mindestalter in der Regel 18 Jahre. Erfahrung in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen ist essentielle Voraussetzung für die Teilnahme an einem Au-Pair-Programm. Gelegentliches Babysitten oder das Aufpassen auf jüngere Geschwister reicht als Nachweis nicht aus. Wer hingegen langjährige Erfahrung als Babysitter mitbringt, ein Praktikum in einer Kindertagesstätte oder Grundschule absolviert hat, in der Kinder- oder Jugendarbeit seiner Gemeinde oder seines Sportvereins aktiv ist oder Ferienfreizeiten betreut, kann sich diese Tätigkeiten über Referenzschreiben belegen lassen. Ein Pluspunkt bei der Bewerbung sind Führerschein und Fahrpraxis. Au-Pair-Familien bevorzugen zudem Nichtraucher. Beliebte Zielländer für Au-Pairs sind europäische Länder, Amerika, Australien und Neuseeland. In Kanada ist ein Au-Pair-Programm aufgrund der dort geltenden Richtlinien derzeit noch eher untypisch, mittlerweile aber möglich. Die meisten Programme dauern ein halbes bis ein Jahr, es gibt aber auch kürzere Varianten. In den USA, dem beliebtesten Ziel deutscher Au-Pairs, beträgt die Mindestdauer des Aufenthalts ein Jahr. Dies lässt sich visatechnisch nicht umgehen.



In Australien und Neuseeland kann ein Au-Pair-Aufenthalt sehr gut mit einem Work & Travel-Programm verbunden werden. Sogenannte Demi-Pair-Programme kombinieren die Tätigkeit als Au-Pair mit dem Besuch eines Intensiv-Sprachkurses. Diese Variante wird schwerpunktmäßig in Down Under angeboten. Die Teilnahme an einem solchen Demi-Pair-Programm ist mit höheren Kosten verbunden als die Teilnahme an einem reinen Au-Pair-Programm. Wer in Europa bleibt oder als Au-Pair nach Nordamerika geht, beginnt seine Arbeit bei der Gastfamilie normalerweise im August oder September. In Down Under suchen viele Familien zum Auftakt des dortigen akademischen Jahres im Januar nach einem neuen Au-Pair.

Work & Travel: Jobben und Reisen

Work & Travel-Reisende nehmen immer wieder neue Gelegenheitsjobs an – sei es für wenige Tage oder mehrere Wochen. Typische Tätigkeiten sind z.B. Kellnern, Obst pflücken, Ernten, Tiere hüten, auf dem Bau oder in einer Fabrik aushelfen, einfache Handwerkerarbeiten, Werbeflyer verteilen usw. Selten bleibt man länger als ein paar Wochen an einem Ort. Allein, mit einem Freund aus der Heimat oder mit neuen Bekannten bereist man das Gastland. Wer sich für Work & Travel entscheidet, sollte eine gute Portion Abenteuerlust und Spontaneität mitbringen. Work & Travel-Aufenthalte



können nur bedingt vorab geplant werden: Man weiß nie genau, was die nächsten Tage oder Wochen an Überraschungen bereit halten, wo man den nächsten Job findet oder mit wem man in drei Monaten unterwegs sein wird. Flexibilität ist gefragt, eine wirkliche Jobgarantie gibt es nicht und die Konkurrenz durch andere Work & Travel-Reisende ist durchaus groß. Wer die Landessprache gut beherrscht, Erfahrung im entsprechenden Arbeitsbereich mitbringt und bereit ist, besonders beliebte Städte und Regionen zu meiden, hat bessere Chancen auf eine Anstellung. Working-Holiday-Visa werden für Australien, Neuseeland und Kanada ausgestellt – zur Beantragung muss man volljährig sein. Das Visum erlaubt den Aufenthalt von bis zu 12 Monaten ab dem Tag der Einreise; man kann ganzjährig starten. Ein paar asiatische Länder wie z.B. Japan oder Südkorea, ermöglichen ebenfalls Work & Travel. In den USA gibt es kein klassisches Work & Travel-Programm für Schulabgänger und Abiturienten; lediglich Studierende können für wenige Monate während des Sommers in Amerika jobben. Work & Travel kann entweder eigenständig oder aber über eine Aus-

tauschorganisation in Angriff genommen werden, die z.B. nach der Ankunft im Gastland Workshops anbietet. Als Startbudget für die Logistik, Flüge, Versicherungen und Visum sind 1.500 bis 2.500 Euro realistisch. Hinzu kommen die Ausgaben vor Ort für das Reisen, die Unterkunft und Verpflegung sowie für Freizeitaktivitäten. Ein Teil der Ausgaben kann durch den Verdienst gedeckt werden. Dennoch greifen Work & Travel-Reisende zusätzlich auf Ersparnisse zurück.

Auslandspraktika: Arbeitserfahrung sammeln

Als Praktikant sammelt man erste praktische Erfahrungen in der Berufswelt und lernt den Arbeitsalltag kennen. Praktikanten werden in den Arbeitsablauf des Unternehmens eingebunden und so mit der Arbeitspraxis vertraut gemacht. Manche versuchen, ein Praktikum im Ausland eigeninitiativ zu organisieren. Dieser Weg führt aber eher selten zum gewünschten Erfolg, es sei denn, man hat private Kontakte ins Ausland, überzeugt durch sehr gute Sprachkenntnisse oder kann bereits konkrete fachliche Erfahrungen im entsprechenden Arbeitsfeld nachweisen. Alternativ kann man über Praktikumsbörsen im Internet nach freien Stellen suchen oder sich an eine Organisation wenden, die Auslandspraktika vermittelt. Der Vorteil einer Planung über eine solche Praktikumsagentur liegt darin, dass ein passender Praktikumsplatz und auf Wunsch ein zusätzlicher Sprachkurs vermittelt werden. Ansprechpartner können offene Fragen klären und bei der Visumsbeantragung, der Flugbuchung, dem Abschluss von Versicherungen oder der Suche nach einer geeigneten Unterkunft helfen. Allerdings sind solche Auslandspraktika – vor allem im englischsprachigen Ausland – mit hohen Kosten verbunden. Inklusive Vermittlung, An- und Abreise, Versicherung, Unterbringung und Sprachkurs kommen schnell einige Tausend Euro für ein Programm von zwei oder drei Monaten Dauer zusammen. Theoretisch stehen Praktikanten in den verschiedensten Ländern viele Branchen offen. Schulabgänger sind in ihrer Wahl jedoch eingeschränkt, da sie keinerlei fachliches Vorwissen aufweisen können. Längst nicht jede Branche und jede Firma ist bereit, „unwissende“ Praktikanten einzustellen. So sollten sich Abiturienten und junge Menschen mit Mittlerem Schulabschluss darauf einstellen, im Ausland eher ein Schnupperpraktikum als ein fundiertes Fachpraktikum absolvieren zu können. Als weitere Hürde kommt das Mindestalter hinzu. Derzeit gibt es noch vergleichsweise wenige Angebote, die sich an unter 18-Jährige richten. Für 17-Jährige gilt es also flexibel zu sein, was das Gastland und die Praktikumsstelle betrifft. Für junge Erwachsene, die frisch von der Schulbank kommen, gibt es keine Stipendien für Auslandspraktika. Für Studierende, Auszubildende und junge Berufstätige hingegen, sieht es in Bezug auf finanzielle Zuschüsse und Stipendien z.B. im Rahmen von Erasmus+ besser aus. Plant ein Abiturient oder ein Schüler, der gerade den Mittleren Schulabschluss gemacht hat, ein Auslandspraktikum, sollte er überlegen, ob es ggf. sinnvoller ist, erst einmal eine Ausbildung oder ein Studium zu beginnen und dann zu einem späteren Zeit-

punkt ein Fachpraktikum im Ausland zu machen. Für diejenigen, die lediglich in den Arbeitsalltag in einem anderen Land hineinschnuppern und ihre Sprachkenntnisse auffrischen wollen, ist ein Auslandspraktikum nach dem Schulabschluss – falls finanzierbar – sicherlich eine interessante Wahl.

Akademische Auslandsaufenthalte: Lernen im klassischen Sinn

Sprachkurse, Schulbesuche oder Studienaufenthalte fallen im engeren Sinn unter Bildungsaufenthalte im Ausland. Hierin unterscheiden sie sich eindeutig von Freiwilligendiensten, Au-Pair-Aufenthalten oder Work & Travel-Programmen, im Rahmen derer man lediglich „fürs Leben lernt“. Das ist jedoch nicht wertend zu verstehen. Im Vordergrund sollte immer die Frage stehen, was der Schulabgänger sucht und welches Programm am besten zu seinen Vorstellungen passt. Wünscht er sich eine Auszeit vom klassischen akademischen Lernen, dann bieten sich die oben ausgeführten Programme besonders gut an. Möchte er hingegen gezielt seine Sprachkenntnisse vertiefen oder in kurzer Zeit eine neue Sprache erlernen, kann ein reines Sprachprogramm sinnvoll sein. Es gibt Sprachschulen und Institutionen im Ausland, die spezielle Kurse für junge Menschen entwickelt haben, die zwischen Schule und Ausbildung oder zwischen Schule und Studium ihre Fremdsprachenkenntnisse verbessern möchten – ggf. gepaart mit einem Schnupperpraktikum oder ersten fachlichen Einblicken.

Studienaufenthalte im Ausland ziehen die meisten Abiturienten erst im Laufe ihres Studiums in Deutschland in Erwägung. Sie gehen für ein oder zwei Gastsemester oder für den Master an eine ausländische Hochschule, wofür z.B. der DAAD Stipendien- und Fördergelder bereitstellt. Oder aber sie entscheiden sich zu Studienbeginn bewusst für international ausgerichtete Studiengänge, die im Studienverlaufsplan längere oder mehrmalige Auslandsaufenthalte vorsehen. Natürlich studiert darüber hinaus eine nicht unbeträchtliche Zahl deutscher Studierender als Vollzeitstudenten in Ländern wie z.B. den Niederlanden oder Österreich. Eher die Ausnahme scheinen Studienaufenthalte während des Gap Years – also zwischen Abitur und dem Studien- oder Ausbildungsbeginn in Deutschland – zu sein. Die Möglichkeit besteht jedoch durchaus. So bieten einige amerikanische Hochschulen Summer Sessions an, die Abiturienten zur Studienorientierung nutzen können. Community Colleges in Nordamerika oder Sixth Form Colleges in Großbritannien sowie TAFE-Institutes in Australien und Polytechnics in Neuseeland nehmen ebenfalls Schulabgänger in ihre Programme auf. Diese Institutionen sind vergleichbar mit Fachhochschulen oder Berufsschulen, die je nach Ausrichtung nicht nur rein akademisch sondern eben auch praxisorientiert lehren. Solche Aufenthalte an akademischen Einrichtungen im Ausland sind mit vergleichsweise hohen Kosten verbunden. Die Gebühren variieren von Land zu Land und Bildungseinrichtung zu Bildungseinrichtung. Eine Altersbeschränkung gibt es nicht: Auch unter 18-Jährige können sich einschreiben. Was den Zeitpunkt des Einstiegs

in ein solches Programm betrifft, ist man natürlich an den Kursbeginn und den Verlauf des akademischen Jahres gebunden.

Schulbank trotz Abi:

Eine Alternative auch für junge Abiturienten

Schulabgängern bietet sich außerdem die Möglichkeit, nach ihrem deutschen Abschluss – egal ob Fachoberschulreife, Fachhochschulreife oder Abitur – im Ausland noch einmal die Schule zu besuchen und für drei Monate, ein halbes, dreiviertel oder ganzes Jahr zum Gast Schüler werden. Die Teilnahme an einem Schüleraustauschprogramm steht also nicht nur Jugendlichen offen, die nach ihrer Rückkehr wieder in Deutschland zur Schule gehen. Gerade junge Abiturienten und Schüler mit Mittlerem Schulabschluss, die noch keine 18 Jahre alt sind, finden diese Idee durchaus interessant, da sich die meisten anderen Gap Year-Optionen an junge Menschen ab 18 Jahren richten. Voraussetzung zur Teilnahme an einem High School-Programm nach dem deutschen Schulabschluss ist die Bereitschaft, sich noch einmal auf den Schulalltag einzulassen. Alle damit einhergehenden Pflichten und Regeln müssen akzeptiert werden. Es stehen also Hausaufgaben, Referate und Prüfungen auf dem Programm, obwohl man den Abschluss schon in der Tasche hat. Zugleich können Fächer belegt werden, die es so in Deutschland gar nicht gibt und die den eigenen Interessen und Neigungen entsprechen. Wer Lust auf Mediendesign, Psychologie, Schneidern, Wirtschaftswissenschaften, Meeresbiologie oder Theaterspielen hat, kann sich neu ausprobieren.

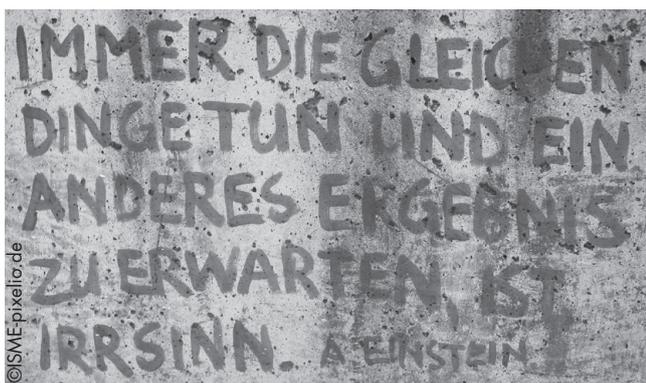
Da die meisten Austauschschüler in Gastfamilien leben, sind Offenheit und Anpassungsbereitschaft wichtige Eigenschaften für die Teilnahme an einem High School-Aufenthalt. Je nach Gastland, Dauer und Programmform kostet ein solcher Schulaufenthalt im Ausland mit der Unterbringung in einer Familie zwischen circa 5.000 und 25.000 Euro. Stipendien und Fördermöglichkeiten wie z.B. Auslands-BAföG richten sich allerdings hauptsächlich an diejenigen Jugendlichen, die zwischen Mittel- und Oberstufe an einem Schüleraustausch teilnehmen.

©Ben Dobrunz pixelio.de

Hilfe bei der Planung und Durchführung eines Auslandsaufenthalts

Außer im Bereich Work & Travel ist die Umsetzung eines Auslandsaufenthalts „auf eigene Faust“ schwierig, oftmals sogar unmöglich und nicht unbedingt kostengünstiger als mithilfe einer Austauschorganisation.

Manche Familien oder Jugendliche bedenken zunächst einmal nicht, dass es z.B. visarechtliche Vorgaben gibt (insbesondere in Hinblick auf das beliebte Gastland USA), die einen privat durchgeführten Aufenthalt nahezu unmöglich machen. Oder aber sie unterschätzen, dass sich auch bei einem selbstständig organisierten Aufenthalt die Ausgaben für An- und Abreise, Unterkunft, Verpflegung, Versicherung usw. summieren, sodass es sich finanziell kaum lohnt, alles selbst in die Hand zu nehmen. Verständlicherweise sind viele Schulabgänger und Eltern zunächst einfach überfordert, wenn es um die Auswahl des passenden Programms geht: Der Anbietermarkt scheint überwältigend groß, doch Infoveranstaltungen wie die JuBi – Die JugendBildungsmesse, die der unabhängige Bildungsberatungsdienst weltweiser seit 2003 bundesweit veranstaltet, oder Ratgeber wie das Handbuch Weltentdecker bieten einen Überblick und Orientierung in Bezug auf die Programmvialt. Gute Austauschorganisationen zeichnen sich durch fundierte Kenntnisse über das angebotene Programm in dem Gastland aus, für das man sich interessiert und beantworten offene Fragen umfangreich und zufriedenstellend. Es ist von Vorteil, wenn das gewählte Programm schon seit mehreren Jahren durchgeführt wird und sich bewährt hat: Erfahrung ist hier das Stichwort. Der Austausch mit ehemaligen Teilnehmern, deren Kontaktdaten man auf Nachfrage erhält, kann Interessenten ebenfalls wertvolle Informationen liefern. Darüber hinaus sind eine umfangreiche Vorbereitung der Teilnehmer in Form von Seminaren oder Workshops vor der Ausreise sowie gute Betreuungsstrukturen im Gastland wichtig. Lohnend kann ein Preis-Leistungs-Vergleich der Anbieter sein. Welche Dienstleistungen sind im angegebenen Programmpreis enthalten und welche zusätzlichen Kosten entstehen? Zu guter Letzt muss dann noch das Bauchgefühl stimmen: Von den Mitarbeitern der Austauschorganisation sollte man sich gut informiert, beraten und betreut fühlen. Auch wenn das keine endgültige Garantie für einen rundum sorglosen Auslandsaufenthalt ist, wissen Teilnehmer und deren Eltern auf diese Weise, an wen sie sich im Fall der Fälle wenden können, wenn vermeintlich unlösbare Probleme auftreten.



Der Weg zum Erwachsenwerden

Sich selbst finden in der Ferne, Klarheit erlangen durch geografische Distanz: Ob und wie das der Mehrheit der jungen Auslandsreisenden gelingt, mögen die Berufs- und Studienberater am besten beurteilen, die

die Rückkehrer beraten. Aber selbst wenn der junge Erwachsene nach ein paar Monaten oder auch einem Jahr im Ausland noch keinen klar definierten Plan hat, wie es auf seinem Ausbildungsweg weitergehen soll, so kehrt er doch als reiferer Mensch zurück. Er hat gelernt, sich in einem neuen Kontext zurechtzufinden, Dinge zu reflektieren, selbstständig Entscheidungen zu fällen und Herausforderungen anzunehmen. Fähigkeiten, die für den weiteren Lebensweg von unschätzbarem Wert sein werden.

Annik Henrix, Bildungsberaterin
weltweiser –

Der unabhängige Bildungsberatungsdienst & Verlag

Telefon: 0241-963 1190

E-Mail: beratung@weltweiser.de

Web: www.weltweiser.de

Über weltweiser:

Der unabhängige Bildungsberatungsdienst weltweiser wurde im Jahr 2000 von Thomas Terbeck gegründet. Das Team von weltweiser hat es sich zur Aufgabe gemacht, sachkundig über Auslandsaufenthalte und internationale Bildungsangebote zu informieren. weltweiser ist weder Austauschorganisation noch Reiseveranstalter, sondern neutrale Beratungsinstitution. Auf der bundesweit veranstalteten JuBi – Die JugendBildungsmesse sowie über unsere Publikationen erhalten Schüler und junge Erwachsene Gelegenheit, sich rund um das Thema Auslandsaufenthalte zu informieren. Darüber hinaus beraten wir Jugendliche und Familien individuell, halten Vorträge und stehen Interessenten aus dem Bildungssektor gern als Ansprechpartner zur Verfügung.

Auswahl an Publikationen:

Handbuch Weltentdecker.

Der Ratgeber für Auslandsaufenthalte

5. Auflage Sept. 2013, 14.80 Euro.

ISBN: 978-3-935897-26-6

www.handbuchweltentdecker.de

Stubenhocker. Die Zeitung für Auslandsaufenthalte mit Erfahrungsberichten von Rückkehrern, kostenlos.

ISSN: 2191-1215

www.stubenhocker-zeitung.de

JuBi – Die JugendBildungsmesse:

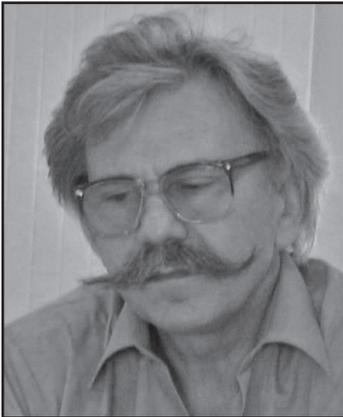
Seit 2003 bietet weltweiser Jugendlichen und Eltern die Möglichkeit, sich auf der JugendBildungsmesse JuBi über die verschiedenen Facetten von Auslandsaufenthalten zu informieren. In bundesweit 28 Städten beraten Austauschorganisationen und Bildungsanbieter zu Schüleraustausch, High School Sprachreisen, Au-Pair, Work & Travel, Freiwilligendiensten, Praktika und Studieren im Ausland. Der Eintritt ist frei. Die JuBi ist eine der größten deutschen Spezialmessen zum Thema Bildung im Ausland. In Österreich, der Schweiz und Norditalien gibt es seit 2013 die Schwestermesse Youth Education & Travel Fair. www.weltweiser.de/messenauslandsaufenthalte.htm

Berufsberatung in Polen

Ein Blick auf die Entstehung, die Entwicklung und die aktuelle Problemlage

Professor Czeslaw Noworol
Włodzimierz Trzeciak M.A.

Übersetzung aus dem Polnischen: Anna Royon-Weigelt



Dr. Dr. Czesław Noworol arbeitet am Institut für Ökonomie und Management (Instytut Ekonomii i Zarządzania) der Jagiellonen-Universität in Krakau und hat sowohl im Bereich Organisation und Verwaltung als auch im Bereich Sozialwissenschaften in Psychologie promoviert. Sein Interesse gilt der Forschungsmethodologie in den Sozialwissenschaften, insbesondere der Konstruktion von psychometrischen Instrumenten zur Anwendung in der lebenslangen Karriereberatung. Er hat mehr als 200 Publikationen verfasst und ist Mitglied zahlreicher prestigeträchtiger wissenschaftlicher Organisationen und Gesellschaften. Darüber hinaus ist er Experte bei der EU-Kommission und Vorsitzender des polnischen nationalen Forums für Karriereberatung (NFDK).



Włodzimierz Trzeciak, M.A., war von 1993 bis 2002 Direktor der Abteilung Berufsberatung und Weiterbildung Arbeitsloser in der polnischen Agentur für Arbeit (Krajowy Urząd Pracy) und seit 2000 Stellvertretender Vorsitzender des polnischen nationalen Forums für Karriereberatung (NFDK). Der Schwerpunkt seiner Arbeit liegt bei der Forschungsmethodik im Bereich der lebenslangen Karriereberatung sowie der Weiterbildung von professionellen Personalberatern.

1. Entstehungsgeschichte der Berufsberatung

Die Berufsberatung blickt in Polen auf eine mehr als hundertjährige Tradition zurück. Bereits 1903, auf dem XIII Internationalen Kongress für Demografie und Hygiene in Brüssel schlug die polnische Gelehrte Prof. Józefa Joteyko vor, ärztliche Untersuchungen in der Praxis zu verbreiten mit dem Ziel, die berufliche Eignung festzustellen.¹

Die Berufsberatung fing mit der Eröffnung der ersten Berufsberatungsstelle für Mädchen und Jungen 1907 in Warschau an, welche von einem Ingenieur, Wacław Hauszyld, gegründet wurde. Die folgende Beratungsstelle wurde von der Gesellschaft „Patronat nad Polską Młodzieżą Rzemieślniczą i Przemysłową (Schirmherrschaft über die polnische Jugend in Handwerk und Industrie) nach 1915 eröffnet. Von Beginn an überwog die Ansicht, dass jeder Mensch einen für ihn passenden Beruf finden und seine Eigenschaften und Ambitionen mit beruflichen Erfordernissen verbinden kann. Demzufolge konzentrierte sich die Forschung auf die Diagnose der Eigenschaften der Person, wie Neigungen, Fertigkeiten, berufliche Interessen und Fähigkeiten, einerseits und auf die Kenntnis der beruflichen Erfordernisse andererseits. Ziel war es, beide Kriterien Gruppen aneinander anzupassen. Vor dem zweiten Weltkrieg umfasste das Netzwerk der Beratungsstellen in Polen bereits die 12 wichtigsten Städte.

Eine besondere Rolle im Aufbau der Berufsberatung spielten dabei Wissenschaftler wie K. Adamiecki, B. Biegeleisen-elazowski, S. Baley, S. Błachowski, J. Joteyko, J. Kczkowska, W. Witwicki, J. Bierzwińska und andere. Zu jener Zeit arbeiteten Wissenschaftler und Praktiker der Berufsberatung eng zusammen. Der zweite Weltkrieg bremste allerdings die weitere Entwicklung der Berufsberatung.

2. Versuch, die Berufsberatung nach dem 2. Weltkrieg wieder aufzubauen

Erst ab 1957 fing ein langsamer Wiederaufbau der Berufsberatung in Polen an. Es entstanden psychologisch-berufliche Beratungsstellen, deren Aufgabe es war, die Vororientierung für einen Beruf für Schüler, junge Menschen und ihre Eltern durchzuführen, sowie nach der Durchführung von Untersuchungen Berufsberatung zum Thema Eignung und Fähigkeiten durchzuführen. Diese Stellen erhielten damals eine einheitliche Struktur.

¹Wieczorek, G.,(2004).Rozwój i przemiany zawodoznawstwa, orientacji i poradnictwa zawodowego w Polsce w latach 1945-1999.Cz stochowa:WS

In jeder Wojewodschaftsstadt wurden auf der Grundlage einer Entscheidung des Leiters der Schulaufsichtsbehörde Wojewodschaftsberatungsstellen ins Leben gerufen, denen Landkreis- und Bezirksberatungsstellen unterstanden. Die Aufsicht über die Tätigkeit der Beratungsstellen in Polen hatte die Abteilung für Berufsausbildung des Kultusministeriums. 1964 wurden die psychologisch-beruflichen Beratungsstellen mit den sozial-pädagogischen Beratungsstellen zusammengelegt, die seit 1958 im Rahmen des Vereins der Kinderfreunde unter dem Namen pädagogisch-berufliche Beratungsstellen arbeiteten. Angestellt waren Hochschulabsolventen mit Magisterabschluss

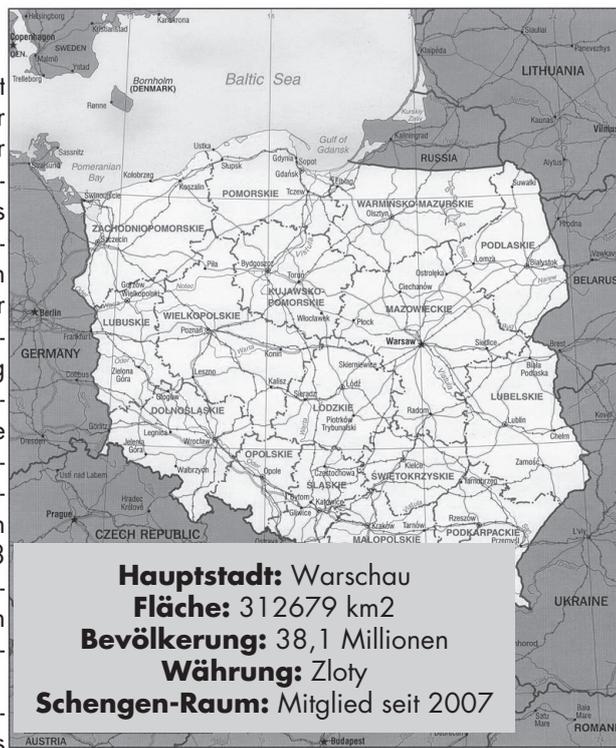
in den Fächern Psychologie und Pädagogik. Die Psychologen führten diagnostische Tests mit Schülern anhand der Methoden der psychologischen Messung durch. Die Pädagogen kümmerten sich um die Information von Schülern und Eltern und arbeiteten eng mit den Schulen zusammen.

Einen Meilenstein in der Entwicklung der Berufsberatung in Polen stellt der Beschluss des Ministerrats vom 3. Mai 1974 Nr. 110 zur Qualifizierung und Entwicklung des Systems der Orientierung und Berufsberatung² dar. Auf dieser rechtlichen Grundlage konnten koordinierte Maßnahmen auf ministerieller und lokaler Ebene eingeführt werden, die zum ersten Mal in Polen die Grundlagen eines Systems schufen.

Der Beschluss führte das Prinzip der Aufgabenteilung im Bereich der Berufsberatung ein und unterschied zwischen zwei Empfängergruppen: lernende junge Menschen und Erwachsene.

Die Problematik der Berufsberatung für Jugendliche fiel in den Kompetenzbereich des Ministeriums für Bildung und Erziehung, die Berufsberatung der Erwachsenen wiederum in den des Ministeriums für Arbeit, Löhne und soziale Angelegenheiten. Diese Aufteilung besteht bis heute und hat sich sogar nach der Verwaltungsreform in Polen intensiviert. Dadurch wurden Aufgaben, die bisher von der zentralen Verwaltung wahrgenommen wurden den territorialen Selbstverwaltungen sowie darüber hinaus, im Zusammenhang mit der Entwicklung der Beratung in einigen anderen Bereichen, dem Justizministerium, dem Verteidigungsministerium, dem Wissenschafts- und Hochschulministerium übertragen.

Diese Aufgabendefinition im Bereich der Beratung für junge Menschen und Erwachsene hatte einen Einfluss auf deren Entwicklung in Polen. Die Konzeption des Orientierungs- und Beratungssystems, so wie sie im Beschluss Nr. 110 des Ministerrats dargestellt wurde, zielte auf eine enge Zusammenarbeit zahlreicher Ressorts und lokaler Organe der Staatsverwaltung auf lokaler Ebene mit Arbeitsinstitutionen und Arbeitgebern. Eine führende



Rolle in der Entwicklung der Berufsberatung spielte das Ministerium für Arbeit, Löhne und soziale Angelegenheiten. Dies wurde damals nicht in Frage gestellt, hatte doch dieses Ministerium den Entwurf für den Beschluss des Ministerrats eingebracht. Dabei fand in den lokalen Strukturen der staatlichen Beschäftigungsdienste, die diesem Ministerium unterstellt waren, tatsächlich keine Berufsberatung für Erwachsene statt. Für die lokalen Arbeitsbehörden stellte die Berufsberatung eine neue Aufgabe dar. Nur in den Strukturen, die dem Bildungs- und Erziehungs-

ministeriums unterstellt waren, gab es seit vielen Jahren funktionierende pädagogisch-berufliche Beratungsstellen, in denen die Berufsberatung lernender junger Menschen stattfand. Auf Wojewodschaftsebene gab es ebenfalls Beratungsstellen, die sich mit der beruflichen Rehabilitation behinderter Menschen befassten. Diese waren dem Ministerium für Gesundheit und öffentliche Fürsorge unterstellt.

Aus heutiger Perspektive kann man sich fragen, ob die dem Minister für Arbeit, Löhne und Soziales zugeschriebene führende Rolle eine richtige Entscheidung war. Die Antwort ist zweideutig, da aktuell die Problematik der Berufsberatung in der Europäischen Union dem Bereich Bildung zugeordnet wird und nicht dem Bereich Beschäftigung. Demzufolge fällt diese Aufgabe in den meisten Mitgliedsländern in den Kompetenzbereich des Bildungsministeriums und nicht den des Arbeitsministeriums. Trotzdem bestätigen andere Aspekte der Berufsberatung in Polen, dass eigentlich nur das Arbeitsministerium in der Lage war, eine solch verantwortungsvolle Entscheidung in Bezug auf die Entwicklung der Berufsberatung zu treffen. Die anderen Ministerien verhielten sich passiv.

Eine Frage bleibt jedoch offen: Ist die 1974 getroffene Entscheidung, die Berufsberatung zwischen zwei Ministerien aufzuteilen nicht der Grund dafür, dass seit 40 Jahren kein effizientes Berufsberatungssystem in Polen funktioniert?

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die Entwicklung der Berufsberatung vor der Systemwende 1989 die Erwartungen der Psychologen, Pädagogen und Soziologen, die als Berufsberater arbeiteten, nicht erfüllte, und dass nicht alle Bestimmungen des Beschlusses Nr. 110 des Ministerrats von 1974 realisiert wurden.

Hinsichtlich lernender junger Menschen wurden die im Beschluss formulierten Ziele nicht erreicht. Zum Beispiel scheiterte der Versuch gänzlich, in die Schulen einen Organisator der Berufsorientierung einzuführen, so dass die Beratungshilfe für Schüler nicht allgemein zugänglich

²Quelle: polnisches Amtsblatt Monitor Polski Nr. 19, 1974, Ziff. 112.

wurde. Die Idee, Schülern in den Grundschulen eine spezialisierte Hilfe durch dafür eigens vorbereitete Lehrer zugute kommen zu lassen, erhielt seitens der Entscheider keine Unterstützung. Lediglich die pädagogisch-beruflichen Beratungsstellen funktionierten gut. Sie befassten sie damals in unterschiedlichem Maße mit der Erziehungsberatung und der Berufsberatung, und leisteten insbesondere Hilfe auf hohem Niveau für körperbehinderte oder kranke Schüler. Ein positives Element war weiterhin die Professionalisierung der psychologisch-pädagogischen Beratungsstellen, die Unterstützung von Wissenschaftlern aus verschiedenen Zentren erfuhren.

Erste Handlungen in die Richtung der Erbringung von Dienstleistungen der Berufsberatung für Erwachsene fanden in den öffentlichen Arbeitsbehörden in den sog. Orientierungs- und Berufsberatungspunkten statt. Es wurde jedoch kein System der Berufsinformation aufgebaut, insbesondere keine Sammlung von Berufscharakteristika, die ein unumgängliches Hilfsinstrument darstellt, welche jungen Menschen und Erwachsenen zukommen sollte. Es wurden keine Diagnosewerkzeuge, die für die Beratung Erwachsener unentbehrlich sind, entwickelt. Der Beruf des Berufsberaters wurde nicht in die Klassifikation aufgenommen und es wurde kein Berufsstatus definiert, genauso wenig wie dafür geeignete Aus- und Fortbildungswege und Formen.

Hier muss allerdings darauf hingewiesen werden, dass viele, vereinzelte Aufgaben realisiert wurden. Sie bilden vielmehr ein Mosaik, als dass man sie als System bezeichnen könnte. Die Berufsberatung wurde zu einem tragfähigen Begriff und hat sozusagen ihre „Mündigkeit“ erreicht. Hilfreich dafür waren verschiedene Rechtsakte, sowohl auf nationaler Ebene (Beschluss des Ministerrats Nr. 110 von 1974) als auch auf internationaler Ebene (Übereinkommen der Internationalen Arbeitsorganisation Nr. 142 von 1975, welche die Rolle der Berufsberatung und der Bildung für Entwicklung der Arbeitskräfte hervorhebt sowie die Empfehlung Nr. 150 - beide Dokumente wurden von der Republik Polen 1979 unterzeichnet).

Trotz der genannten Hindernisse trugen die bisherigen Aktionen dazu bei, die Stellung der Berufsberatung in Polen zu verbessern. Viele der bis dahin erledigten Aufgaben, obwohl sie keine systemische Dimension hatten, stellen die Grundlagen für den Aufbau einer modernen Berufsberatung dar. Nach 1989 brachten die Veränderungen in Polen günstige Bedingungen für seine Realisierung.

3. Entwicklung und Professionalisierung der Berufsberatung innerhalb des Systems der Arbeitsämter.

Das Gesetz über Beschäftigung und Arbeitslosigkeit vom 16.10.1991³ spielte eine wichtige Rolle in der Entwicklung der Berufsberatung in den öffentlichen Beschäftigungseinrichtungen. Die Bestimmungen des Gesetzes sowie die Verordnungen des Ministers für Arbeit und Sozialpolitik vom 17. Dezember 1991 über die genauen Grundlagen der Durchführung der Arbeitsvermittlung

und der Berufsberatung haben die Bedingungen für die Entwicklung der Leistungen in diesem Bereich geschaffen.

Das Gesetz führte Änderungen in der Organisation der existierenden Beschäftigungsdienste und schaffte die Grundlagen für die Errichtung des Systems der Arbeitsämter (SUP, System Urządów Pracy). Dessen zentrales Organ der öffentlichen Verwaltung war die Nationale Agentur für Arbeit (Krajowy Urząd Pracy, KUP), die dem Minister für Arbeit und Sozialpolitik unterstellt war. Die KUP hatte die Aufsichtspflicht über die Ämter in den Wojewodschaften und durch diese, über die Arbeitsämter auf Landkreisebene. Diese arbeiteten mit den Organisationen und Institutionen, die sich der Problematik der Beschäftigung und der Bekämpfung der Arbeitslosigkeit annahmen. Hauptziel des SUP war die Durchführung der Regierungspolitik im Bereich der Beschäftigung im Rahmen des institutionellen Dienstes am Arbeitsmarkt, der praktischen Anwendung der durch die Regierung und den Gesetzgeber festgelegten Mechanismen der Einflussnahme auf die Berufsaktivierung Arbeitsloser und Instrumente zur Linderung negativer Effekte der Arbeitslosigkeit. Dieses Ziel wurde durch die Sicherung eines effektiven und effizienten Systems der Arbeitsmarktverwaltung sowie die Garantie eines Rechts auf Arbeitsvermittlung, Berufsberatung und Weiterbildung für die Arbeitslosen auf gleichem Niveau erreicht.

Der Minister für Arbeit und Soziales war für die Entwicklung einer Beschäftigungspolitik und der dafür notwendigen rechtlichen Reglementierung zuständig. Für die Umsetzung war das SUP, das den Charakter einer speziellen Verwaltung hatte, verantwortlich.

Mit der Gründung der KUP wurde der Thematik der Berufsberatung ein hoher Stellenwert beigemessen, in dem die Abteilung Berufsberatung und Schulung arbeitsloser Personen gegründet wurde. Die neue Abteilung sah sich zahlreichen neuen Aufgaben gegenübergestellt, sowohl inhaltlicher als auch organisatorischer Natur.

Die Kernfrage lautete nun: Wie kann arbeitslosen und Arbeit suchenden Personen geholfen werden?

Die Arbeitslosigkeit in Polen wurde zu einer großen Herausforderung für die institutionellen Formen der staatlichen Verwaltung, der lokalen Verwaltung, der Organisationen der Wirtschaft, der sozialen Organisationen und der Wissenschaftswelt. Dadurch wurden auch die Schwachpunkte der bisherigen Berufsberatung für die Jugend, für Erwachsene und für Menschen mit Behinderung deutlich sichtbar. Das auf Schulen fokussierte System der Berufsberatung, das in seiner eigenen Struktur funktionierte, erwies sich in Bezug auf die Arbeitslosigkeit als wenig effektiv.

Besonders deutlich wurde dies in den Arbeitsämtern. Dort schafften es arbeitslose Schüler mit einem Abschluss der Sekundarstufe nicht, sinnvolle Arbeit zu finden. Sie erhielten keine gute Beratung, waren sich selbst überlassen und unfähig, sich selbst in die Zukunft zu projizieren und Alternativen auszuloten. Die strukturellen Veränderungen am Arbeitsmarkt und die Veränderungen im Bereich der Berufsschulen führten zu einem wachsenden Bedarf an Berufsberatung und konkreter Information.

³Polnisches Gesetzblatt Dz. U. Nr. 106, Ziff. 457

⁴ Aufgrund der neuen Organisationsstruktur des KUP, die durch die Verordnung des Vorsitzenden der KUP vom 12.01.1999 eingeführt wurde, löste die Abteilung Berufsberatung und Schulung Arbeitsloser und Verlage (???) das Methodische Informations- und Berufsberatungszentrum ab

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass diese Organisation aus drei Ebenen bestand. Die erste Ebene bildete die KUP mit ihrer Abteilung Berufsberatung, Schulung Arbeitsloser und Verlage; die zweite Ebene bildeten die Arbeitsämter der Wojewodschaften (49) und in ihnen die Koordinatoren der Berufsberatung der Wojewodschaften (49 Koordinatoren). Auf der dritten Ebene befanden sich die Landkreisarbeitsämter, mit der größten Beratergruppe (mehrere Hunderte).

Hier soll unterstrichen werden, dass auf der ersten Ebene die Aufgaben wahrgenommen wurden, die die Schaffung von Bedingungen für die Entwicklung der Berufsberatung im System der Arbeitsämter ermöglichen sollten; Auf der zweiten Ebene wurden Organisations- und Koordinationsaufgaben wahrgenommen. Dort befand sich auch die Berufsinformationsstelle mit der lokalen Sammlung von Informationen. Die individuelle Berufsberatung und die Beratung für Gruppen sowie die Berufsinformation für die Kunden wurden auf der dritten Ebene erbracht, d.h. auf der Landkreisebene. Der Aufbau der Berufsberatung fing mit einer Definition der Ziele, Richtungen und Aufgabenorganisation in diesem Bereich an. Die Rolle des Berufsberaters, seine Qualifikationen, die Ausstattungsstandards und die Dokumentation seiner Beratungsarbeit wurden beschrieben. Daran schloss sich das weitere Ziel an, die Berateranzahl in den Landkreisarbeitsämtern sukzessive zu erhöhen.

Die Abteilung Berufsberatung des KUP und die Abteilung Beschäftigung des Ministeriums für Arbeit und soziale Politik arbeiteten eng zusammen im Bereich der Anwendung der Produkte, die im Rahmen des aus dem Kredit der Weltbank finanzierten „Projektes für Beschäftigungsförderung und die Entwicklung der Beschäftigungsdienste“ (Programm TOR #8 „Beschäftigungsdienstleistungen“) realisiert wurden.

Als Ergebnis dieses Projektes wurden folgende Studiengänge vorbereitet:

1. An der Universität Lodz: Modulare Programme der Berufsberaterausbildung mit Abschluss nach 3 Jahren (Lizenz); Magisterstudium (Spezialisierung in Psychologie der Berufsberatung): Aufbaustudium (einjährig, für Absolventen eines Psychologiestudiums und zweijährig, für Personen mit einem anderen Abschluss als einem Psychologie-Abschluss).
2. Im „Zentralen Institut für Arbeitsschutz“ wurden 500 Berufscharakteristiken gesammelt. Es wurden die Kodifizierung in der „Klassifizierung der Berufe und Spezialisierungen“ des Ministeriums für Arbeit und Sozialpolitik von 1995 im Berufsatlas vorgenommen, sowie 200 Schnellhefter mit Informationen über die Berufe erstellt.
3. An der Jagiellonen-Universität in Krakau wurde die kulturelle Adaption und Normalisierung amerikanischer Tests und Fragebögen auf den polnischen Kontext auf der Grundlage umfangreicher empirischer Studien, die in den Arbeitsämtern durchgeführt wurden, durchgeführt.

Dies beinhaltet ein Paket zur Selbsteinschätzung (ZdS)⁵ und eine Typologie der Berufsinteressen (KPZ)⁶ von John Holland sowie die Testbatterie der allgemeinen Eigenschaften (BTUO)⁷. Hier gilt es zu unterstreichen, dass die Gruppe, der Dr. Czeslaw Noworol an der Jagiellonen-Universität vorstand, auch Handbücher und Testmaterialien vorbereitete. Von amerikanischer Seite wurden der KUP die zur Anwendung der BTUO notwendige Apparatur zur Verfügung gestellt. Somit hatten die Berufsberater die Möglichkeit, diagnostische Verfahren mit ihren Klienten durchzuführen.

4. Das Computerprogramm Doradca 2000⁸ (Berater 2000) war das nächste Produkt, das im Rahmen des Projektes der Weltbank zur „Förderung der Beschäftigung und der Entwicklung der Beschäftigungsämter“ 1998 in den Arbeitsämtern eingeführt wurde.

Eine besondere Erwähnung verdienen die Berufsinformationszentren, die im SUP gegründet wurden. Am Anfang der 90-er Jahre, dank der Zusammenarbeit zwischen der deutschen Bundesagentur für Arbeit und des Ministeriums für Arbeit und Sozialpolitik wurden in ausgewählten Strukturen Berufsinformationszentren in den Arbeitsämtern der Wojewodschaften nach dem deutschen Muster eingeführt, das bereits seit vielen Jahren in der BRD funktioniert. Um die Realisierung dieses Unterfangens kümmerten sich die Bundesagentur für Arbeit und die KUP in Polen. Die deutsche Hilfe für die Eröffnung von Berufsinformationszentren in Polen nahm folgende Form an:

- Materielle Hilfe in Form einer unentgeltlich, zum Standardgebrauch überlassenen, speziellen Ausstattung (Möbel, Audiovisuelle Geräte) wie diejenige, die in den deutschen Berufsinformationszentren üblich ist.
- Inhaltliche Hilfe: Zum einen wurden polnische Berufsberater in Deutschland und Polen fortgebildet. Sie wurden auch auf ihren Einsatz in Beratungszentren vorbereitet. Ferner halfen Konsultationen, die vor allem verbunden waren mit der Ausarbeitung einer Sammlung von Informationen über Berufe (Schnellhefter und Flyer über die Berufe sowie deutsche Filme über Berufe auf VHS-Kassetten, die an den polnischen Kontext angepasst wurden) durch polnische Berater. Darüber hinaus wurden auch die Inneneinrichtung und die Ausstattung der Zentren projektiert.

Die Zentren waren eine institutionelle Antwort auf den gesellschaftlichen Bedarf an Berufsinformation und bereicherten das bisherige Angebot der Arbeitsämter für Arbeitssuchende. Die Leistungen der Zentren wecken sehr großes Interesse bei den Schülern, die vor einer Berufswahl standen. Aus diesem Grund wurden die Berufsinformationszentren 1999 in Zentren für Information und Karriereplanung umbenannt und in allen 49 Arbeitsämtern der Wojewodschaften eröffnet.

Im Ergebnis wurden also zwischen 1993 und 2002 die Dienstleistungen der Berufsberatung für Arbeitslose und Arbeitssuchende gemäß einheitlichen Standards im öffentlichen Dienst landesweit entwickelt. Die Berufsberatung wurde von den Klienten der Arbeitsämter sowie von der Leitungsebene der öffentlichen Beschäftigungs-

⁵Self-Directed Search
⁶Vocational Preference Inventory

⁷General Aptitude Test Battery
⁸von der Firma „PPHU Demon“ im Auftrag des KUP vorbereitet.

ämter hoch geschätzt. Dies ist auf zahlreiche Aspekte zurückzuführen:

- auf die synchronisierten Entwicklungsprogramme der Beratung,
- auf die Aktionspläne,
- auf die Erstellung und Ausgabe ehrlicher Berufsinformationen,
- auf die Einstellung der Berater und deren Umschulung im Rahmen von Aufbaustudien und mehrstufigen Kursen unter Beteiligung von Spezialisten aus Polen und dem Ausland, sowie auf den Ausbau der Serie „Informations- und Methodenhefte des Berufsberaters“ und die Ausstattung der Beraterarbeitsplätze mit diagnostischen Instrumenten.

Hier gilt es zu unterstreichen, dass für die Entwicklung der Berufsberatung in den Arbeitsämtern Unterstützung aus dem Ausland genutzt und an den eigenen Bedarf angepasst wurde. Die Lösungen aus dem Ausland, die in Polen als die besten wahrgenommen wurden, wurden den polnischen Bedingungen angepasst, z.B.

- das deutsche Berufsinformationssystem mit der Infrastruktur der Berufsinformationszentren,
- die amerikanischen Instrumente zur psychologischen Diagnose,
- die französischen Lösungen im Bereich der Kompe-



tenzenbilanz und der Gruppenberatung,

- die dänischen Methoden der Gruppenberatung für Personen mit Berufserfahrung, usw.

Ausländische Experten leisteten in diesem Bereich eine bedeutende Hilfe, darunter Prof. Bernd Joachim Ertelt und Dr. Bernhard Jenschke aus Deutschland, Ray Lamb und Phill Hurst aus Amerika, Marie Therese Ho-Kim und Jean Francois Marti aus Frankreich sowie Rita Christiansen und Vagn Saerkjaer aus Dänemark.

Der Beitritt Polens in die Europäische Union führte zur Erweiterung der Kooperation mit Partnern aus anderen Ländern, wie Deutschland, Frankreich, Österreich und Ungarn in der gemeinsamen Durchführung von Projekten zum Thema Entwicklung der Beratung auf europäischer Ebene.

Am 1. Januar 1999 trat in Polen eine Reform der territo-

rialen Verwaltungsstruktur in Kraft, die zu Veränderungen führte. Das Nationale Arbeitsamt füllte ab diesem Zeitpunkt die Rolle des zentralen Koordinators der programmatischen, finanziellen und organisatorischen Tätigkeit gegenüber den ihm unterstellten Einheiten aus: 16 Arbeitsämter der Wojewodschaften, welche die Arbeit ihrer 33 Filialen und der Arbeitsämter auf Bezirksebene koordinierten. Letztere erbrachten die direkten Dienstleistungen für die Arbeitslosen und Arbeitssuchenden. Dies sind 322 Einheiten, darunter 124 Filialen.

Nach dem 1 Januar 2000 hörte das System der Arbeitsämter auf, als besondere Verwaltung zu funktionieren. Dafür wurden die Arbeitsämter der territorialen Selbstverwaltung unterstellt, auf Wojewodschaft- und Landkreisebene. 2002 wurde das Nationale Arbeitsamt aufgelöst.

Die Berufsberater hatten von nun an keine zentrale Steuerung mehr, die sie inhaltlich sowohl in Bezug auf den Aufbau und die Aktualisierung der Berufsinformation, als auch hinsichtlich der Entwicklung neuer Arbeitswerkzeuge und Weiterbildung unterstützen konnte. Das Ministerium für Arbeit und soziale Politik verlängerte die Lizenz der Amerikanischen Psychologischen Gesellschaft für die Anwendung der Interessenfragebögen von J.L. Holland nicht, obwohl diese unter den Berufsberatern eine hohe Anerkennung genossen.

Auch aktuell ist die Berufsberatung in Polen durch eine Diskussion in parlamentarischen Kreisen gefährdet. Diskutiert wird dort eine Funktionsänderung der Berufsberater zugunsten eines Kundenberaters in den Arbeitsämtern.

4. Das Nationale Forum Berufsberatung

Als Ergebnis von Konferenzen von Berufsberatern aus dem Schulbereich und aus den öffentlichen Stellen wurde im Jahr 2000 am Koordinationsbüro für Personalschulung das „Polnische Forum der Berufsberatung“ gegründet. Ziel dieser Initiative war die Entwicklung gemeinsamer Lösungen für die zwischen den Ministerien aufgeteilte Berufsberatung sowie eine Vernetzung der Beratenden mit der Wissenschaft.

Im Rahmen des Forums wurden zahlreiche Konferenzen auf nationaler Ebene organisiert, die der Thematik der lebenslangen Karriereberatung gewidmet waren. Diese wurde als neue Formel der Beratung verstanden, die Erteilung von beruflichen Ratschlägen durch die Entwicklung eines individuellen Handlungsplans zu ersetzen. Die Diskussion drehte sich insbesondere um die Form der Hilfe insbesondere für die Arbeitslosen, die Diagnoseinstrumente und das „berufliche Profiling“, die Berufsinformation, die Kompetenzbilanz, die spezifischen Probleme der Berufsberatung bei ausgewählten Gruppen arbeitsloser Personen (z.B. 50+), sowie die Entwicklungsprojekte der nicht öffentlichen Beratung. An manchen Konferenzen nahmen Experten aus dem Ausland teil, wie z.B. aus Deutschland, England, Irland und Frankreich und tauschten „best practice“ mit den polnischen Beratern aus.

Als Folge der Durchführung des Projekts Joint Actions European Guidance Forum (zusammen mit Partnern aus Österreich, Tschechien, Finnland, Frankreich und Deutschland) erhielt das polnische Forum den Status eines Ver-



eins unter dem Namen Narodowe Forum Doradztwa Kariery (NFDK- Nationales Forum der Karriereberatung). Als Co-Initiator des Netzwerkes European Lifelong Guidance Policy Network ist der Verein bis heute aktiv, arbeitet im Einklang mit der Resolution des Europarates von Mai 2004 und führt die Mission der Lissabon Strategie - Lebenslange Karriereberatung - aus. Er führt dabei die verstreut arbeitenden Berufsberater diverser Institutionen zusammen und verbreitet die europäische Idee der lebenslangen Karriereberatung.

Zur Zeit wird der Vorstand des NFDK durch einen wissenschaftlich-programmatischen Rat unterstützt, dem namhafte Wissenschaftler angehören, u.a. Prof. Augustyn Bańka, Prof. Adam Biela, Prof. Joachim Ertelt, Prof. Czesław Nosal, Prof. Ryszard Stachowski, Prof. Antoni Wontorczyk, Prof. Czesław Noworol, die sich mit der Problematik der Karriereberatung befassen. In der Struktur der NFDK sind 13 Regionalvorstände tätig, die mit den über 800 Berufsberatern kooperieren, die Mitglieder des Forums sind. Thematische Konferenzen, Erfahrungsaustausch und Weiterbildung werden systematisch organisiert. Eine besonders wichtige Aktivität des Forums ist die Optimierung der Beratungswerkzeuge, durch die Erarbeitung von kurzen Publikationen, von Werkzeugen zur psychologischen Messung, durch die Entwicklung der Methodologie der Arbeit der Berater mit unterschiedlichen Gruppen einerseits und andererseits, durch die Organisation von Schulungen, Kursen und die Perfektionierung in den Aufbaustudien. Das Nationale Forum für Karriereberatung führt Schulungen im Bereich der Professionalisierung der Arbeit der Berufsberater mit folgenden Mitteln durch:

- Individuelle Handlungspläne,
- Fragebögen der unternehmerischen Fähigkeiten,
- Die kleine Stadt der Berufsinteressen,
- Verzeichnis der Berufskompetenzen,
- Fragebogen zur Beschreibung der Arbeitsgebiete,
- Skala der Motivationen und Erfolge.

Das Nationale Forum der Karriereberatung ist die stärkste Beraterorganisation im Land und arbeitet zusammen mit zahlreichen Institutionen, Regierungs- und territorialen Selbstverwaltungsorganisationen an der Erfüllung der Mission der EU-Kommission. Als Beispiel können hier die Aktivitäten zugunsten der Entwicklung der lebenslangen Karriereberatung in Polen erwähnt werden, die

ihren Ausdruck in folgenden Aktivitäten fand und findet:

- Zusammenarbeit mit der Wissenschafts-, Bildungs- und Sportkommission des Senats der Republik Polen und die Organisation einer gemeinsamen internationalen Konferenz zum Thema: „Die Entwicklung des Berufsberatungssystems in Polen - Chancen für eine effektive Senkung der Arbeitslosigkeit und eine Erhöhung der Anstellung junger Menschen“ (2006). Die Redner bei der Konferenz waren Parlamentarier, Minister, Wissenschaftler und Praxisvertreter, u.a. Prof. Dr. hab. Adam Biela, Senator der Republik Polen, Prof. Dr. hab. Augustyn Bańka, Dr. Czesław Noworol, ausländische Gäste waren: Dr. Bernhard Jenschke (Deutschland) - der Vorsitzende der Internationalen Gesellschaft IAEVG, Dr. Peter Härtel (Österreich) - Leiter des Projektes European Guidance Forum. Sowohl die Konferenz als auch die Position der Kommission für Wissenschaften, Bildung und Sport des Senats der RP (VI Kadenz) zur Berufsberatung als Mittel zur Vermeidung der Jugendarbeitslosigkeit haben dazu beigetragen, eine Gesetzesinitiative über die Arbeitslehre und Unternehmenslehre für junge Menschen ins Leben zu rufen.
- Zusammenarbeit mit dem Konvent der Wojewodschaftspräsidenten der Republik Polen, der eine Stellungnahme zum Thema Integration der Berufsberatung in Polen (2009) veröffentlichte, in der er die Notwendigkeit unterstreicht, die verstreuten Aktivitäten und Dienstleistungen der Berufsberatung in der Wojewodschaft mit der inhaltlichen Unterstützung des NFDK zu koordinieren.
- Zusammenarbeit mit den Ministerien: für Arbeit und Sozialpolitik, für Bildung, für Wissenschaft und Hochschulen, für Verteidigung,
- Zusammenarbeit mit Arbeitgeberverbänden,
- Zusammenarbeit mit der territorialen Selbstverwaltung, insbesondere mit den Präsidenten der Wojewodschaften, mit Hochschulen sowie mit polnischen und ausländischen Institutionen und Vereinen.

Hier muss unterstrichen werden, dass das NFDK als Verein finanziell unabhängig von Regierungsorganisationen und dezentralen öffentlichen Organisationen ist. Die Mittel für seine satzungsmäßige Aktivität erwirbt der Verein durch die Organisation von Weiterbildungen für Berater, die Distribution von Diagnoseinstrumenten, Kurzpublikationen sowie die Durchführung nationaler und internationaler Projekte.

Wie viel Unterricht?

Wilfried Meyer

Viel! Sehr viel! Noch mehr! Wenn es nach den Wünschen der um die Bildung Besorgten geht, unendlich viel. Ich zähle seit geraumer Zeit die Fächer, deren Vertreter alle in die warme Sicherheit der Schule wollen, als Beamte auf Lebenszeit, darunter geht es in Deutschland nicht: Ästhetik, Altersvorsorge, Anthropologie, Arbeitslehre, Archäologie, Astronomie, Benehmen, Biologie, Chemie, Drogenkunde, Ernährungslehre, Erziehungslehre, Ethik, Eugenik, Europakunde, Eurythmie, Familienkunde, Freizeitlehre, Friedenskunde, Geschichte, Gemeinschaftskunde, Gesundheitslehre. Erziehung, Glücklich sein, Gruppendynamik, Hauswirtschaftslehre, Holocaust (Zentralrat d. Juden, aber zurückgenommen), Informatik, Internet-Erziehung, Kapitalanlage, Kochen, Komposition, Konsumkunde, Laienspiel und -improvisation, LER, Literatur, Mathematik, Medienkompetenz, -erziehung, Museumskunde, Musik, Partiturspiel (Richard Strauß), Persönliche Meisterschaft, Pfeifen (auf Gomera), Philosophie, Politik, Polytechnik, Rechtschreiben, Rechtskunde, Religion, vergleichende Religionswissenschaft, Rhetorik, Schwimmen, Selbstverteidigung, Sexual-Erziehung, Sozialverhalten (Soziale Kompetenz, soziales Lernen), Sozialwissenschaft, Sport, Sprachwissenschaft, Sprech-erziehung, Tanz, Technik, Theatererziehung, Toleranzfähigkeit, Umweltlehre, Verbraucherkunde, Verkehrserziehung, Wirtschaftslehre, Wohnen, Zivilcourage. Dazu noch Fremdsprachen, am liebsten drei.

Einige der aufgezählten sind schon Pflicht-Fächer, oder ihre Ziele werden von bestehenden Fächern wahrgenommen, einige mögen unter verschiedenen Namen auftreten. Trotzdem bleiben noch um die vierzig übrig. Wie viel Unterricht ein durchschnittlicher Schüler bis



©Thomas Max Müller-pixelio.de

zum Abitur wirklich braucht, kann jeder an mir und meinen Altersgenossen untersuchen. Ich war insgesamt von 1939 bis 1949 auf dem Gymnasium, davon sind aber mit Sicherheit drei Jahre ausgefallen, wahrscheinlich mehr: Fliegeralarm, Schwadronieren über die Erfolge der Großdeutschen Wehrmacht (Damit konnte man jede Stunde angenehm strecken, der Lehrer konnte das nicht gut abwürgen.), Kohleferien, Unterricht bei überalterten Lehrern, die wie wir nachts im Luftschutzkeller gegessen hatten; und die hungerten wie wir, wenn sie nicht gnädig von einem Bauernkind unterstützt wurden. Sommer 1944 bis April 1946 gar kein Unterricht, danach in Baracken oder

einem demolierten Hörsaal. Mancher hat noch mehr als ich versäumt durch Arbeits- und Kriegsdienst. Jeder mag zu dem Ergebnis kommen, dass aus mir nichts geworden ist. Von meinem ganzen Jahrgang und mindestens zehn anderen ähnlich geschädigten Jahrgängen kann man das sicher nicht behaupten. Das wäre längst aufgefallen und hätte zu Kompensationsforderungen und weinerlichen Klagen geführt. Von beidem ist nichts bekannt geworden.

Wir sollten uns öfter an eine alte Erkenntnis von Rabelais erinnern, reichlich vierhundert Jahre alt: Kinder sind keine Fässer, die gefüllt, sondern Feuer, die entfacht werden wollen. Meine Begeisterung für die Musik verdanke ich einer alten italienischen Gesangslehrerin, die nicht kapieren wollte, dass ihre Schülerinnen keine Lieder von Mendelssohn singen durften. („Haben meine Schülerinnen doch immer gerne gesungen!“) Gelernt habe ich nicht viel bei ihr, aber sie glaubte an mich. Meine Liebe zur Biologie lernte ich von Bauernkindern



in den Ferien, später auch durch Nicolai Hartmanns Philosophie, auf die ich durch eigene Neugier gekommen war. Von meiner Schule kann ich vergleichbare günstige Bildungser-

gebnisse nicht berichten. Musik und Biologie wurden meine Studienfächer. Beide hatte ich in der Schule wenig gehabt, in der Oberstufe gar nichts. Die mangelhafte schulische Vorbildung war offenbar unerheblich.

Literatur? Ja, von einer Lehrerin, die nach heutigen Vorstellungen miserablen Unterricht gab, aber mit ihrer Begeisterung anstecken konnte. Mathematik? Ja, von einem Lehrer, der mit uns denken und eigenen Fehler zugeben konnte. Natur-Wissenschaften? Fast nur mit Kreide, falls überhaupt. Sport? Meist auf einem billigen Aschenplatz, die Turnhalle war gewöhnlich mit Soldaten oder Kriegsgewehr belegt. Allen meinen Mitschülern und vielen anderen erging es ähnlich oder noch schlimmer. Die Schule macht es also nicht. Was dann?

Eine Weisheit war verbreitet und allen geläufig: Die wirkliche Schule beginnt nach der Schule. Die Erkenntnis ist offenbar verloren gegangen. Vor allem bei den Eltern. Die können gar nicht genug kriegen. Der schulische Unterricht reicht nicht, es müssen Reit-, Musik-, Tanz-, Ballett-, Nachhilfelehrer dazu kommen – vor allem die letzteren.

Wer ist schuld an der Misere? Die Bürokraten in den verantwortlichen Ministerien, die alle ehemalige Lehrer sind – schlimmer: deren Funktionäre! Die müssen von der Schule fordern, was ihre Mitglieder unterrichten wollen, möglichst bis zur Pensionierung. Aber auch das Bundes-Verfassungs-Gericht ist nicht unschuldig. Es hat dekretiert, dass jeder Abiturient ein Recht auf jeden Studienplatz hat. Auszulesen ist wie bei Juristen üblich: Nach den Zensuren. Also muss gepaukt werden für Zensuren.

Wie kommt man aus diesem bösen Zirkel heraus? Durch Eignungs-Prüfungen, tunlichst durch solche, auf die man sich nicht vorbereiten kann. Überall in der Welt kann man das. Nur deutsche Professoren behaupten immer noch, sie könnten das nicht.

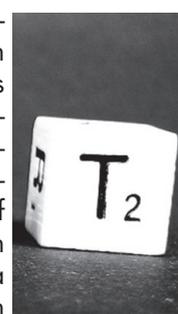
Was sollte geprüft werden? Intelligenz! Intelligenz in erster Linie. Wenn die Studierenden versagen, dann fast immer aus dem gleichen Grund: Die Intelligenz hat nicht gereicht. Wenn reichlich vierzig Prozent eines Jahrgangs das Abitur bestehen, mancherorts mehr, können die Abiturienten keine Auslese auf überdurch-

schnittliche Intelligenz darstellen. Wenn dann auch noch die MINT-Fächer die Intelligenz-Spitzen abschöpfen, bleibt für die anderen nur die zweite Wahl, von ein paar Überfliegern mit speziellen Interessen abgesehen. (Aber Intelligenz ist ein unanständiges Wort. PISA hat es bis heute nicht in den Mund genommen. Ist es immer noch Angst vor der Wut der 68-er? Kann man sich einen Physiker vorstellen, für den das Wort Energie ein Tabu ist?)



Natürlich kann von keiner Hochschule oder Universität erwartet werden, alle Studienvoraussetzungen zu prüfen. Das würde sie tatsächlich überlasten, allein durch die Menge der anfallenden Arbeit. Also wird man in das Abiturzeugnis schauen. Wer Fächer abgewählt hat, die der Studiengang voraussetzen muss, sollte erst gar

nicht zu einer Prüfung werden. Von den im Abiturzeugnis die Hochschule einstand erwarteter mehr sein, als dessen wird. Man darf den Kanal nach Vielleicht stehen da im abiturgleichen



fung zugelassen Fächern aber, die erscheinen, sollten deutlichen Leiten. Das darf auch zeit nachgewie- ruhig einmal über England schauen. zu wenige Fächer Zeugnis. Es dürfen durchaus mehr sein, aber alle sollten darin stehen, die für das gewählte Studium Voraussetzung sind.

Sonst nichts? Nicht unbedingt im Zeugnis, aber ein Nachweis einer unüblichen Tätigkeit sollte stets für eine Auswahl der Studierenden sprechen. Popper hatte die Aufnahmeprüfung für die Musikhochschule und eine Facharbeiter-Prüfung bestanden; ein mir bekannter hochgeschätzter Chirurg verwies gern auf seine bestandene Mechaniker-Lehre; in Herdecke gab in einem Fall den Ausschlag, dass der Bewerber zehn Jahre zur See gefahren war. Für zahlreiche Studiengänge wäre eine Erfahrung in einer sozialen Einrichtung nützlich, das darf ein Kindergarten, aber auch eine Strafanstalt sein, auch wenn man Insasse war. Realitäts-Erfahrung wäre sogar für die späteren Insassen des elfenbeinernen Turmes der Geisteswissenschaften wertvoll. Wie viel Unterricht einer erhalten hat, wird sich als unwesentlich herausstellen. Auch, ob einer dreizehn Jahre bis zum Abitur gebraucht hat. Aber das will mancher Studienrat nicht gerne wissen. Und sein Interessenvertreter im Ministerium erst recht nicht.

Hirschweg 39
D 51519 Odenthal
Tel. 02202 97267
info@wilfriedmeyer.com
www.wilfriedmeyer.com

Impressum

Zeitschrift des Deutschen Verbandes für Bildungs- und Berufsberatung e.V.

Redaktion:

V.i.S.d.P.
Birgit Lohmann, Eschenweg 68, 58239 Schwerte
Telefon 02304 41007, E-Mail [Birgit.Lohmann@dvb-fachverband.de](mailto:birgit.lohmann@dvb-fachverband.de)

Heiner Bleckmann, 94, Avenue de la Blies, F 57200 Sarreguemines
Telefon 0033 3879 54595, E-Mail: heiner.bleckmann@wanadoo.fr

Olaf Craney, Reuterstraße 18, 32120 Hiddenhausen
Telefon 05221 626323, E-Mail: olafCraney@aol.com

Ullrich Löser, An den Kämpfen 27, 59348 Lüdinghausen
Telefon 02591 8322, E-Mail Ullrich.Loeser@gmx.de

Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion wieder. Die AutorInnen sind für ihre Beiträge selbst verantwortlich. Die Redaktion behält sich Kürzungen vor.

Satz und Druck:



Berufliches Trainingszentrum
Dortmund GmbH
Rheinische Straße 210
44147 Dortmund
Postanschrift: Postfach 17 03 28 · 44062 Dortmund
Telefon 0231 913042-0 • Telefax 0231 913042-22
www.btz-do.de • E-Mail info@btz-do.de

Umschlaggestaltung:

katrin lange, kommunikation und grafische gestaltung
lühhauser straße 107 • 51503 rösrath-hoffnungsthal
Telefon 02205/8095967
Mobil 0151 18758856
E-Mail: katrin_lange@online.de

Herausgeber:



Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung e.V.
www.dvb-fachverband.de

Vorsitzende

Birgit Lohmann, Eschenweg 68, 58239 Schwerte, Telefon 02304 41007
E-Mail [Birgit.Lohmann@dvb-fachverband.de](mailto:birgit.lohmann@dvb-fachverband.de)

Bestellservice (für andere forum-Hefte und dvb-scripte)
dvb-Geschäftsstelle c/o Beatrice Ehmke, Erich-Kästner-Weg 12, 58640 Iserlohn
Telefon: 02304 777527, E-Mail: kontakt@dvb-fachverband.de

Sparkasse Schwerte
Konto Nr. 63503, BLZ 441 524 90

Das dvb-forum erscheint 2 x jährlich
Redaktionsschluss dieser Ausgabe 30. Mai 2014
Das dvb-forum ist eine Mitgliederzeitschrift.

Auflage: 750

ISSN 0935-8323

Verwendet wurden auch Bilder von www.pixelio.de,
der kostenlosen Bilderdatenbank für lizenzfreie Fotos.



Eine Verbindung,
die belebt!

www.dvb-fachverband.de

