



Kölner Zeitschrift
für
»Wirtschaft und Pädagogik«

39. Jahrgang 2024

Heft 76



Herausgeber:
Kölner Arbeitskreis Wirtschaft/Pädagogik e. V.

Impressum

- Herausgeber: Kölner Arbeitskreis Wirtschaft/Pädagogik e. V.
1. Vorsitzender: Prof. Dr. Detlef Buschfeld
- Schriftleitung: Deborah Heck / Helen Altgeld / Dr. Benno Göckede
c/o Institut für Berufs-, Wirtschafts- und
Sozialpädagogik der Universität zu Köln,
Herbert-Lewin-Str. 2, 50931 Köln
Tel. 0221/470-90301
www.koelner-arbeitskreis.de
E-Mail-Adresse: zeitschrift@koelner-arbeitskreis.de
- Redaktion: Verantwortlich für diese Ausgabe:
Deborah Heck / Helen Altgeld
- Erscheinungsweise: zweimal jährlich
- Bezug: Mitglieder des Kölner Arbeitskreises
Wirtschaft/Pädagogik e. V. erhalten diese Zeitschrift im
Rahmen der Mitgliedschaft. Darüber hinaus stellt der
Verein diese Ausgabe elektronisch zur Verfügung.
www.koelner-arbeitskreis.de
Interessenten können sich direkt an den Kölner
Arbeitskreis für Wirtschaft/Pädagogik e. V. wenden:
E-Mail-Adresse: zeitschrift@koelner-arbeitskreis.de
- Druck: PRE & PRINT GmbH Köln

Die Zeitschrift und alle enthaltenen Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urhebergesetzes ist ohne Zustimmung des herausgebenden Vereins unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, sowie die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Inhaltsverzeichnis

Editorial	1
HELEN ALTGELD & DEBORAH HECK	
Die Relevanz der Gestaltung individueller Berufsbiografien vor dem Hintergrund einer sich veränderenden Arbeitswelt – Essayistisch geformte Impulse	4
ANDRÉ SCHRECKENBERG	
Das Berufskolleg als Wegbegleiter bei der beruflichen Orientierung? – Essayistisch geformte Thesen	29
DEBORAH HECK & HELEN ALTGELD	
Schüler:innenfirmen als Instrument der Berufsorientierung an berufsbildenden Schulen	68
MAXIMILIAN NONNENKAMP	
Auszubildendengewinnung im ländlichen Raum aus regionaler Perspektive	94
LYDIA MARIA STERZENBACH	

Editorial

Mit großer Freude und Enthusiasmus wurde die Kölner Zeitschrift für »Wirtschaft und Pädagogik« unter der Leitung von Dr. Günther Böllert, Prof. Dr. Detlef Buschfeld, Prof. Dr. Hans-Carl Jongebloed, Detlev Nolte, Dr. Gerhard Schannewitzky, Prof. Dr. Peter F. E. Sloane und Prof. Dr. Martin Twardy im Jahr 1986 ins Leben gerufen. Ziel der Zeitschrift war es, eine Plattform zu schaffen, die einen fruchtbaren Dialog zwischen Wissenschaft, Wirtschaft, Politik und Kultur ermöglichte.

Im Jahr 2024 erscheint der 39. Jahrgang der Zeitschrift mit der 76. Ausgabe. Der ständige Diskurs und die Aktualisierung der unterschiedlichen Themenbereiche bleibt das Ziel, auch wenn wir mit dieser Ausgabe den Schritt in die digitale Welt wagen, um in Richtung Nachhaltigkeit zu gehen und eine bessere Zugänglichkeit zu gewährleisten. Dabei möchten wir uns, beginnend mit dieser Ausgabe, verstärkt den zukünftigen Nachwuchswissenschaftler:innen und Praktiker:innen zuwenden – unseren Studierenden. Durch die erfrischende Perspektive der Studierenden erhoffen wir uns das Aufbrechen etablierter Denkweisen und die aktive Mitgestaltung wichtiger berufs- sowie bildungspädagogischer Themen.

Das Schwerpunktthema dieser Ausgabe ist die Berufsorientierung. Die Berufsorientierung junger Menschen ist entscheidend für ihren Lebensweg und die gesellschaftliche Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt und bedarf intensiver Begleitung und Unterstützung. So existieren zahlreiche Initiativen, Institutionen, Ansätze und Maßnahmen, die den beruflichen Orientierungsprozess bei Schüler:innen begleiten. Auf dem Titelbild der Zeitschrift werden diese durch die Vielzahl von Menschen dargestellt. Die Artikel gehen in diesem Zusammenhang auf einzelne dieser Maßnahmen, Aspekte und Institutionen als geeignete Instrumente im beruflichen Orientierungsprozess ein und zeigen im Sinne des Titelbildes einen Weg durch das „wahrgenommene Dickicht“ an Maßnahmen auf.

Die Zeitschrift beginnt mit einem Beitrag von André Schreckenbergr. In seinem Beitrag widmet sich der Autor der gestaltungsorientierten Berufsbildung. Dabei fokussiert er sich auf die Befähigung der Lernenden zur verantwortungsvollen Mitgestaltung in der Arbeitswelt. Das Konzept der berufsbiografischen Gestaltungskompetenz wird einer näheren Betrachtung unterzogen, welches in einer sich wandelnden Arbeitswelt zunehmend an Bedeutung gewinnt. In diesem Kontext diskutiert der Autor ein mögliches Dilemma der Begriffe "Gestaltung" und "Kompetenz" und plädiert für ein reflexives, subjektbezogenes Verständnis, welches die Komplexität individueller Berufsbiografien berücksichtigt.

Der zweite Beitrag von Deborah Heck und Helen Altgeld fokussiert die zentrale Rolle des Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen bei der beruflichen Orientierung sowie dessen Unterstützungsfunktion im Übergang von der Schule in das Berufsleben der Schüler:innen. Der Beitrag analysiert anhand von sechs Thesen die strukturellen Merkmale des Berufskollegs, welche eine fundierte Berufsorientierung fördern, und verdeutlicht gleichzeitig, auf welche Weise diese besondere Institution Schüler:innen auf vielfältigen Wegen dabei unterstützt, erfolgreich einen Berufsorientierungsprozess zu durchlaufen.

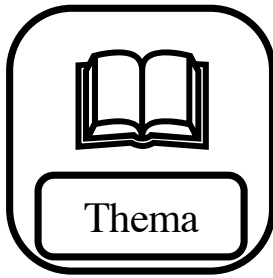
Einen detaillierteren Einblick in das Konstrukt der Schülerfirma gewährt Maximilian Nonnenkamp mit seinem Beitrag. In diesem wird das Lernarrangement der Schüler:innenfirma am Berufskolleg als praxisorientiertes Instrument der Berufsorientierung einer näheren Betrachtung unterzogen. Dabei werden die Potenziale und Grenzen dieses Arrangements, insbesondere für die Zielgruppe der höheren Berufsfachschule, analysiert. Der Verfasser argumentiert, dass die Schüler:innenfirma eine bedeutsame Funktion im Prozess der Berufsorientierung einnehmen kann. Dies erfolgt durch die Bereitstellung praxisnaher Erfahrungen und Einblicke in reale wirtschaftliche Prozesse für die Lernenden.

Abschließend widmet sich der vierte Beitrag dem Nachwuchskräfitemangel, der vor allem im ländlichen Raum eine wachsende Herausforderung darstellt. Der Artikel von Lydia Maria Sterzenbach analysiert die spezifischen Herausforderungen bei der Gewinnung von Auszubildenden in ländlichen Regionen und präsentiert drei zentrale Handlungsempfehlungen: die Regionalisierung der Berufsorientierung, die Förderung von Kooperationen zwischen lokalen Akteuren und die Steigerung des Freizeitwerts für junge Menschen. Die Maßnahmen zielen nicht nur darauf ab, die Attraktivität ländlicher Räume zu erhöhen, sondern auch darauf, langfristig zur Lösung des Nachwuchskräfitemangels in diesen Regionen beizutragen.

Wir laden alle Leser:innen ein, sich mit den vielfältigen Facetten auseinanderzusetzen und hoffen, dass die Beiträge in dieser Ausgabe wertvolle Impulse liefern werden.

Wir wünschen allen Lesenden viel Spaß dabei!

- Helen Altgeld & Deborah Heck



André Schreckenber

**Die Relevanz der Gestaltung individueller
Berufsbiografien vor dem Hintergrund
einer sich verändernden Arbeitswelt
– Essayistisch geformte Impulse**

Abstract

Die Veränderungen der Arbeitswelt sind vielfältig und erfordern eine Neuausrichtung der beruflichen Bildung. Aus Sicht einer gestaltungsorientierten Berufsbildung ist dabei die „Befähigung der Lernenden zur verantwortungsvollen Mitgestaltung [...] der Arbeitswelt“ (Naeve-Stoß et al., 2023, S. 2) als zentral anzusehen. Im vorliegenden Beitrag wird diese gestaltungsorientierte Perspektive anhand des Konzepts der berufsbiografischen Gestaltungskompetenz eingenommen. Das Konzept wird dazu insbesondere auf einer begrifflichen Ebene diskutiert, indem auf ein mögliches Dilemma der beiden Begriffe „Gestaltung“ und „Kompetenz“ hingewiesen wird. Dabei wird für ein vor dem Hintergrund einer sich verändernden Arbeitswelt primär reflexives und subjektbezogenes Begriffsverständnis berufsbiografischer Gestaltungskompetenz argumentiert. Der vorliegende Essay versteht die Gestaltung individueller Berufsbiografien als das selbstbestimmte Vorbereiten, Durchführen und mehrdimensionale Reflektieren individueller Entscheidungen, indem das Individuum als Akteur initiativ und hinterfragend mit seiner Umwelt interagiert.

1 Hinführung

Dem Titel dieser Ausführungen folgend, scheinen die Veränderungen der Arbeitswelt den Prozess der Gestaltung individueller Berufsbiografien signifikant zu beeinflussen. Doch was meint das Wort „beeinflussen“ in diesem Zusammenhang? Impliziert es ein Prägen, gar Dirigieren oder ist es vielmehr als Rahmung zu verstehen, in derer individuelle Berufsbiografien selbstbestimmt gestaltet werden? Ohne sich dieser Frage schon gleich zu Beginn explizit widmen zu wollen, ist allerdings schon eine grundlegende Form der Beeinflussung näher identifizierbar: Die Veränderungen der Arbeitswelt führen zu Veränderungen in der beruflichen Bildung, insbesondere im Kontext neu auszurichtender Zielperspektiven (Naeve-Stoß et al., 2023, S. 1). Eine dieser Zielperspektiven beinhaltet „die besondere Verantwortung der Berufsbildung für die Befähigung der Lernenden zur verantwortungsvollen Mitgestaltung der Veränderungen der Arbeitswelt und ihrer individuellen Berufsbiografien“ (Naeve-Stoß et al., 2023, S. 2), wobei es sich um keine erst kürzlich entwickelte Zielsetzung handelt. Daher gilt es nun, vor dem Hintergrund einer sich verändernden Arbeitswelt, diese (und weitere) Zielsetzungen zeitgemäß und zukunftsorientiert auszurichten.

Martin Fischer markiert diesbezüglich die besondere Relevanz gestaltungsorientierter Berufsbildung, indem dem Begriff der berufsbiografischen Gestaltungskompetenz im Sinne eines „interaktionistischen“ (2023, S. 17) Verständnisses eine erhöhte Bedeutsamkeit zugesprochen werden kann. Dabei vermittelt der Begriff der Interaktion eine gewisse Wechselseitigkeit, vielleicht auch Abhängigkeit. Es existiert ein Verhältnis zwischen zwei Interessensgruppen – dem Individuum mit jeweiligen Eigenschaften und Interessen und den sich durch gesellschaftliche und technologische Entwicklungen verändernden Anforderungen (Fischer, 2023, S. 17). Hinsichtlich der Interaktion beider Parteien ist zu klären, wer agiert und wer reagiert.

2 Fragestellung

Die erforderliche Klärung in Bezug auf die Stellung beider Interessensgruppen in der Interaktion bedarf einer genaueren begrifflichen Einordnung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz, indem zu überlegen ist, ob diese Kompetenz ein Anpassen oder Gestalten initiiert. Weiterführend stellt sich die Frage, wenn es nicht um eine bloße Anpassung, sondern das aktive Gestalten geht, wie letzteres umgesetzt und näher beschrieben werden kann. Folgende Fragestellung dient als Hauptbezugspunkt der Auseinandersetzung: „Welche Auffassung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz impliziert die Gestaltung individueller Berufsbiografien als Ausdruck der Persönlichkeit und weniger als Anpassungsverhalten an Anforderungen der Arbeitswelt?“ Die Beantwortung der Fragestellung erfolgt aus einer theoretischen Perspektive, indem zunächst eine Grundlage geschaffen wird, welche den Kompetenzbegriff und Gestaltungsansatz näher erläutert und zusätzlich in ein Verhältnis zur Berufsbiografie setzt. Im weiteren Verlauf dient diese Grundlage als Ausgangspunkt für die Bestimmung eines Begriffsverständnisses berufsbiografischer Gestaltungskompetenz.

3 Kompetenzbegriff

3.1 Kompetenz als funktionale Anpassung

Was genau ist unter dem Begriff der Kompetenz zu verstehen? Aus theoretischer Perspektive gibt es zahlreiche mögliche Interpretationen und inhaltliche Varianten des Begriffs. Lederer spricht von einem „inhaltsheterogenen“ (2014, S. 359) Begriff und verweist auf die nahezu unbegrenzte Variation hinsichtlich möglicher inhaltlicher Konnotationen (2014, S. 359). Es wird deutlich: Der Kompetenzbegriff ist offenbar ein dehnbarer und nicht allzu einfach zu beschreibender Begriff. Dennoch lassen sich einzelne, in der wissenschaftlichen Literatur häufig vertretene Charakteristika von Kompetenz ausmachen.

Demnach zielt der Kompetenzbegriff auf eine „selbstständige Handlungsfähigkeit in konkreten situativen Kontexten“ (Lederer, 2014, S. 359). Darin inbegriffen ist die Fähigkeit zur Selbstorganisation, wodurch die erwähnte Handlungsfähigkeit überhaupt erst entstehen kann (Lederer, 2014, S. 393). Das Individuum wird durch Selbstorganisation und Selbstständigkeit handlungsfähig und kann somit verschiedene Aufgaben flexibel und ergebnisorientiert erledigen. Eine einmal erworbene Kompetenz kann auf unterschiedliche Problemsituationen transferiert werden und stellt somit eine anpassbare Handlungsfähigkeit dar. Die Handlungsfähigkeit ist dabei in den Kontext der Berufspraxis und damit einhergehenden Anforderungsstrukturen eingebettet (Lederer, 2014, S. 512). Diese Strukturen implizieren Anforderungen, an die sich ein kompetentes Individuum durch Selbstorganisation anpassen kann, um sich dadurch zurechtfinden zu können. Die Anpassung und Flexibilität ermöglichen ein durch das Arbeitsfeld bestimmtes Funktionieren und verdeutlichen die funktionale Ausrichtung des Kompetenzbegriffs (Brödel, 2002, S. 45). Höhne fügt hinsichtlich der Funktionalität die „Messbarkeit und Vergleichbarkeit von Kompetenzen“ (2007, S. 33) als „Hauptfunktion des Kompetenzkonzepts“ (2007, S. 33) hinzu.

Es entsteht der Eindruck eines durch Funktionalismus und Anpassung geprägten Kompetenzbegriffs, dessen Orientierungspunkt durch äußerliche Anforderungsstrukturen dargestellt ist. Das im Sinne von Kompetenz handlungsfähige Individuum orientiert sich gleichermaßen an äußerlichen Bedingungen. Vonken markiert dazu ein dem Kompetenzbegriff nahezulegendes Kontinuum der „nach ökonomischen Maßstäben im wirtschaftlichen Wandel handlungsfähigen Persönlichkeit“ (2001, S. 514). Rückblickend auf die eingangs erwähnte Frage nach Aktion und Reaktion, ist dem Individuum diesem Kompetenzverständnis nach ein Reagieren respektive Anpassen zuzuschreiben. Die Persönlichkeit bleibt somit nicht unberücksichtigt, wird allerdings auch nicht im Sinne eines selbstbestimmten Agierens und Entscheidens verstanden.

3.2 Kompetenz und Berufsbiografie

Dem Kompetenzbegriff wird somit eine gewisse Neigung zum Begriff der Anpassung attestiert. Dabei darf diese Anpassung allerdings nicht mit einer potenziellen Passung von individuellen Bedürfnissen mit externen Faktoren gleichgesetzt werden. Zwischen einer Anpassung an äußerliche Bedingungen und einer die Individualität wahrenden Passung besteht ein Unterschied. Passung wird „als die Übereinstimmung eines Individuums mit seinem Ausbildungs- und Arbeitsumfeld, wenn Eigenschaften der Person und seiner Umwelt gut zusammenpassen“ (Nägele & Neuenschwander, 2015, S. 51) definiert. Sicherlich ist die Passung als Ergebnis nicht gänzlich frei von Momenten der Anpassung, jedoch sind diese nicht als ausschlaggebend, d. h. als maßgeblich für die Entscheidungsfindung in Bezug auf die eigene Berufsbiografie zu begreifen. Genau dieser Aspekt versteht sich im Kompetenzbegriff anders, indem die Anpassung als unausweichlich und sinnvolle Flexibilität gilt. Nach dieser Auffassung unterliegen individuelle Berufsbiografien gewissermaßen einer determinierten Vorstellung. Bremer spricht in diesem Zusammenhang von einer „Bereitschaft zur Anpassung an die Erfordernisse der sich rasch wandelnden gesellschaftlichen, ökonomischen und technologischen Bedingungen“ (2010, S. 224) und markiert diesbezüglich „die Unterwerfung unter das Ordnungsprinzip des Marktes“ (2010, S. 224) als Charakteristikum der Anpassung. Berufsbiografien beugen sich im Verständnis des Kompetenzbegriffs dem Arbeitsmarkt und sind dadurch prädisponiert, also in ihrer individuellen Gestaltung eingeschränkt. Das Subjekt gibt somit einen großen Teil der Verantwortung an die Umwelt ab und akzeptiert Resultate berufsbiografischer Entscheidungen lediglich anstatt diese aktiv-handelnd zu gestalten.

Den Erläuterungen zum Kompetenzbegriff folgend, ergeben sich verschiedene Fragen bezüglich des Konzepts berufsbiografischer Gestaltungskompetenz. Eine dieser Fragen deutet auf ein Spannungsverhältnis zwischen dem Aspekt des Gestaltens und dem der Kompetenz hin. Konkret gilt es zu hinterfragen, ob

gestalterische Aktivitäten überhaupt mit Konnotationen des Kompetenzbegriffs zu vereinen sind und wenn ja, wie sich dies im Detail hinsichtlich des Verständnisses berufsbioграфischer Gestaltungskompetenz verhält. Um das Spannungsverhältnis auf eine fundierte Art und Weise darstellen zu können, bedarf es im Vorhinein allerdings noch einer Erläuterung des Gestaltungsansatzes.

4 Gestaltungsansatz

4.1 Gestalten im bildungstheoretischen Kontext

Dem im Kompetenzkontext dominierenden Begriff des Handelns setzt der Gestaltungsansatz ein gestalterisches Moment entgegen. Dieser Aspekt des „Gestaltens“ verweist im Gegensatz zum funktional ausgerichteten Kompetenzbegriff auf eine verantwortungsbewusste und insbesondere durch individuelle Interessen und Stärken manifestierte (Mit-)Gestaltung der Arbeitswelt. Rauner charakterisiert diesen Kurs des „Gestaltens“, indem er davon spricht, dass Gestaltungskompetenz „auf die schöpferische Qualität des selbstverantworteten Tuns sowie auf die Inhaltlichkeit der Gestaltungsspielräume“ (2021, S. 105) verweise. In gewisser Weise pathetisch aufgeladen impliziert diese Umschreibung den Kerngedanken einer gestaltungsorientierten Ausrichtung. Die Abkehr von einer Anpassungsorientierung ermöglicht ein Hervorheben individueller Ideen und ein damit verbundenes Gestalten selbstbestimmter Entscheidungen. Der Aspekt der Selbstbestimmung gibt außerdem Anlass dazu, eine weitere Abgrenzung des Gestaltungsansatzes vom Kompetenzbegriff vorzunehmen. Demzufolge beinhaltet der Gestaltungsansatz eine inhaltliche Nähe zur bildungstheoretischen Programmatik, welche Lederer vor allem durch Folgendes von Kompetenz unterscheidet: „Kompetenz gründet hier [...] somit abermals auf dem Primat der Disposition zur Selbstorganisation. Bildung hingegen [...] zielt auf die selbstbestimmte Persönlichkeit ab, hebt also die Zieldimension wie Mündigkeit,

Emanzipation und umfassende Persönlichkeitsentwicklung hervor“ (Lederer, 2014, S. 512). In diesem Zusammenhang wird ersichtlich, dass sich die Begriffe "Selbstorganisieren" und "Selbstbestimmen" in ihrer Konnotation unterscheiden. Während ersterer den Fokus auf die Organisation innerhalb gegebener Anforderungen legt, zielt letzterer auf die Reflexion externer Einflussfaktoren und Gegebenheiten ab. Das „Selbstbestimmen“ steht dabei in enger Verbindung zum Gestaltungsansatz. Hendrich vertieft diesen Gedanken und spricht vom „subversiven Element von Bildung“ (2005, S. 36), welches ein kritisches Bewusstsein und das durch dieses legitimierte auch explizite Nicht-Funktionieren eines Individuums innerhalb gesellschaftlicher Strukturen innehat (2005, S. 36). Lederer erwähnt in diesem Zusammenhang eine „reflektierte Dysfunktionalität“ (2014, S. 132), also das bewusste und begründete Widerstreben.

4.2 Gestalten im berufsbiografischen Kontext

Doch was bedeutet eine gestalterische, selbstbestimmte und von „Unangepasstheit“ (Lederer, 2014, S. 132) und „Nonkonformismus“ (Lederer, 2014, S. 132) geprägte Haltung in Bezug auf die Gestaltung der eigenen Berufsbiografie, und kann das Individuum diese Grundeinstellung auch im Kontext berufsbiografischer Entscheidungen vertreten? Grundsätzlich kann bei der Annäherung an diese Fragestellung auf das eingangs gezeichnete Bild der Interaktion hingewiesen werden. Berufsbiografische Entscheidungsprozesse des Individuums lassen sich als Antworten interpretieren. Antworten, welche auf Fragen folgen, die sich das Individuum selbst stellt oder die von außen, durch die Arbeitswelt oder die Gesellschaft, an das Individuum herangetragen werden. Ein solches interaktionistisches Verhältnis zwischen Individuum und Umwelt entwickelt sich jedoch nicht ohne jegliche Bemühungen des Subjekts. Will das Subjekt die eigene Berufsbiografie gestalten, bedarf es einer Bereitschaft, Fragen zunächst als diese zu erkennen, um sie in einem nächsten Schritt selbstbestimmt zu beantworten. Diese Haltung ermöglicht ein Gestalten, was auch Hoff in seinen Erläuterungen zum Begriff „interaktionistisch“ (2003, S. 93) verdeutlicht: „Der

Begriff verweist darauf, dass es nicht nur die sozialen Strukturen und deren Veränderungen sind, denen die Subjekte gewissermaßen ‚ausgeliefert‘ sind und die den Sozialisationsprozess einseitig bestimmen“ (2003, S. 93). Vorhandene Strukturen können zwar insbesondere zu Beginn der eigenen Berufsbiografie als wichtige Orientierung dienen, sollten jedoch vor dem Hintergrund des Gestaltungsprozesses infrage gestellt werden. Die Gestaltung der Berufsbiografie des Subjekts ist demnach einerseits durch das Formulieren von Antworten und andererseits durch das damit verbundene Infrage-Stellen charakterisiert. Hoff führt in diesem Zusammenhang den Ausdruck der „Selbstsozialisation“ (2003, S. 93) ein und bestimmt das Verhältnis zum Gestaltungsfeld (Berufs-)Biografie:

Selbstsozialisation bedeutet, daß Biographien zwar nicht völlig selbstorganisiert, aber doch in unterschiedlichem Maß subjektiv mitgeplant und mitgestaltet und daß unterschiedliche Gelegenheitsstrukturen aktiv genutzt werden. Dabei spielen Selbstreflexion und biographische Wissensbestände eine zentrale Rolle. (Hoff, 2003, S. 93)

Vor diesem und dem bildungstheoretischen Hintergrund kann das Subjekt also genau dann gestalten, wenn es durch die selbstbestimmte Interaktion mit der Umwelt Antworten formuliert, auf deren Basis es Entscheidungen trifft und diese kontinuierlich reflektiert. Dass dieser reflexive Zugang zur eigenen Berufsbiografie von großer Bedeutung ist, zeigt das sich nun anschließende Kapitel.

5 Zum reflexiven Moment berufsbioграфischer Gestaltungskompetenz

Ausgehend von den vorangegangenen Ausführungen zur Begrifflichkeit von Gestaltung und Kompetenz und deren Verhältnis zur Berufsbiografie ist nun zu untersuchen, inwiefern beide Begriffe im Ausdruck „Gestaltungskompetenz“ zusammenwirken (sollten). Wolfgang Hendrichs Definition berufsbioграфischer

Gestaltungskompetenz liefert einen ersten Anknüpfungspunkt: Gestaltungskompetenz beschreibe demnach „insbesondere die Fähigkeit, Zusammenhänge, in die man gestellt ist, zu erkennen und sich in ihnen orientieren zu können, um auf diese Weise Spielräume für eigenverantwortliches Handeln entdecken und nutzen zu können“ (2004, S. 266). Obwohl Hendrich vom Handeln spricht, wird durch das Aufgreifen der „Gestaltungsspielräume“ (Rauner, 2021, S. 105) deutlich, dass sie aus einer subjektorientierten Perspektive betrachtet vom Individuum für das Individuum erkennbar und nutzbar gemacht werden können. Erst das Nachdenken über Spielräume des Gestaltens ermöglicht zunächst ein Erkennen und dann das Handeln. Dieser Umgang mit individuell zu füllenden Freiräumen ist insbesondere im Kontext der eigenen Berufsbiografie vor dem Hintergrund der Reflexivität zu betrachten. In Anlehnung an Dennis Wortmann (2011, S. 94) ergibt sich somit ein reflexiver Zugang zur eigenen Berufsbiografie, welcher gleichermaßen als Rahmung der Darstellung verschiedener Dimensionen berufsbioграфischer Gestaltungskompetenz dient.

Den Mittelpunkt der Mehrdimensionalität berufsbioграфischer Gestaltungskompetenz bildet dabei das die Berufsbiografie gestaltende Subjekt. Die Reflexion der eigenen Person wird zentral, indem die reflexive Auseinandersetzung mit individuellen Erfahrungen, Bedürfnissen und Interessen zur Entwicklung eines Selbstbilds führt. Ein reflexiv entworfenes Selbstbild ermöglicht das Entstehen eines Bewusstseins für eigene Vorstellungen und Fähigkeiten. Dabei sei erwähnt, dass ein solches Selbstbild nur sukzessive und prozessorientiert entwickelt werden kann, da sich individuelle Haltungen und Interessen im Zeitablauf verändern. Die Entwicklung ist demzufolge in Form einer Rückkoppelung und Interdependenz einzelner Schritte zu verstehen. Das Reflektieren ermöglicht dann eben genau diese Rückkoppelung, indem das Hinterfragen und Nachdenken über die eigene Person die Entstehung und Entfaltung von Identität und Individualität anregt (Wortmann, 2011, S. 95). Kaufhold fügt dem Reflektieren, ähnlich zum BARB-Modell (Witzel & Kühn,

1999), das Bilanzieren hinzu und verdeutlicht die Gestaltung der eigenen Berufsbiografie im Kontext individueller Potenziale und Ressourcen (2009, S. 223). Deutlich wird das Verständnis berufsbiografischer Gestaltungskompetenz als individuell-reflexiver und persönlichkeitsbezogener Prozess, bei dem das Subjekt als zentraler Akteur agiert. Unmittelbar damit verbunden ist das bereits erwähnte, von Lederer formulierte Verständnis von Bildung als „umfassende Persönlichkeitsentwicklung“ (2014, S. 512). Somit markiert berufsbiografische Gestaltungskompetenz im Zentrum die Verbindung von Subjekt und Reflexion – „Erst wenn man weiß, wer man ist, kann man wissen, was man für sein Leben möchte“ (Wortmann, 2011, S. 95). Ausgehend von „Bezugsgrößen des eigenen Antriebs“ (Wortmann, 2011, S. 95), wie beispielsweise Interessen, Motiven und Träumen, entwickelt das Individuum eine Vorstellung über den eigenen Willen (Wortmann, 2011, S. 95). Das durch die Reflexion entstehende „Entwerfen der eigenen Person“ (Wortmann, 2011, S. 95) geht dabei immer auch mit einer gewissen Eigenverantwortung des Subjekts für sich selbst einher. Auch Behrmann adressiert diese Verantwortungsübernahme, wenngleich sie vor dem Hintergrund des Spannungsverhältnisses zwischen Bildungstheorie (im Kontext des Gestaltungsansatzes) und Kompetenzbegriff weniger als alleinige, Druck ausübende Verantwortung einzuordnen ist, sondern vielmehr im Sinne einer reflektiert-distanzierten Perspektive, aus derer das Individuum Verantwortung für das eigene Handeln übernehmen kann, zu verstehen ist (Behrmann, 2006, S. 60). Neben der Selbstreflexion der eigenen Person im Kontext individueller Interessen und Motive sind auch solche Aspekte relevant, die sich auf die „Idee von Arbeit“ (Wortmann, 2011, S. 139) beziehen. Damit verbunden sind verschiedene Fragen: Was bedeutet Arbeit überhaupt? Wozu soll Arbeit führen? Welche Ansprüche können an Arbeit gestellt werden? Wie kann eine Idee von Arbeit entworfen werden? Insbesondere die letzte Frage ist im Kontext von Schüler:innen, die bisher noch gar keine oder wenig Erfahrungen mit (Erwerbs-)Arbeit gesammelt haben, relevant, da diese zunächst eine Vorstellung vom Begriff ‚Arbeit‘ und den

damit verbundenen Bedingungen entwickeln müssen. Sicherlich können erste Ansätze dafür über die Reflexion der eigenen Person ergründet werden, allerdings bedürfen diese hinsichtlich einer sich wandelnden Arbeitswelt der weiteren Ausdifferenzierung. Arbeit verändert sich und somit auch die Vorstellungen darüber. Klärt das Subjekt für sich selbst, welche Vorstellung es von Arbeit hat, kann es diese individuellen Empfindungen hervorheben und dadurch die Gefahr „blinder Anpassungsbereitschaft“ (Kaufhold, 2009, S. 220) minimieren. Wortmann kategorisiert die Vorstellung von Arbeit und fokussiert neben der Arbeitsvorstellung die Arbeitseinstellung, Arbeitsgestaltung und berufliche Zieldimensionen (Wortmann, 2011, S. 139-146). Im Kontext der Gestaltung der eigenen Berufsbiografie kann das Subjekt durch die Entwicklung eines Bewusstseins für diese Aspekte berufliche Entscheidungen treffen, welche mit der eigenen Definition über den Nutzen von Arbeit übereinstimmen. Im Vordergrund der berufsbiografischen Gestaltung steht das Erkennen des individuellen Wertgehalts von Arbeit und die Erfüllung der eigenen Person durch diese Sinnstiftung. Neben dem individuell zu bestimmenden Wert von Arbeit, inkludiert die Idee von Arbeit auch das Entwickeln „subjektiver Ansprüche an Arbeit“ (Kaufhold, 2009, S. 224, zitiert nach Hendrich, 2003, S. 230), welche im Zuge beruflicher Umorientierungen eine Schutzfunktion zur Wahrung individueller Interessen einnehmen (Kaufhold, 2009, S. 224; zitiert nach Hendrich, 2003, S. 230). Im Kontext einer sich wandelnden Arbeitswelt erscheint dieser Aspekt als besonders relevant (Kapitel 5.2).

Individualität gilt es im Kontext aktueller Entwicklungen in der Arbeitswelt sicherlich zu schützen, weshalb es auch erforderlich erscheint, das Zusammenwirken von Individuum und Umwelt näher zu betrachten. Damit ist kein sich dem durch die Umwelt auf das Subjekt einwirkenden Anpassungsdruck Hingeben gemeint, sondern ein Bewusstsein für eine gesellschaftliche Eingebundenheit (Wortmann, 201, S. 97). Ohne dem Individuum seine freie Entfaltung abzusprechen, bedarf es einer Aufmerksamkeit und gegenseitigen

Rücksicht. Das Individuum ist als Teil der Gesellschaft immer in einen sozialen Kontext eingebettet. Berufsbiografische Gestaltungskompetenz impliziert demnach auch die Fähigkeit, „sich in einem Verhältnis zu gesellschaftlichen Bedarfen zu setzen“ (Munz, 2005, S. 12), um Individualität und ein begründetes Widerstreben nicht als Form des Egoismus misszuverstehen. Kann dies nicht aber auch dazu führen, dass Individualität limitiert ist oder gar gesellschaftlich begrenzt wird? Wortmann führt dazu an, „dass die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen die Grenzen der Gestaltbarkeit des eigenen Lebens vorgeben. [...] Als Beispiele für gesellschaftliche Umstände, in Abhängigkeit derer das Individuum sein Leben gestalten muss, können die aktuelle Arbeitsmarktsituation, ein gesellschaftlicher Wandel [...] gelten“ (Wortmann, 2011, S. 97).

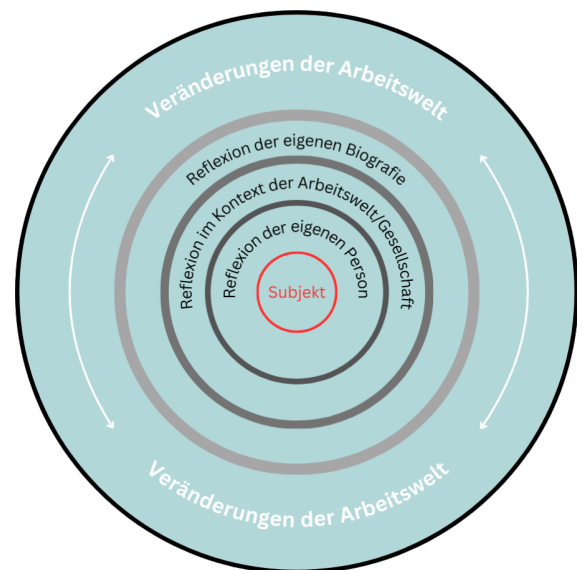
Abhängigkeit und Grenze – zwei Begriffe, die einer bildungstheoretischen Interpretation des Gestaltungsansatzes womöglich im Wege stehen? Nicht zwangsläufig, da das Individuum durch das Erkennen von Abhängigkeit und möglichen Barrieren erst wirklich damit beginnen kann, zu gestalten. Hendrich verdeutlicht, dass Gestalten auch bedeutet, neben Interessen insbesondere Interessenkonflikte sichtbar zu machen (2005, S. 36). Das Gestalten der eigenen Berufsbiografie impliziert somit auch die Wahrnehmung gesellschaftlicher Strukturen, um diese aktiv in den Gestaltungsprozess miteinbeziehen zu können. Sich wandelnde Strukturen können dabei auch für ein Gefühl von Unsicherheit sorgen, weshalb vor allem dann ein Bewusstsein für diese Rahmenbedingungen hilfreich ist. Hinsichtlich der Gestaltung der Berufsbiografie betrifft die Unsicherheit zum Beispiel „die Optionsvielfalt der Berufswahl“ (Wortmann, 2011, S. 96) oder „persönliche Entscheidungsdilemmata“ (Wortmann, 2011, S. 96).

Zentral ist somit die Reflexion des Subjekts im Kontext gesellschaftlicher Strukturen und den Arbeitsmarkt betreffenden Entwicklungen. Ergebnis dieses Reflexionsprozesses ist ein begründetes Verhältnis des Individuums zur Umwelt. Dehnbostel und Meyer-Menk nutzen dafür den Begriff der reflexiven

Handlungsfähigkeit und betonen die Relevanz, „vorgegebene Situationen und überkommene Sichtweisen zu hinterfragen, zu deuten und zu bewerten“ (Dehnbostel & Meyer-Menk, 2003, S. 6, zitiert nach Gillen, 2006, S. 79). Lederer markiert reflexive Handlungsfähigkeit als Kennzeichen von Bildung und damit als Ausdruck eines selbstbestimmten Verhältnisses zwischen Individuum und äußerlichen Gegebenheiten (2014, S. 603). Das Verhältnis entwickelt sich dabei durch das Zusammenwirken verschiedener Reflexionsprozesse.

Fundamental ist ein Verständnis berufsbioграфischer Gestaltungskompetenz, welches die Reflexion der eigenen Person mit der Reflexion bezogen auf die Gesellschaft und Arbeitswelt verbindet. Das Erkennen von Zusammenhängen führt weg von einer Separation einzelner Reflexionsmomente hin zur Darstellung als „Reflexions-Ganzes“ (Wortmann, 2011, S. 97). Die Gestaltung der eigenen Berufsbiografie verläuft somit responsiv, indem die Reflexion des berufsbioграфisch vergangenen und gegenwärtigen Standorts als Ausgangspunkt der zukünftigen Gestaltung der individuellen Berufsbiografie dient. In Form eines

Abbildung 1:
Dimensionen berufsbioграфischer Gestaltungskompetenz
(Eigene Darstellung)



Dreiklangs werden die eigene Person, die Gesellschaft und die Entwicklungen am Arbeitsmarkt im Kontext persönlicher Lebenserfahrungen reflektiert. Darunter lassen sich primär solche Erfahrungen fassen, die das Subjekt im Kontext der Gestaltung von Übergangssituationen entweder in der Vergangenheit, Gegenwart oder Zukunft tangier(t)en. Der Übergang kann sich dabei beispielsweise auf die Entwicklungsaufgabe des Berufseintritts (Fischer et al., 2015) beziehen oder auf eine Phase, in der das Individuum durch einen Abbruch einer Beschäftigung die

Gestaltung eines berufsbiografischen Umbruchs bewältigt. „Die Gestaltung bewältigen“ klingt etwas negativ, es ist zumindest herausfordernd, denn durch Veränderungen der Arbeitswelt ausgelöste Umbrüche können überfordernd wirken, vor allem dann, wenn der Grund und die Folgen unklar sind. Unklarheit kann dann, als Quelle von Orientierungslosigkeit, für weitere Unsicherheit und ein Gefühl des Kontrollverlusts sorgen. Dabei kann das Subjekt selbst durch die Reflexion der eigenen Biografie Orientierung stiften und Wege aufzeigen, die zunächst versperrt schienen. Das Reflektieren gesellschaftlicher und subjektiver Umstände ermöglicht das Erkennen von Strukturen, in derer sich das Individuum positionieren kann. Die dadurch gewonnene Orientierung kann „im Hinblick auf die Gestaltung des eigenen Lebens wiederum dazu genutzt werden, Gefühlen der Verunsicherung entgegenzuwirken“ (Wortmann, 2011, S. 229). Berufsbiografische Gestaltungskompetenz meint also auch das Treffen biografischer Entscheidungen, die aus einer Reflexion resultieren und somit eine Sinnhaftigkeit der eigenen Biografie initiieren (Wortmann, 2011, S. 229). Die Reflexion ermöglicht somit auch einen selbstbestimmten und identitätsstiftenden Umgang mit Veränderung.

5.1 Schwierigkeit: Durch die Berufswahl gestalten?

Das Begegnen von durch die erwähnte „Optionsvielfalt der Berufswahl“ (Wortmann, 2011, S. 96) ausgelösten Empfindungen wie Verunsicherung und Überforderung ist zentral durch den Aspekt der Reflexion gesellschaftlicher Umstände gekennzeichnet. Doch inwiefern arrangiert ein derartiges Reflektieren auch ein Gestalten der eigenen Berufsbiografie? Konkreter: Auf welche Art und Weise ist es möglich, durch die Berufswahl zu gestalten?

Der Begriff Berufswahl legt zunächst nahe, dass es sich um einen Prozess der Auswahl zwischen verschiedenen Möglichkeiten respektive Optionen handelt. In der wissenschaftlichen Literatur beleuchten theoretische Ansätze zum Konzept der Berufswahl die Hintergründe von Entscheidungen für eine Option und

bestimmen jeweils differente Einflüsse auf den Moment der Wahl. Durch die Forschung entstandene theoretische Zugänge umfassen zuordnungsorientierte, laufbahnorientierte, entscheidungstheoretische und lerntheoretische Berufswahltheorien (Rübner & Höft, 2019, S. 39). Trotz unterschiedlicher Konnotationen des Berufswahlprozesses, sind Schnittmengen zwischen den Theorien zu erkennen. Diese beziehen sich beispielsweise auf die Rolle des Subjekts im Kontext der Berufswahl, indem „alle bedeutenden Berufswahltheorien die aktiv handelnde Person („human agency“) als grundlegenden Bezugspunkt für die Entwicklung ihrer Konstrukte wählen und auf einem kognitiven Fundament der Berufswahl aufsetzen“ (Rübner & Höft, 2019, S. 57). In diesem Zusammenhang sei auf die bereits erwähnte Entwicklung eines Selbstbilds (Kapitel 5) und die für die berufsbiografische Gestaltungskompetenz zentrale Reflexion der eigenen Person hingewiesen. Deutlich wird eine Konvergenz von Berufswahl und Gestaltungskompetenz bezüglich der Relevanz und des Stellenwerts des Subjekts. Als neuere berufswahltheoretische Entwicklung verdeutlicht der Life-Designing-Ansatz (Savickas et al., 2009) diese Form der Approximation. Betont wird die „von jedem Einzelnen geforderte aktive und flexible Gestaltung der eigenen subjektiven Biografie“ (Rübner & Höft, 2019, S. 49). Weiter noch ist „die Stärkung der personalen Handlungsfähigkeit über die Eröffnung und Gestaltung von Reflexionsräumen über das vergangene und künftige Leben [...]“ (Rübner & Höft, 2019, S. 49) bedeutsam. Bei Betrachtung beider Zitate ist nicht zu leugnen, dass diese so oder in leicht abgewandelter Form auch für die Beschreibung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz gelten könnten. Das reflexive Moment gilt als Kernelement berufsbiografischer Gestaltungskompetenz und ist auch im Kontext reflexiver Handlungsfähigkeit elementar. Dort verweist es auf den „Doppelcharakter der Berufswahl“ (Schober, 1997, S. 105), also einem reflexiven Abwägungsprozess zwischen individuellen Interessen und äußerlichen Anforderungen. Welche beider Parteien im Berufswahlprozess als relevanter

erscheint, hängt sicherlich sowohl von individuellen Gegebenheiten als auch von nicht vorhersehbaren Entwicklungen ab. Neben subjektbezogenen, an Laufbahnkonzepten orientierten Berufswahltheorien existieren auch solche, die die Berufswahl durch äußerliche Einflussfaktoren determiniert sehen (Steinhausen, 2015, S. 68; Kapitel 3.2).

Der zu Beginn des Kapitels formulierten Fragestellung ist demnach folgendermaßen zu begegnen. Die Berufswahl verfügt dann über einen Gestaltungscharakter, wenn das reflexiv-hinterfragende Subjekt als zentraler Aspekt betrachtet wird. Ein derartiges Subjektverständnis zielt auf die Entwicklung eines Selbstbilds ab, wodurch die Berufswahl zum Gestaltungsfeld der eigenen Berufsbiografie wird. Wichtig: Das Subjekt als Zentrum vernachlässigt nicht die Perspektive nach Außen, sondern initiiert vielmehr, ähnlich zur zweiten Reflexionsebene berufsbiografischer Gestaltungskompetenz, die Reflexion der äußeren Umstände und Gegebenheiten in Bezug zu eigenen Bedürfnissen. Das Resultat dieser Reflexion ist allerdings kein Unterfangen im Kontext von Abhängigkeit. Sie ermöglicht hingegen das Erkennen von Abhängigkeit, wodurch „das Individuum [...] erst wirklich damit beginnen kann, zu gestalten“ (Kapitel 5). Steinhausen fasst diesen Gesichtspunkt zutreffend zusammen und benennt folgenden Aspekt des Zusammenhangs von Berufswahl und berufsbiografischer Gestaltungskompetenz als zentral: „Der Fokus der berufsbiografischen Gestaltungskompetenz liegt auf der Anschlussfähigkeit an die Bildungsbiografie, [...]. Sie befähigt die Personen dazu, sich im gesellschaftlichen und arbeitsmarktpolitischen System zu sehen, ohne dabei von ihm bestimmt zu werden“ (2015, S. 70). Die Umsetzung der gestalterischen Aspekte von Gestaltungskompetenz im Kontext von Berufswahl erfordert somit eine subjektorientierte und reflexive Haltung. Die Reflexion stellt ein wesentliches Element im Prozess des Gestaltens dar und entscheidet weiterführend über die Ausprägung und Form der Gestaltung, was letztlich auch die Berufswahl betrifft, respektive durch diese sichtbar wird.

5.2 Veränderungen der Arbeitswelt verlangen ein Gestalten

Die als Performanz der Berufswahl sichtbar werdende Gestaltung der eigenen Berufsbiografie ist dabei, anknüpfend an den eingangs dargestellten Problembezug dieser Ausführungen, maßgeblich durch Veränderungen der Arbeitswelt beeinflusst. Voß sieht den Wandel insbesondere in der „Abkehr von [...] einer standardisierten Strukturierung von Arbeitsverhältnissen“ (1998, S. 474) begründet und spricht in diesem Kontext von einer „Entgrenzung der bisherigen Arbeitsverhältnisse, um soziale und ökonomische Dynamiken zu ermöglichen“ (1998, S. 474). Der Begriff ‚Entgrenzung‘ meint in diesem Zusammenhang ein bewusstes Auflösen vorhandener sozialer Strukturen auf verschiedensten Ebenen mit je unterschiedlicher Intensität (Voß, 1998, S. 474). Neue Formen der Struktur bedeuten vor allem, weniger Struktur und vermehrte Selbstorganisation. Hinzu kommt, so Reckwitz, „eine Umstrukturierung der Arbeitsverhältnisse, in der eine für die moderne Berufswelt ungewöhnliche Orientierung an Einzigartigkeiten prägend wirkt“ (2022, S. 182). Ob es die Auflösung vorhandener Strukturen zugunsten neu entstehender Freiräume, die Hervorhebung des Subjekts durch die „Singularisierung der Arbeitswelt“ (Reckwitz, 2022, S. 182) oder den Wandel der Arbeitsstrukturen durch die digitale Transformation betrifft – insgesamt bedeutet diese mehrdimensionale Veränderung der Arbeitswelt, dass auch eine Veränderung hinsichtlich der Anforderungen an das „Arbeitssubjekt“ (Reckwitz, 2022, S. 182) vollzogen wird.

Diese Anforderungen beziehen sich beispielsweise auf das durch den Abbau standardisierter Strukturen erforderliche, von der Arbeitskraft zu leistende „restrukturieren“ (Voß, 1998, S. 476) der Arbeitsorganisation. Im Kontext des Diskurses um Kompetenz- und Gestaltungsansatz kann dieses eigenverantwortliche Entwickeln neuer Strukturen jeweils unterschiedlich gedeutet werden. Im Verständnis des Kompetenzbegriffs wäre eine Re-Strukturierung primär funktional-selbstorganisiert und auf einen reibungslosen

Ablauf der Arbeitsprozesse ausgerichtet. Das Subjekt begegnet neuen Anforderungen mit Anpassung, um ein möglichst ökonomisch zielgerichtetes Funktionieren innerhalb betrieblicher Abläufe gewährleisten zu können. Im Kontext des Gestaltungsansatzes und damit bildungstheoretisch gedeutet, wäre im Zuge einer solchen Neustrukturierung der Aspekt der Selbstbestimmung von maßgeblicher Bedeutung. Dies bedeutet keineswegs, dass der Prozess losgelöst von äußerlichen Faktoren verläuft. Externe Bedingungen werden und müssen sogar explizit wahrgenommen und bewertet werden, indem sie reflektiert werden, was Voß folgendermaßen beschreibt: „Zukünftig werden daher in wesentlich höherer Qualität als bisher Arbeitende kontinuierlich und mit systematisch gesteigerter ‚Reflexivität‘ eine aktive Gestaltung ihres Arbeitens betreiben müssen“ (1998, S. 477). Ein reflexives Vorgehen des Subjekts ermöglicht die Orientierung am eigenen Selbstbild und wirkt einer unreflektierten Anpassung an die Erfüllung neuer Anforderungen entgegen.

In Bezug auf die zuvor erwähnte Entgrenzung von Arbeit setzt sich diese Reflexion fort, indem das Subjekt in großen Teilen selbst dafür verantwortlich ist (sein kann), welche Intensität diese Entgrenzung, also das Fragil-Werden der „Trennlinie zwischen Arbeit und Privatsphäre“ (Reckwitz, 2022, S. 181), annimmt. Berufsbiografische Gestaltungskompetenz dient somit gewissermaßen als Orientierungspunkt inmitten einer Arbeitswelt, die durch den Wegfall oder die Modifizierung vorhandener Organisationsformen geprägt ist und auch weiterhin, in einem vermutlich intensivierenden Maße, geprägt sein wird. Für die Gestaltung der eigenen Berufsbiografie erfordert dies eine noch stärkere, kontinuierliche Reflexion der Arbeitswelt und damit verbundenen gesellschaftlichen Entwicklungen. Darüber hinaus markiert dies noch einmal die besondere Relevanz der Reflexion der Idee von Arbeit (Kapitel 5), da die Entwicklung „subjektiver Ansprüche an Arbeit“ (Kaufhold, 2009, S. 224, zitiert nach Hendrich, 2003, S. 230) hinsichtlich der Re-Strukturierung durch das Subjekt im Besonderen hervorzuheben ist.

Die vorangegangenen Überlegungen zeigen, inwiefern die Veränderungen der Arbeitswelt durch ihre Diversität und mehrdimensionale Wirkung das Erfordernis eines Gestaltens entwerfen. Der durch die Entgrenzung entstehenden Öffnung von Arbeitsstrukturen sollte mit einer gewissen Aufgeschlossenheit begegnet werden, um die Gestaltungsspielräume im Einklang mit persönlichen Vorstellungen und Interessen weiterführend nutzen zu können. Innerhalb eines Bildungsverständnisses verlangen die Veränderungen der Arbeitswelt von den Subjekten somit die „verantwortungsvolle Mitgestaltung [...] ihrer individuellen Berufsbiografien“ (Naeve-Stoß et al., 2023, S. 2) und ermöglichen diese zugleich. Das Konzept berufsbiografischer Gestaltungskompetenz sieht dabei sowohl das Erkennen eines Gestaltungsbedarfs und die reflexive Wahrnehmung dessen als auch die anschließende Umsetzung von eben diesem als zentral an. Der Begriff Umsetzung ist in diesem Kontext als „Deckung“ zu verstehen, indem das Individuum dem durch Veränderungen der Arbeitswelt entstehenden Erfordernis zur Gestaltung durch eigene Gestaltungsprozesse gerecht wird. Dabei reagiert das Individuum nicht etwa auf externe Bedingungen, sondern nutzt vorhandene Gestaltungsspielräume zur „Deckung“ des eigenen Gestaltungsbedarfs.

6 Schlussbemerkung: Bildung statt Kompetenz?

Das Verständnis berufsbiografischer Gestaltungskompetenz variiert zwischen Kompetenzbegriff und Gestaltungsansatz – dies zeigt die vorangegangene Auseinandersetzung respektive Begriffsbestimmung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz. Wenn es um das Gestalten der individuellen Berufsbiografie geht, darf nicht das Funktionieren oder Anpassen als Ziel gelten. Im Kontext der eingangs formulierten Fragestellung steht vielmehr die Gestaltung der eigenen Berufsbiografie im Sinne des Ausdrucks „der eigenen, gefestigten und reifen Persönlichkeit“ (Lederer, 2014, S. 578) im Vordergrund. Berufsbiografische Entscheidungen, die durch Umbrüche, Neuorientierungen oder eine geringe Planbarkeit notwendig sind, charakterisieren sich durch die reflexiv-individuelle

Auseinandersetzung des Subjekts mit sich selbst und seiner Umwelt. Gestaltungskompetenz impliziert das selbstbestimmte Vorbereiten, Durchführen und Reflektieren individueller Entscheidungen, die der Berufsbiografie ihre Individualität verleihen. Im Kontext von Selbstbestimmung und Gestaltung stellt sich abschließend die Frage: Ist der Kompetenzbegriff unzutreffend bzw. irreführend?

Letztlich ist die Interpretation und das Verständnis berufsbiografischer Gestaltungskompetenz entscheidend. Ohne den Versuch unternehmen zu wollen, berufsbiografischer Gestaltungskompetenz eine neue Bezeichnung zuzuschreiben, kann auf das Bildungspotential oder die Bildungsmächtigkeit des Kompetenzbegriffs verwiesen werden, um dadurch den gestalterischen Aspekt zu betonen (Lederer, 2014, S. 265, 516). Somit wird berufsbiografische Gestaltungskompetenz im Rahmen dieses Essays als reflexiver Prozess verstanden, welcher dem agierenden Individuum die Möglichkeit eröffnet, berufsbiografische Übergänge im Kontext einer sich verändernden Arbeitswelt selbstbestimmt, subjektorientiert und hinterfragend gestalten zu können. Dynamische Entwicklungen werden dadurch ebenso wie gesellschaftliche, technologische oder explizit den Arbeitsmarkt betreffende Veränderungen der Spätmoderne beobachtend wahrgenommen und bewertet. Eine im Rahmen dieser Ausführungen schon vorgenommene Bewertung sieht die Veränderung als Auslöser für das entstehende Erfordernis des Gestaltens. Schon jetzt und auch in Zukunft wird die „Subjektivierung des spätmodernen Selbst“ (Reckwitz, 2022, S. 204) von großer Bedeutung sein. Dadurch wird es immer wichtiger werden, als Subjekt ein „nichtaustauschbares, sichtbares Profil“ (Reckwitz, 2022, S. 204) zu entwickeln, um die Subjektivierung gleichermaßen als Individualisierung verstehen zu können – die eigene Berufsbiografie zu gestalten, bedeutet dann zugleich, sie zu individualisieren und zu reflektieren. Daraus erwächst ein Bewusstsein für die zu Beginn des Essays erwähnte Mitgestaltung der Arbeitswelt.

Die Intensität und Form der Mitgestaltung einer sich verändernden Arbeitswelt wird dann durch die Gestaltung individueller Berufsbiografien mitbestimmt.

Neben der besonderen Relevanz der Gestaltung individueller Berufsbiografien schließen sich im Kontext einer gestaltungsorientierten Berufsbildung weitere Forschungsfragen an. Zu untersuchen wäre beispielsweise, inwiefern die Gestaltung in Form von Individualisierung für die Entstehung eines Drucks zur Singularisierung verantwortlich ist. Die Betonung der Einzigartigkeit eines jeden Subjekts mag zwar dazu führen, dass die Entwerfung des Besonderen einer Person von Freiheit und Autonomie geprägt ist, kann jedoch zugleich auch für einen unangenehmen Zugzwang sorgen. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, ob die für Gestaltungsprozesse erforderlichen Verhaltensweisen des Subjekts, beispielsweise Aktivität und Reflexivität, zu einer Belastung für das Subjekt werden können. Darüber hinaus wären Forschungsdesiderata im Kontext von curricularen Überlegungen zu behandeln, um sich Fragen der curricularen Neuausrichtung bedingt durch eine sich verändernde Arbeitswelt widmen zu können.

Literatur

- Behrmann, D. (2006). *Bildung, Qualifikation, Schlüsselqualifikation, Kompetenz. Gestaltungsperspektiven pädagogischer Leitkategorien*, VAS.
- Bremer, H. (2010). Was kommt nach dem „selbstgesteuertem Lernen“? Zu Irrwegen, Gegenhorizonten und möglichen Auswegen einer verhängnisvollen Debatte. In A. Bolder, R. Epping, R. Klein, G. Reutter & A. Seiverth, (Hrsg.), *Neue Lebenslaufregimes – neue Konzepte der Bildung Erwachsener? Bildung und Arbeit* (S. 215-242). Springer Verlag.
- Brödel, R. (2002). Relationierungen zur Kompetenzdebatte. In E. Nuissl, C. Schiersmann & H. Siebert (Hrsg.), *Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung Nr. 49* (S. 39-74). Bertelsmann Verlag.
- Dehnbostel, P. & Meyer-Menk, J. (2003). Erfahrung und Reflexion als Basis beruflicher Handlungsfähigkeit. In BIBB (Hrsg.), *Berufsbildung für eine globale Gesellschaft. Perspektiven im 21. Jahrhundert*. 4. BIBB-Fachkongress 2002, Forum 3. Arbeitskreis 3.4.
- Fischer M. et al. (2015). „My Way! Finde deinen Weg“ – ein didaktisches Konzept der schulischen Berufsorientierung als Beitrag zur Förderung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 27, 1-26. http://www.bwpat.de/ausgabe27/fischer_etal_bwpat27.pdf
- Fischer, M. (2023). Gestaltungsorientierte Berufsbildung im Wandel der Arbeitswelt. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 45, 1-25. https://www.bwpat.de/ausgabe45/fischer_bwpat45.pdf
- Gillen, J. (2006). *Kompetenzanalysen als berufliche Entwicklungschance. Eine Konzeption zur Förderung beruflicher Handlungskompetenz*, wbv.
- Hendrich, W. (2003). *Berufsbiografische Gestaltungskompetenz*. Habilitationsschrift Universität Flensburg.
- Hendrich, W. (2004). Beschäftigungsfähigkeit oder Berufsbiografische Gestaltungskompetenz? In F. Behringer, A. Bolder, R. Klein, G. Reutter & A. Seiverth (Hrsg.), *Diskontinuierliche Erwerbsbiographien. Zur gesellschaftlichen Konstruktion und Bearbeitung eines normalen Phänomens* (S. 260-270). Schneider-Verl. Hohengehren.

- Hendrich, W. (2005). Erwerbsbiographische Gestaltungskompetenz als Perspektive für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung. In B. Niemeyer (Hrsg.), *Neue Lernkulturen in Europa? Prozesse, Positionen, Perspektiven* (S. 19-40). Springer Verlag.
- Hoff, E. (2003). Berufs- und Privatleben. Komplexe Relationen und reflexive Identität. In A. Bolder & A. Witzel (Hrsg.), *Berufsbiographien: Beiträge zu Theorie und Empirie ihrer Bedingungen, Genese und Gestaltung* (S. 79-96). Leske + Budrich.
- Höhne, T. (2007). Der Leitbegriff ‚Kompetenz‘ als Mantra neoliberaler Bildungsreformer. Zur Kritik seiner semantischen Weitläufigkeit und inhaltlichen Kurzatmigkeit. In L. Pongratz R. Reichenbach, R. & M. Wimmer (Hrsg.), *Bildung-Wissen-Kompetenz* (S. 30-43). Janus Presse.
- Kaufhold, M. (2009). Berufsbiographische Gestaltungskompetenz. In A. Bolder & R. Dobischat (Hrsg.), *Eigen-Sinn und Widerstand: kritische Beiträge zum Kompetenzentwicklungsdiskurs* (S. 220-228). Springer Verlag.
- Lederer, B. (2014). *Kompetenz oder Bildung. Eine Analyse jüngerer Konnotationsverschiebungen des Bildungsbegriffs und Plädoyer für eine Rück- und Neubesinnung auf ein transinstrumentelles Bildungsverständnis*. Innsbruck university press.
- Munz, C. (2005). *Berufsbiografie selbst gestalten. Wie sich Kompetenzen für die Berufslaufbahn entwickeln lassen*. W. Bertelsmann Verlag.
- Naeve-Stoß, N., Windelband, L., Kohl, M. & Walter, A. (2023). Editorial zu Ausgabe 45: Veränderungen der Arbeitswelt: Anforderungen, Gestaltungsfelder und Zukunftsfragen für die berufliche Bildung. In *bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 45. https://www.bwpat.de/ausgabe45/editorial_bwpat45.pdf
- Nägele, C. & Neuenschwander, M. P. (2015). Passt der Beruf zu mir? Determinanten und Konsequenzen wahrgenommener Passung mit dem Lehrberuf beim Übergang in die Berufsbildung. In K. Häfeli, M. P. Neuenschwander & S. Schumann (Hrsg.), *Berufliche Passagen im Lebenslauf. Berufsbildungs- und Transitionsforschung in der Schweiz* (S. 49-74). Springer Verlag.
- Rauner, F. (2021). *Gestaltungskompetenz: Die Leitidee der modernen Berufsbildung*. Springer Verlag.
- Reckwitz, A. (2022). *Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne*. Suhrkamp Verlag.

- Rübner, M. & Höft, S. (2019). Berufswahl als mehrdimensionaler Prozess. In S. Kauffeld & D. Spurk (Hrsg.), *Handbuch Karriere und Laufbahnmanagement* (S. 39-62). Springer Verlag.
- Savickas, M. L., Nota, L., Rossier, J., Dauwalder, J. P., Duarte, M. E., Guichard, J., Salcatore, S., Van Esbroeck, R. & van Vianen, A. E., (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of vocational behavior*, 75, 239–250.
- Schober, K. (1997). Berufswahlverhalten. In D. Kahsnitz, G. Ropohl & A. Schmid (Hrsg.), *Handbuch zur Arbeitslehre* (S. 103-122). Wissenschaftsverlag.
- Steinhausen, J. (2015). *Berufsbiografische Zweigleisigkeit im Entscheidungsprozess zwischen Promotion und Referendariat*, Zgl. Dissertation der Universität Paderborn.
- Vonken, M. (2001). Von Bildung zu Kompetenz. Die Entwicklung erwachsenenpädagogischer Begriffe oder die Rückkehr zur Bildung? *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 97(4), 503-522.
- Voß, G. (1998). Die Entgrenzung von Arbeit und Arbeitskraft: Eine subjektorientierte Interpretation des Wandels der Arbeit. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*, 31, 473-487.
- Witzel, A. & Kühn, T. (1999). *Berufsbiographische Gestaltungsmodi: eine Typologie der Orientierungen und Handlungen beim Übergang in das Erwerbsleben*, Arbeitspapier Nr. 61. Sfb 186.
- Wortmann, D. (2011). *Reflektierte Moderne: eine qualitative Untersuchung reflexiver Zugänge zur eigenen Berufsbiographie*. Verlag Dr. Kovač.

Informationen zu dem Autor

André Schreckenber

Masterstudent der Wirtschaftspädagogik an der Universität zu Köln

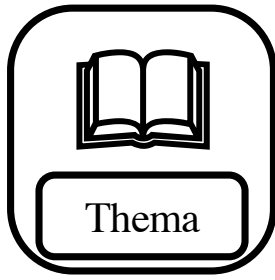
Institut für Berufs-, Wirtschafts-, und Sozialpädagogik

Universität zu Köln, Herbert-Lewin-Straße 2, 50931 Köln

E-Mail: aschrec3@smail.uni-koeln.de

Zitiervorschlag

Schreckenber, A. (2024). Die Relevanz der Gestaltung individueller Berufsbiografien vor dem Hintergrund einer sich verändernden Arbeitswelt – Essayistisch geformte Impulse. *Kölner Zeitschrift für »Wirtschaft und Pädagogik«*, 76, 4-27. <https://kawp.de/online-ausgabe/>



Deborah Heck & Helen Altgeld

**Das Berufskolleg als Wegbegleiter bei
der beruflichen Orientierung?
Essayistisch geformte Thesen**

Abstract

Das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen spielt eine zentrale Rolle bei der beruflichen Orientierung und der Unterstützung von Jugendlichen im Übergang von der Schule in das Berufsleben. Die Berufswahl stellt eine bedeutende Entscheidung im Lebenslauf junger Menschen dar, die sowohl ihre beruflichen als auch persönlichen Verwirklichungsmöglichkeiten maßgeblich beeinflusst. Der Prozess der Berufsorientierung ist dabei von großer Komplexität geprägt und erfordert eine Annäherung und Abstimmung zwischen den individuellen Interessen, Fähigkeiten und Werten der Jugendlichen und den Anforderungen der Arbeitswelt. Vor diesem Hintergrund untersucht dieser Essay anhand von sechs literaturgestützten Thesen die strukturellen Merkmale des Berufskollegs, die zur Förderung der beruflichen Orientierung und Berufswahlentscheidung beitragen. Der vorliegende Beitrag verdeutlicht, dass das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen aufgrund seiner vielfältigen strukturellen Merkmale eine wesentliche Begleitinstanz im Prozess der Berufsorientierung darstellt. Das Berufskolleg unterstützt die Schüler:innen dabei, fundierte Entscheidungen für ihren beruflichen Werdegang zu treffen und erfolgreich in das Berufsleben zu starten. Die Kombination aus theoretischer Bildung, praktischen Erfahrungen und gezielter Beratung durch erfahrene Lehrkräfte etabliert das Berufskolleg als zentrale Institution für die berufliche Orientierung junger Menschen.

Welche Strukturen des Berufskollegs fördern die berufliche Orientierung und Berufswahl der Schüler:innen?

Die Berufswahl von Jugendlichen und jungen Erwachsenen ist eine bedeutsame Entscheidung für den Lebensverlauf einer Person. Sie nimmt Einfluss auf soziale und persönliche Verwirklichungsmöglichkeiten, eröffnet und verschließt Karrierepfade und wirkt sich auf zentrale Lebensbereiche aus (Rübner & Höft, 2016, S. 2). Als Berufswahlentscheidung bezeichnet man in diesem Zusammenhang die „Entscheidung eines Individuums, ein bestimmtes Kompetenzprofil zu erwerben, für das es einen dauerhaften und gesellschaftlichen Bedarf gibt“ (Beck, 2006, S. 174).

Ausgangspunkt der Berufswahl ist der Prozess der Berufsorientierung. Dieser Prozess bezieht sich auf ein Konzept, das sich mit Jugendlichen im Übergang von der Schule in das Berufsleben befasst und die beteiligten Institutionen respektive Akteure miteinbezieht, die Beratungs-, Unterstützungs- und Informationsaufgaben übernehmen. Innerhalb dieser grundsätzlichen Definition lassen sich zahlreiche Teilprozesse, Handlungsebenen, institutionelle Akteure sowie strukturelle, personenspezifische und soziokulturelle Einflüsse identifizieren, welche je nach Definitionsgrundlage variieren können (Bigos, 2020, S. 11). Der Berufsorientierungsprozess ist geprägt von der „Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Individuums auf der einen und Möglichkeiten, Bedarfen und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt auf der anderen Seite“ (Butz, 2008, S. 50). Beschreiben lässt sich dieser mit Hilfe von vier Phasen:

1. Einstimmen: Diese Phase zielt darauf ab, die Bereitschaft zur eigenständigen Planung der individuellen Zukunft zu fördern. Die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit der eigenen Berufswahl ist bei Jugendlichen umso größer, je höher ihre Motivation ist, sich intensiv mit den dazugehörigen Lernaufgaben zu befassen. In dieser Phase ist es von eminenter Wichtigkeit, Jugendliche dazu zu ermutigen, zu erkennen, dass

ihre eigenen Interessen, Fähigkeiten und Werte für die Zukunftsplanung von essentieller Bedeutung sind. Sie sollten grundlegende Fertigkeiten erwerben, um ihren Berufsorientierungsprozess selbst zu gestalten. Von herausragender Bedeutung sind in diesem Kontext Selbststeuerungsfähigkeiten, die nicht nur während der schulischen Berufsorientierung, sondern auch in späteren beruflichen Lebenssituationen von großem Nutzen sind.

2. Erkunden: In der zweiten Phase erfolgt eine gezielte Schaffung von Gelegenheiten, um konkrete Einblicke in die Berufs- und Arbeitswelt zu gewinnen. Diese Phase ist dadurch gekennzeichnet, dass Jugendliche Kompetenzen, Informationen und Erfahrungen gezielt sammeln. Dabei ist eine Aufbereitung derart zu gestalten, dass ein sinnvoller Support und eine effektive Erleichterung des weiteren Erkundungsprozesses gewährleistet wird.
3. Entscheiden: Die dritte Phase ist zentral für die Planung des Übergangs. Jugendliche müssen ihren Bildungsweg bewusst wählen.
4. Erreichen: Die letzte und vierte Phase zielt darauf ab, dass Jugendliche und junge Erwachsene sich neuen Herausforderungen stellen und die während der schulischen Berufsorientierung erworbenen Selbststeuerungskompetenzen erfolgreich einsetzen. In dieser Phase erwerben die Jugendlichen Fähigkeiten, die ihnen helfen, den Übergang von der Schule in eine Ausbildung oder ein Studium aktiv zu gestalten und einen positiven Umgang mit möglichen Schwierigkeiten zu erlernen (Driesel et al., 2010, S. 12).

Obgleich der Übergang von der Schule in die Arbeitswelt eine entscheidende Weichenstellung für den Lebensweg junger Menschen darstellt, haben diese Schwierigkeiten, die „richtige“ Berufswahl zu treffen (Hurrelmann, 2014, S. 8) – und dies, obwohl die Berufsorientierung in den Bundesländern verstärkt in den Fokus gerückt und massiv ausgebaut wurde (Burkard, 2022, S. 8). So gaben bei

einer Befragung der Bertelsmann Stiftung zum Thema Berufsorientierung 53% der Befragten an, dass zwar genügend Informationen zur Verfügung stehen, sie aber keine geeigneten Schlüsse daraus ziehen können und sich schwer zurechtfinden. Weitere 18% der Jugendlichen wiederum besaßen laut Studie zu wenig Informationen, um eine Berufswahl treffen zu können. Nur 25% führten schließlich aus, dass ihrer Ansicht nach genügend Informationen für die Berufswahl zur Verfügung stehen und sie sich gut zurechtfinden (Barlovic & Ullrich, 2022, S. 12). Eine Untersuchung belegt, dass ein signifikanter Anteil von Jugendlichen in Deutschland die Sekundarstufe I nach der neunten oder zehnten Klasse ohne klare Vorstellungen von ihrer beruflichen Zukunft abschließt. Diese Unsicherheit kann gravierende Konsequenzen nach sich ziehen. Ein klares Bild von den Erwartungen in der Berufsausbildung und der späteren Berufspraxis sowie das Bewusstsein über eigene Stärken und Interessen sind eng mit wichtigen sozialen Tugenden wie Einsatzbereitschaft und Durchhaltevermögen verbunden, die für die Umsetzung der eigenen Berufsplanung entscheidend sind (Bergzog, 2008, S. 5). Die Untersuchungen legen dar, dass die Angebote für Jugendliche nur schwer überschaubar sind und die zahlreichen Maßnahmen im Berufsorientierungsprozess und für die Berufswahlvorbereitung zu vielfältig sind (Bundesagentur für Arbeit, 2019, S. 1).

An diesem Punkt setzt das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen an, welches aus unserer Perspektive eine zentrale Rolle bei der Unterstützung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Prozess der Berufsorientierung und Berufswahl einnimmt. Es stellt eine wichtige institutionelle Schnittstelle zwischen schulischer Bildung und beruflicher Praxis dar und bietet durch seine strukturellen Merkmale vielfältige Möglichkeiten, um Schüler:innen auf ihren individuellen beruflichen Weg vorzubereiten. Im weiteren Verlauf dieses Essays werden die folgenden Thesen detailliert ausgearbeitet und die strukturellen Merkmale des Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen im Hinblick auf ihre Bedeutung für die berufliche Orientierung und Berufswahl von Schüler:innen näher untersucht. Dabei wird

auch auf die Herausforderungen eingegangen, denen Jugendliche im Übergang von der Schule ins Berufsleben begegnen, und wie das Berufskolleg dazu beitragen kann, diesen Übergang erfolgreich zu gestalten.

Die erste These thematisiert die vielfältigen Bildungsgänge des Berufskollegs, welche den Schüler:innen die Möglichkeit bieten, je nach individuellen Interessen und Fähigkeiten unterschiedliche Bildungsabschlüsse zu erwerben. Die genannten Abschlüsse eröffnen den Absolvent:innen diverse Berufsperspektiven und verbessern ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt (These I). Ein weiterer wesentlicher Aspekt ist die Möglichkeit, berufliche Fachrichtungen kennenzulernen, welche das Berufskolleg bietet. Der Einblick unterstützt die Schüler:innen dabei, ihre Berufswahl einzugrenzen oder bestimmte Tätigkeitsbereiche auszuschließen (These II). Die dritte These thematisiert Praktika, welche einen integralen Bestandteil zahlreicher vollzeitschulischer Bildungsgänge am Berufskolleg darstellen. Die Praktika bieten den Schüler:innen die Möglichkeit, wertvolle Einblicke in verschiedene Berufsfelder zu gewinnen und ihre theoretisch erworbenen Kenntnisse in der Praxis zu erproben. Dies ermöglicht den Schüler:innen eine fundierte Entscheidung für ihren zukünftigen Beruf (These III). Der Bildungsgang der Ausbildungsvorbereitung ist insbesondere darauf ausgerichtet, den beruflichen Orientierungsprozess der Schüler:innen aktiv zu unterstützen und ihnen zu helfen, eine klare berufliche Perspektive zu entwickeln (These IV). Darüber hinaus nimmt das Berufskolleg eine bedeutsame Funktion im dualen Ausbildungssystem ein, welches den schulischen Unterricht mit praktischer Ausbildung im Betrieb verbindet. Diese Ausbildungsform fördert den reibungslosen Übergang in eine Vollzeitbeschäftigung und unterstützt die Schüler*innen dabei, eine fundierte Berufswahl zu treffen (These V). In der letzten These wird abschließend auf die praktischen Erfahrungswerte der Lehrkräfte am Berufskolleg eingegangen, welche den Schüler:innen zugutekommen. Da diese oft über fundierte Kenntnisse der zukünftigen Lebens- und Arbeitswelt verfügen,

können sie die Schüler:innen gezielt in ihrer Berufsorientierung unterstützen und sie bei ihrer Berufswahl beraten (These VI).

These I: Das Erlangen unterschiedlicher Bildungsabschlüsse ermöglicht Schüler:innen am Berufskolleg verschiedene Berufsperspektiven.

In vielen Ländern genießt das deutsche duale Ausbildungssystem ein hohes Ansehen (Pilz & Li, 2019, S. 331). Es lässt sich allerdings in Deutschland beobachten, dass seine Integrationskraft zunehmend schwindet (Seeber & Seifried, 2019, S. 487). Besonders stark trifft dies Jugendliche, die keinen oder einen niedrigen Schulabschluss haben (Baethge, 2010, S. 284). Ein verengtes Berufsspektrum zeigt sich auch bei Menschen mit Migrationshintergrund (Seeber et al., 2019, S. 108). Ebenso betroffen sind benachteiligte und behinderte Jugendliche. Gründe für eingeschränkte Wahlmöglichkeiten liegen zum einen in gestiegenen Qualifikationsanforderungen im Beschäftigungssystem und zum anderen in krisenhafte Entwicklungen, die den Ausbildungsmarkt beeinträchtigen (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland & Bundesagentur für Arbeit, 2004, S. 2).

Mit Blick auf den Lebenslauf nach dem Schulabschluss und der beruflichen Erstausbildung kann in der heutigen Zeit festgestellt werden, dass die Berufsbiografie nicht kontinuierlich vorgeführt wird. Grund dafür sind die veränderten Dynamiken in der Arbeitswelt. Die berufliche Handlungskompetenz gilt als wichtiger Faktor, um sich auch nach der ersten Berufswahlphase ständig neu zu orientieren und dafür die Bereitschaft und Fähigkeit aufzubringen (Meyer, 2014, S. 8). Besonders zu beachten ist in diesem Zusammenhang der Blick über den Übergang zwischen Schule und Beruf hinaus sowie über den gesamten Lebensweg hinweg. Orientierungsleistungen, die nach dem Übergang der ersten Schwelle zu leisten sind, sollten nicht aus dem berufspädagogischen Diskurs ausgeschlossen werden. Geprägt sind diese von der „zunehmenden

Flexibilisierung, Entgrenzung, Intensivierung und Subjektivierung von Arbeit“ (Meyer, 2014, S. 1).

Das Berufskolleg nimmt insbesondere in diesem Zusammenhang eine besondere Rolle ein. Nach dem Besuch eines Berufskolleg kann ein erfolgreicher Übergang in eine Ausbildung, ein Studium oder das Erwerbsleben erfolgen (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland & Bundesagentur für Arbeit, 2004, S. 2). Durch die unterschiedlichen Abschlüsse, die an einem Berufskolleg absolviert werden können, haben Schüler:innen die Möglichkeit, sich den Anforderungen der Arbeitswelt zu stellen und ihnen durch ihr erworbenes Wissen gewachsen zu sein.

Gegliedert werden kann das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen durch seine „Bildungsgänge der Berufsschule, Berufsfachschule, (BFS), Fachoberschule (FOS) und Fachschule“ sowie durch die Einordnung ob ein Berufsabschluss erlangt werden kann (Euler, 2022a, S. 29). Im Folgenden soll auf Basis bestehender Literatur die Vielfaltigkeit des Berufskollegs skizzenhaft dargestellt werden.

Die Berufsschulen sind im dualen System die rechtlich-legitimierten Kooperationspartner der Ausbildungsbetriebe. Sie sind „am engsten mit dem Beschäftigungssystem verbunden und am ehesten mit den Anforderungen der regionalen Wirtschaft, des Arbeits- und Ausbildungsmarktes konfrontiert“ (Büchter, 2018, S. 4). Ihre Aufgabe besteht darin, die Anforderungen, die während der Ausbildung an die Auszubildenden gestellt werden, aufzugreifen und zu übersetzen, indem sie die duale Ausbildung durch konstruktiv und kooperativ berufsschulische Konzepte mitgestalten (Büchter, 2018, S. 5).

Daneben gibt es an Berufskollegs Angebote im Übergangssystem, die in besonderer Weise auf den Einstieg in eine berufliche Ausbildung vorbereiten sollen. In Nordrhein-Westfalen können Schüler:innen die einjährige Ausbildungsvorbereitung (AV) besuchen (Euler, 2022a, S. 45).

Die Berufsfachschule (Anlage B und C) vermittelt berufliche Kenntnisse, Fähigkeiten sowie Fertigkeiten und kann mit einem Mittleren Schulabschluss oder der Fachhochschulreife abgeschlossen werden. Außerdem besteht die Möglichkeit, das Berufliche Gymnasium (Anlage D) zu besuchen, welches mit dem Allgemeinen Hochschulabschluss abgeschlossen werden kann. Die Fachschule (Anlage E) ermöglicht eine berufliche Weiterbildung und einen staatlichen Abschluss (QUA-LiS, 2024; Frommberger & Lange, 2018, S. 9). Diese vielfältigen Angebote innerhalb der Schulform führen dazu, dass sich berufliche Perspektiven durch einen neuen Abschluss und durch das Erlernen neuer Kompetenzen verändern und erweitern können. Jugendlichen, welche noch nicht über die notwendigen Voraussetzungen verfügen eine Berufsausbildung zu beginnen oder keinen Ausbildungsplatz erhalten haben, können ihre Kompetenzen im Übergangsbereich verbessern (Bundesinstitut für Berufsbildung, 2023). Dennoch stellt der Besuch einer Schule lediglich einen Zwischenschritt auf dem Weg in das Berufsleben oder an eine Hochschule dar (Schröder, 2021, S. 71). Trotzdem ist es kein Ziel für sich, eine Schule zu besuchen, da letztendlich der Schritt raus in das Berufsleben oder an eine Hochschule gewagt werden muss (Schröder, 2021, S. 71). Daher ist der Übergangsbereich als wichtiges Element der Berufsorientierung und -vorbereitung zu sehen, nicht jedoch als Selbstzweck. Im Rahmen einer Kooperation der Schulen mit der Agentur für Arbeit, den Betrieben und den Hochschulen wird den Schüler:innen aufgezeigt, welche Möglichkeiten ihnen die unterschiedlichen Berufsabschlüsse bieten und welche Berufsperspektiven sich daraus ergeben. In Zusammenarbeit der Schulen mit der Agentur für Arbeit, den Betrieben und den Hochschulen kann den Schüler:innen aufgezeigt werden, welche Möglichkeiten ihnen die unterschiedlichen Berufsabschlüsse bieten können und welche Berufsperspektiven sich dadurch auf tun.

Für die Schulen kann die nicht zu beeinflussende Zahl an zukünftigen Schüler:innen, die entweder in den Übergangssektor, das Schulberufssystem oder

die duale Ausbildung wechseln, eine Herausforderung darstellen. Die Schulen müssen ihre Bildungsgänge deshalb entsprechend ausrichten, ohne im Vorhinein die Entwicklung des Bildungsverhalten von Jugendlichen konkret zu kennen. Der Ausbildungsstellenmarkt kann als eine Einflussgröße auf die Einrichtung von Bildungsgängen am Berufskolleg identifiziert werden, da die Betriebe weitestgehend über die Bereitstellung von Ausbildungsplätzen entscheiden (Euler, 2022b, S. 8).

Das besondere Alleinstellungsmerkmal des Berufskollegs kann in der Möglichkeit gesehen werden, innerhalb der Schulform verschieden Abschlüsse zu erlangen. Dies kann wiederum zu weiteren Berufsperspektiven der Schüler:innen am Berufskolleg führen, deren Übergang erleichtert, gefördert und unterstützt wird.

These II: Der Einblick in eine berufliche Fachrichtung ermöglicht eine Aneignung beruflicher Kenntnisse und die Option einer Ein- oder Ausgrenzung von zukünftigen Tätigkeitsbereichen.

In Deutschland gibt es im Jahr 2024 insgesamt 328 Ausbildungsberufe (Bundesinstitut für Berufsbildung, 2024, S. 2). Hinzu kommen noch 21.958 Bachelor- und Masterstudiengänge (Hochschulrektorenkonferenz, 2023, S. 6). Dies Zahlen zeigen, welcher Auswahlmöglichkeit sich Schüler:innen stellen müssen und auch, dass dies zu einer gewissen Überforderung führen kann.

Heutzutage müssen sich Jugendliche bei ihrer Berufswahl unter anderem der Herausforderung stellen, ein eigenes Qualifikations- und Kompetenzprofil zu gestalten. Dieses sollte auch auf die sich ständig ändernden beruflichen Anforderungen abgestimmt sein, da kaum noch Berufe lebenslang so ausgeführt werden, wie sie einmal erlernt wurden (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland & Bundesagentur für Arbeit, 2004, S. 2). Darüber hinaus hat der wirtschaftliche Strukturwandel Einfluss auf die Berufsbildung, weshalb insbesondere Berufskollegs davon betroffen sind (Euler, 2022b, S. 9). Für die Mehrzahl der Berufe haben die erläuterten skizzierten

Entwicklungen zur Konsequenz, dass für ihre Berufsbilder immer höhere Schulabschlüsse erforderlich werden, um darin eine Ausbildung zu absolvieren (Seeber et al., 2019, S. 283).

Die genannten Herausforderungen sollen im Folgenden mit den Möglichkeiten eines Berufskollegs als Wegbegleiter bei der beruflichen Orientierung in Zusammenhang gesetzt werden. In den Fokus gesetzt werden sollen die Chancen von Fachbereichen des Berufskollegs bei der Ein- bzw. Ausgrenzung von zukünftigen Tätigkeitsbereichen sowie beim Erlernen von beruflichen Kenntnissen.

Die Bildungsgänge eines Berufskollegs lassen sich nach Fachbereichen, Berufsfeldern, Fachrichtungen und fachlichen Schwerpunkten gliedern (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2024, S. 4). Je nach Bildungsgang unterscheiden sich die Fachbereiche leicht. Die aufgestellte These bezieht sich insbesondere auf Bildungsgänge, in denen ein allgemeiner Schulabschluss erlangt werden kann, wie die Fachhochschulreife. Folgende Fachbereiche werden an der Fachoberschule angeboten: Agrarwirtschaft, Ernährung und Hauswirtschaft, Gestaltung, Gesundheit und Soziales, Technik sowie Wirtschaft und Verwaltung (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2024, S. 27).

Nicht an jedem Berufskolleg wird jeder Fachbereich angeboten. Im Rahmen eines Schulversuchs in Nordrhein-Westfalen an sieben Standorten konnte festgestellt werden, dass es erkennbare Unterschiede bei der Aufteilung der Fachbereiche an Schulen zwischen ländlichen und städtischen Regionen in Nordrhein-Westfalen gibt. In ländlichen Regionen ist die Anzahl unterschiedlicher Fachbereiche deutlich höher als an Schulen in städtischen Gebieten, die ihrerseits häufig spezialisiert auf einzelne Fachbereiche sind. Die dafür konzipierten und angefertigten „Regionalen Berufsbildungsprofile“ geben die Möglichkeit, solche regionalen Unterschiede auf einen Blick erkennbar zu machen (Buschfeld & Dilger, 2021, S. 29, Anhang; Heck, 2021, S. 10)

Die fachlichen Anforderungen an Lehrkräfte des Berufskollegs sind sehr breit und umfangreich. Diese Vielfalt ist zum einen in den verschiedenen Einsatzgebieten begründet, die am Berufskolleg sehr unterschiedlich sind und sich von der Berufsschule über Weiterbildungen bis zum Übergangssystem erstrecken. Des Weiteren sind die inhaltlichen Ausrichtungen sehr vielseitig, was sich beispielsweise in den unterschiedlichen Ausbildungsberufen und den daraus resultierenden fachlichen Anforderungen manifestiert. Die berufliche Kompetenz umfasst dabei nicht nur das fachliche Durchdringen der beruflichen Fachrichtung, sondern auch die berufspraktischen Anwendungsgebiete sowie den Einbezug in den Unterricht (Frommberger & Lange, 2018, S. 9).

Die Kultusministerkonferenz hat dem Fachprofil des Lehramts für berufliche Schulen mit dem Beschluss „Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung“ besondere Aufmerksamkeit geschenkt. Für die Didaktik der beruflichen Fachrichtungen ist es demnach ausschlaggebend, fachwissenschaftliche und fachdidaktische Inhalte zu integrieren, die sich auf die berufliche Handlung beziehen, was insofern als charakteristisch für die berufsbildende Schule bezeichnet werden kann (Kultusministerkonferenz, 2024, S. 6).

Bei der Betrachtung der Schüler:innen und ihrer Auswahl für einen Fachbereich am Berufskolleg kann nicht vorausgesetzt werden, dass jede Entscheidung reflektiert und mit dem Ziel getroffen wurde, einen bestimmten Einblick zu erlangen. Andere Aspekte wie die Erreichbarkeit der Schule oder der Einfluss von Freunden können bei der Entscheidung ebenfalls eine Rolle gespielt haben.

Trotzdem wird den Schüler:innen durch den Aufbau des Unterrichts die Möglichkeit geboten, einen vertieften Einblick in die Fachbereiche des Bildungsganges durch die Profulfächer zu erlangen. Neben den berufsübergreifenden Fächern Deutsch/Kommunikation, Religionslehre, Sport/Gesundheitsförderung und Politik/Gesellschaftslehre können Fächer auch nach individuellen Neigungen aus dem Differenzierungsbereich belegt werden

(Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2024, S. 28). Es besteht die Option, sich intensiv mit dem Unterrichtsstoff auseinanderzusetzen und die Inhalte mit den eigenen Interessen abzugleichen.

Die Auseinandersetzung mit der Wirtschaft- und Arbeitswelt kann die berufliche Orientierung unterstützen und ist „die Voraussetzung für die kritische und selbstbestimmte Auseinandersetzung sowie Mitgestaltung des zukünftigen, beruflichen Lebensumfeldes mit Blick auf die Arbeitnehmerinteressen“ (Schröder, 2021, S. 74). Die Auseinandersetzung mit persönlichen beruflichen Plänen kann durch Praxiskontakte verstärkt gefördert werden (Schröder, 2021, S. 84). Daher sind die am Berufskolleg angelegten Praktika ein weiteres wichtiges Element, um anschließend Schlüsse für seinen eigenen Lebensweg zu ziehen und eine Ein- oder Ausgrenzung für zukünftige Tätigkeitsbereiche vorzunehmen.

Die Gestaltung des eigenen Lebenswegs erfordert lebenslanges Lernen und eine flexible Ausgestaltung der eigenen Qualifikationen (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland & Bundesagentur für Arbeit, 2004, S. 2), weshalb der Einblick in eine berufliche Fachrichtung als Anstoß zur weiteren Orientierung und Entwicklungen verstanden werden kann und muss.

Der Einblick in einen Fachbereich kann Schüler:innen dabei helfen, sich näher mit einem beruflichen Tätigkeitsbereich auseinanderzusetzen und im Zuge dieser Auseinandersetzung herauszufinden, ob die Inhalte persönliches Interesse wecken. Andererseits können wiederum Kenntnisse angeeignet werden, die für den späteren Lebensverlauf bereichernd sind. Das Berufskolleg stellt in dieser Hinsicht einen wichtigen Partner in Bezug auf die benötigten Bildungsabschlüsse dar, der Schüler:innen inhaltlich auf das zukünftige Tätigkeitsfeld vorbereiten kann.

These III: Die Integration von Praktika als verpflichtenden Bestandteil von vollzeitschulischen Bildungsgängen ermöglicht einen Einblick in mögliche Berufsfelder.

Die Integration von Praktika als obligatorischer Bestandteil vollzeitschulischer Bildungsgänge stellt eine zentrale Maßnahme dar, um Schüler:innen einen fundierten Einblick in verschiedene Berufsfelder zu ermöglichen und damit eine Orientierung hinsichtlich zukünftiger Berufsfelder zu geben. Die vollzeitschulischen Bildungsgänge des Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen umfassen dabei die Bildungsgänge der Ausbildungsvorbereitung (Teilzeit und Vollzeit) sowie der Berufsfachschule (B1, B2, B3 und C1). In diesen Bildungsgängen ist die Absolvierung eines Praktikums ein Pflichtbestandteil des Bildungsgangs (Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen, o. J., S. 2), wobei die Dauer je nach Anlagenform variiert. Im Rahmen der teilzeitlichen Ausbildungsvorbereitung absolvieren die Schüler:innen über einen Zeitraum von mindestens einem Jahr an drei Tagen in der Woche ein Praktikum. In der vollzeitschulischen Ausbildungsvorbereitung ist der Praxisanteil dagegen reduziert. Hier wird der schulische Unterricht durch ein- bis dreitägiges wöchentliches Betriebspraktikum oder durch die Teilnahme an einer berufsvorbereitenden oder vergleichbaren Bildungsmaßnahme ergänzt.

Des Weiteren besteht die Möglichkeit, das Praktikum in Form von Blockphasen mit einer maximalen Dauer von zwei Wochen zu absolvieren. Sofern der praktische Teil des Lernens im Betrieb nicht vollständig durch das Praktikum abgedeckt werden kann, wird dieser durch fachpraktischen Unterricht im Berufskolleg gewährleistet (QUA-LiS, 2024c). In den Berufsfachschulen, welche der Anlage B zuzuordnen sind, werden in den Bildungsgängen B1 und B2 Praktika mit einer Dauer von 15 Tagen absolviert. Im Bildungsgang B3 werden Praktika im Umfang von 16 Wochen durchgeführt (QUA-LiS, 2024d). Im Bildungsgang C1 der Berufsfachschule werden in den Jahrgangsstufen zwölf und

dreizehn Praktika im Umfang von jeweils acht Wochen durchgeführt (QUA-LiS, 2024e).

In einem Bildungssystem, das sich zunehmend auf die Vorbereitung junger Menschen auf das Berufsleben konzentriert, spielen Praktika eine unverzichtbare Rolle. „Im Sinne einer Erkundung der Arbeits- und Berufswelt sind sie üblicher Bestandteil der vorberuflichen Bildung“ (Buschfeld, 2006, S. 1), denn in „der Berufsorientierung kommt die Schule ohne den Betrieb als Lernort i. d. R. nicht aus“ (Gockel et al., 2013, S. 1). Im Vordergrund der Praktika stehen vor allem die eigenen praktischen Erfahrungen, die die Schüler:innen im Rahmen des Praktikums machen können (Koch & Kortenbusch, 2009, S. 6). Das Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen bezeichnet in diesem Zusammenhang das Betriebspraktikum als Möglichkeit für die Schüler:innen, die Berufs- und Arbeitswelt kennenzulernen, sich mit dieser auseinander zu setzen und eine reflexive Eignung für bestimmte Tätigkeitsbereiche einzuschätzen (2010, S.3 zitiert nach Gockel et al., 2013, S. 1). Die Praktika dienen dabei als individuelle Phase zur Entwicklung der Persönlichkeit der Schüler:innenschaft (Baethge & Baethge-Kinsky, 2012, S. 59).

Praktika in Unternehmen befinden sich an der Schnittstelle zwischen enger und weiter gefasster Berufsorientierung, da sie sowohl direkte Einblicke in die Arbeits- und Wirtschaftswelt bieten als auch die Berufswahl maßgeblich fördern können (Schröder, 2021, S. 81). „Die Einsichten in die Arbeitswelt sind außerdem Voraussetzungen für die kritische und selbstbestimmte Auseinandersetzung sowie Mitgestaltung des zukünftige, beruflichen Lebensumstandes mit Blick auf die Arbeitnehmerinteressen“ (Jung, 2012, S. 26f.). Während ihrer Praktika sammeln Jugendliche oft Erfahrungen in verschiedenen Berufen oder erkunden denselben Beruf in unterschiedlichen Betrieben (Hofmann & Neuenschwander, 2023, S. 901). Nach diesen Praktika haben sie meist ein klares Verständnis davon, ob ein bestimmter Beruf für sie als Ausbildungsweg geeignet ist. Forschungen zeigen, dass das Berufsfeld, das in den Praktika erprobt wurde, häufig mit dem Berufsfeld

übereinstimmt, in dem sie später eine Ausbildung wählen (Neuenschwander et al., 2018, S. 230). Auf Grundlage einer Studie des BIBB „Beruf fängt in der Schule an“ kommt Bergzog zum Schluss, dass Praktika im Allgemeinen eine wesentliche Bedeutung bei der Entstehung, aber auch bei der Korrektur von Berufswünschen haben (Bergzog, 2008, S. 5). Dabei ist anzumerken, dass vor allem Jahrespraktika nur dann als gewinnbringend betrachtet werden, wenn die Schüler:innen bereits über eine klare berufliche Vorstellung verfügen (Baethge & Baethge-Kinsky, 2012, S. 59). Aus Perspektive der Unternehmen bieten Praktika neben der Möglichkeit der Vermittlung von Informationen über den Ausbildungsberuf auch eine Rekrutierung von Auszubildenden. Diese wiederum haben durch gute Leistungen im Praktikum die Chance einen Ausbildungsplatz im Unternehmen zu erhalten (Bergzog, 2008, S. 14).

Eine zentrale Rolle kommt dabei den Lehrkräften der Schulen zu. Sie unterstützen die Schüler:innen bei der Praktikumsuche, wobei diese sich selbst um einen Praktikumsplatz bemühen müssen. Auch, bieten sie ihnen durch die Vor- und Nachbereitung der Praktika die Möglichkeit, durch die Reflexion der realen Einblicke in die Arbeitswelt Schlussfolgerungen für die Berufswahl zu ziehen (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland & Bundesagentur für Arbeit, 2004, S. 4). Die Schüler:innen bei dieser Aufgabe im Rahmen eines Reflexionsprozess über das Praktikum zu unterstützen ist eine „didaktische Herausforderung, [in der die Schüler:innen] letztendlich einer dezentrierten individuellen Anleitung und Förderung“ (Gockel et al., 2013, S. 2) erhalten. Die kontinuierliche und systematische Betreuung der Schüler:innen im Rahmen des schulischen Unterrichts während des Betriebspraktikums spielt eine entscheidende Rolle für den Erfolg des Praktikums. Allerdings ist diese Begleitung mit einem erheblichen zeitlichen Aufwand verbunden, der von den Lehrkräften oftmals nur schwer zu bewältigen ist (Gockel et al., 2013, S. 2). Dennoch stellt die Integration von Pflichtpraktika einen wesentlichen Bestandteil im Prozess der beruflichen Orientierung der Lernenden

dar. Durch die hierbei gesammelten Erfahrungen in der Arbeitswelt können die Lernenden erste Schlüsse für ihre Berufswahl ziehen.

These IV: Die Hauptaufgabe des Bildungsgangs der Ausbildungsvorbereitung am Berufskolleg ist der berufliche Orientierungsprozess der Schüler:innen und die Entwicklung einer beruflichen Perspektive.

Der erfolgreiche Übergang von Jugendlichen in die Berufswelt spielt eine entscheidende Rolle in ihrer psychosozialen Entwicklung und Integration in die Gesellschaft. In dieser Phase des Erwachsenwerdens müssen sie ihren eigenen Weg finden - sowohl was ihre persönliche Identität als auch ihre berufliche Zukunft betrifft. Bereits in den letzten Schuljahren stehen sie vor der anspruchsvollen Aufgabe, sich beruflich zu orientieren, eigenständiger zu werden und zunehmend Verantwortung zu übernehmen. Diese Prozesse sind komplex und von zahlreichen Faktoren beeinflusst, wie zum Beispiel den sozialen und räumlichen Möglichkeiten, die den Jugendlichen zur Verfügung stehen, den verfügbaren Bildungs- und Ausbildungsangeboten in ihrer Region und ihren individuellen Chancen, diese wahrzunehmen (Neises, 2018). Diesbezüglich wird ersichtlich, dass für eine signifikante Anzahl von Jugendlichen in Deutschland, welche die Sekundarstufe I mit oder ohne Hauptschulabschluss verlassen, der Eintritt in das Ausbildungs- und Übergangssystem mit beträchtlichen Herausforderungen verbunden ist und oftmals mit Problemen einhergeht (Frehe & Kremer, 2015, S. 4). Diese Herausforderungen sind auf die Überforderung der Schüler:innen bei der Berufswahl aufgrund der Komplexität und Differenziertheit des Arbeits- und Bildungssystems zurückzuführen. Der Übergang in diesen niedrigschwelligen Bereich führt häufig ins sogenannte Übergangssystem, das auch die schulischen Bildungsgänge der hier behandelten Ausbildungsvorbereitung umfasst (Frehe & Kremer, 2015, S. 4).

Die Ausbildungsvorbereitung ist ein Bildungsgang des Berufskollegs, lässt sich der Anlage A zuordnen und bildet damit eine „eigenständige Organisationseinheit am Berufskolleg in NRW“ (Ciociola et al., 2021, S. 116). Diese existiert in derartiger Form in NRW seit dem Schuljahr 2015/2016 und kann in Teilzeit – und Vollzeit besucht werden. Das grundlegende Ziel ist dabei nicht das Vermitteln reinen Wissens, sondern die „Vermittlung beruflicher Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie die Eröffnung beruflicher Orientierung“ (Kremer, 2020, S. 173). Der Bildungsgang richtet sich an Jugendliche, denen der direkte Übergang von der allgemeinbildenden Schule in die (duale) Berufsausbildung und Arbeitswelt nicht gelungen ist (Frehe-Halliwell & Krämer, 2019, S. 151). Jugendliche, die an der Ausbildungsvorbereitung teilnehmen, haben bisher selten einen Abschluss erreicht und hatten Schwierigkeiten, direkt in den Arbeitsmarkt einzutreten (Sarrazin, 2020, S. 15). Der erfolgreiche Abschluss der Ausbildungsvorbereitung führt zu einem „Hauptschulabschluss gleichwertiger Abschluss nach Klasse 9“ (Ciociola et al., 2021, S. 116; ähnlich: QUA-LiS, 2024b). Kremer formuliert in diesem Zusammenhang folgende Zielsetzung für den Besuch im Bildungsgang: für Schüler:innen der Ausbildungsvorbereitung streben den „Erwerb von Kompetenzen, die zur Erfüllung fachlicher Anforderungen in einem überschaubaren, klar strukturierten Tätigkeitsbereich führen“ (Kremer, 202, S. 173) an, um so eine geeignete Berufswahlentscheidung fällen zu können. Der Bildungsgang zielt dabei nicht darauf ab, dass ein erfolgreicher Abschluss eine darauf möglicherweise folgende Berufsausbildung verkürzt, sondern auf die Förderung eines erfolgreichen beruflichen Einstiegs (Baethge & Baethge-Kinsky, 2012, S. 12).

Für diese Förderung richten die Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen ihre Maßnahmen darauf aus, diesen Übergang erfolgreich zu gestalten. Dazu können bei Bedarf verschiedene Unterstützungsangebote zählen, wie beispielsweise Hilfestellungen bei Bewerbungsverfahren, die Wiederholung grundlegender Unterrichtsinhalte, Hinweise auf regionale Jobangebote, schulische Förderung

von Mobilitätsmaßnahmen sowie die Vermittlung spezieller Beratungsangebote für noch nicht vermittelte Jugendliche. Es ist von essentieller Bedeutung, dass die Schule stets über den aktuellen Vermittlungsstand ihrer Schüler:innen, die auf der Suche nach einem Ausbildungs- oder Arbeitsplatz sind, informiert ist.

Bei auftretenden Schwierigkeiten sollte die Schule gemeinsam mit ihren Kooperationspartnern unterstützende Programme organisieren. Darüber hinaus wäre es wünschenswert, dass die Schule auch nach dem Schulabschluss Kontakt zu den ehemaligen Lernenden hält, um bei individuellen Problemen externe Hilfsangebote vermitteln zu können (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2020). Die aufgeführten Aufgaben und Lernaktivitäten sollen dabei teilweise eigenständig, jedoch überwiegend unter der Anleitung pädagogischer Fachkräfte erfolgen, um so eine Grundlage für eine spätere Ausbildung zu schaffen (Kremer, 2020, S. 173). Gleichzeitig gaben Lehrkräfte von ausbildungsvorbereitenden Bildungsgängen der Berufskollegs in einer Vertiefungsstudie von "Kein Abschluss ohne Anschluss" (KAoA), einer Initiative des Landes Nordrhein-Westfalen, welche das Ziel verfolgt, den Übergang von Schule in Ausbildung und Studium effizient und einheitlich zu gestalten (Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen, 2022, S. 1). Die Lehrkräfte gaben an, durch die Vielzahl individueller Problemlagen und Unterstützungsbedarfe der Schülerinnen und Schüler, welche nicht mehr handhabbar sei, überfordert zu sein (Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen, 2022, S. 103).

Das Land Nordrhein-Westfalen setzt „insbesondere auf praxisbezogene Lehr-Lern-Formate“ (Frehe-Halliwell & Kremer, 2019, S. 11), bei der Qualifizierungsbausteine individuell Kompetenzen für die Aufnahme einer Berufsausbildung zu fördern (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2015, S. 8 zitiert nach: Frehe-Halliwell & Kremer, 2019, S. 11). Der Unterricht soll sich damit zum einen an den

„Anforderungsstrukturen der Arbeitswelt orientieren“ und zum anderen „an den individuellen Ausgangslagen der Lernenden ansetzen“ (Kremer, 2020, S. 175).

So sieht die APO-BK betriebliche Praktika für die Schüler:innen der Ausbildungsvorbereitung vor, bei der Organisation und Durchführung in der Verantwortung der Berufskollegs liegt (QUA-LiS, 2024b). Mit Hinblick auf die Schüler:innenschaft der Ausbildungsvorbereitung wird bei der Durchführung von Praktika deutlich, dass neben curricularen und didaktischen Überlegungen strukturelle Gegebenheiten und klare Orientierungshilfen von hoher Bedeutung sind. Die Lernenden brauchen im Rahmen des Praktikums feste Tagesabläufe und Routinen (Frehe-Halliwell & Kremer, 2018b, S. 92). Die von Baethge und Baethge-Kinsky durchgeführte Studie belegt, dass betriebliche Praktika im Rahmen der Ausbildungsvorbereitung an nahezu allen untersuchten Berufskollegs als wesentlicher Bestandteil der individuellen Entwicklung der Schüler:innen betrachtet werden. Die eigenständige Suche nach einem Praktikumsplatz wird dabei als bedeutsamer Schritt im Sinne der Förderung von Selbstständigkeit angesehen (2012, S. 59).

Bei einem Jahrespraktikum sind diese jedoch nur gewinnbringend, wenn die Schüler:innen bereits „eine geklärte berufliche Vorstellungen“ (Baethge & Baethge-Kinsky, 2012, S. 59) und damit über einen klaren Berufswunsch verfügen. Betriebspraktika bieten neben der Einführung in arbeitsweltbezogene Lernprozesse auch eine gezielte Vorbereitung auf den beruflichen Alltag mit seinen spezifischen Anforderungen wie Arbeitsgeschwindigkeit, Leistungsdruck und dem Umgang mit Kund:innen und Kolleg:innen. Betriebe haben zugleich die Möglichkeit, die Jugendlichen während der Praktika kennenzulernen, was die Bereitschaft zur späteren Ausbildung im Betrieb erhöhen kann. Das Lernen und Arbeiten unter realen Bedingungen fördert die Integration in Ausbildung und Beschäftigung, da bereits in dieser Phase wichtige Kontakte geknüpft werden. Die Zeit, die im Rahmen von berufsvorbereitenden Maßnahmen zur Verfügung steht, kann daher effektiv zur Anbahnung weiterführender betrieblicher Ausbildungs-

oder Beschäftigungsverhältnisse genutzt werden (Pfitzner, 2003, S. 5). Die Erfahrungen, die im Rahmen eines Betriebspraktikums gesammelt werden, erlauben den Schüler:innen eine präzisere Einschätzung ihrer Interessen und Fähigkeiten sowie eine bessere Wahrnehmung ihrer Stärken und Schwächen (Frehe-Halliwell & Kremer, 2018b, S. 84). Bedeutsam ist dabei die Reflexion von den erlebten Situationen, um die Erfahrungen nutzbar zu machen, weshalb der Einbau von Reflexionsphasen als unabdingbar angesehen wird (Voglmann, 2018, S. 33-35).

Es ist abschließend festzuhalten, dass der Bildungsgang der Ausbildungsvorbereitung am Berufskolleg eine zentrale Rolle im beruflichen Orientierungsprozess der Schüler:innen spielt und wesentlich zur Entwicklung einer beruflichen Perspektive beitragen kann. Die Phase des Übergangs in die Berufswelt ist entscheidend für die psychosoziale Entwicklung und gesellschaftliche Integration der Jugendlichen. Angesichts der komplexen Anforderungen und Herausforderungen, vor denen viele Jugendliche beim Eintritt in den Arbeitsmarkt stehen, bietet die Ausbildungsvorbereitung einen wichtigen strukturellen Rahmen. Dieser unterstützt nicht nur bei der Klärung beruflicher Vorstellungen, sondern bereitet die Schüler:innen durch praxisbezogene Lehr-Lern-Formate und betriebliche Praktika gezielt auf die realen Bedingungen des Berufsalltags vor. Die gezielte Reflexion von Praktikumserfahrungen hilft den Jugendlichen, ihre eigenen Stärken und Schwächen besser zu erkennen und eine fundierte berufliche Entscheidung zu treffen. Der Bildungsgang fördert insgesamt die Chancen auf eine erfolgreiche Integration in den Arbeitsmarkt und erleichtert den Übergang in eine duale Ausbildung oder Beschäftigung. Allerdings stehen die Lehrkräfte vor Herausforderungen in der individuellen Unterstützung, die auf die hohe Heterogenität der Schüler:innenschaft zurückzuführen ist (Rauner & Piening, 2010, S. 9).

These V: Das Erlernen eines Berufes im dualen System unterstützt den Einstieg in den Vollzeitberuf und ermöglicht eine Verfestigung der Berufswahl.

Die Berufsbildung im dualen System bezeichnet eine schulische und betriebliche Ausbildungsform, bei der eine Ausbildung „für einem anerkannten Ausbildungsberuf nach Berufsbildungsgesetz (BBiG) oder Handwerksverordnung (HwO), in der betrieblichen Ausbildung durch einen Unterricht in der Teilzeitberufsschule begleitet wird“ (Baethge et al., 2007, S. 14). Die duale Berufsausbildung schließt mit einer Abschlussprüfung vor der zuständigen Kammer ab. In der Berufsschule wird den Auszubildenden der Berufschulabschluss verliehen, der gleichzeitig den erweiterten Ersten Schulabschluss beinhaltet. Unter bestimmten Voraussetzungen, wie einem festgelegten Notendurchschnitt und ausreichenden Englischkenntnissen, besteht zudem die Möglichkeit, den Mittleren Schulabschluss (Fachoberschulreife) zu erwerben, was wiederum den Zugang zur gymnasialen Oberstufe ermöglicht. Darüber hinaus bieten Berufsschulen für Schüler:innen mit Mittlerem Schulabschluss ein zusätzliches Unterrichtsangebot an. Durch dieses können die Lernenden neben ihrem Berufsabschluss gleichzeitig die Fachhochschulreife (FHR) erwerben (QUA-LiS, 2024a). Der betriebliche Teil der dualen Ausbildung wird auf Bundesebene politisch gesteuert, während die Verantwortung für den berufstheoretischen Teil und für die schulische Berufsausbildungen bei den Bundesländern liegt (Seeber & Michaelis, 2015, S. 271).

Die duale Berufsausbildung zielt darauf ab, Auszubildende für eigenverantwortliche Tätigkeiten in einem breiten beruflichen Spektrum zu qualifizieren. Um dies zu gewährleisten, werden neben den spezifischen Inhalten eines Ausbildungsberufs auch grundlegende Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt, die für das berufliche Handeln unerlässlich sind.

Die sogenannten Standardberufsbildpositionen umfassen folgende Bereiche:

1. Organisation des Ausbildungsbetriebes, Berufsbildung sowie Arbeits- und Tarifrecht
2. Sicherheit und Gesundheit bei der Arbeit
3. Umweltschutz und Nachhaltigkeit
4. Digitalisierte Arbeitswelt

Diese Inhalte sind in den Ausbildungsplänen fest verankert und müssen von den Betrieben integrativ vermittelt werden (Bundesinstitut für Berufsbildung, 2021). Die vereinheitlichten Inhalte definieren für alle anerkannten Ausbildungsberufe einen Mindeststandard, der in jeder Ausbildung gewährleistet werden muss (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2022). Diese berufsübergreifenden Mindeststandards sind insofern für die Ausübung jeglicher Berufe von essenzieller Bedeutung. Ihre Einhaltung ist nicht nur prüfungsrelevant, sondern sendet auch ein bildungspolitisches Signal. Die Ausbildung beinhaltet dadurch den Auftrag, die Persönlichkeitsentwicklung der Auszubildenden zu fördern. Dies schließt die Fähigkeit zum selbstständigen Denken und Handeln sowie die Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen Herausforderungen ein. Angesichts komplexer werdender Arbeitsprozesse betonen die Standardberufsbildpositionen zusätzlich die Bedeutung von sozialer Kompetenz, Eigenverantwortung, Prävention, nachhaltigem Arbeiten und den sicheren Umgang mit Daten in einer digitalisierten Arbeitswelt. Diese Aspekte unterstreichen die Notwendigkeit, demokratische Kompetenzen und eine verantwortungsvolle Arbeitsweise zu fördern (Bundesinstitut für berufliche Bildung, 2021). Diese Standardberufsbildpositionen ermöglichen zum einen die Ausrichtung der Ausbildung an ein modernes Verständnis von Beruflichkeit. Zum anderen werden angehende Auszubildende auf Herausforderungen in der Arbeitswelt vorbereitet und bilden somit ein Fundament die berufliche Karriere der Auszubildenden und die Betriebe in Deutschland (Hackel, 2023, S. 28).

Neben den Standardberufsbildpositionen werden spezifische berufliche Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten in Form von Berufsbildpositionen

gefördert (Rauner, 2010, S. 86). Der Kern jeder Ausbildungsordnung bildet das jeweilige Berufsbild, in dem die für die Berufsbefähigung erforderlichen Positionen definiert werden. Diese sind im Verlauf der Ausbildung zu erwerben (Rauner, 2010, S. 88). Gleichzeitig ermöglicht die Formulierung „eine Anpassung der Ausbildung an neue Entwicklungen einfach und rasch vorgenommen werden können“ (Bilem et al., 2014, S. 21). Die berufliche Bildung in Deutschland basiert dementsprechend auf dem Berufsprinzip, wobei die Ausbildung der Auszubildenden die Vermittlung verbindlich vorgeschriebener Fähigkeiten zum Inhalt hat. Nach Abschluss ihrer Ausbildung sind die Fachkräfte in der Lage, Tätigkeiten auszuführen, die auf standardisierten Kenntnissen basieren, welche größtenteils bundesweit einheitlich sind. Die erworbenen fachlichen Kompetenzen können in verschiedenen Betrieben angewendet werden. Absolvent:innen, die gemäß dem Berufsprinzip ausgebildet wurden, besitzen sowohl spezialisierte Fachkenntnisse als auch allgemeine, standardisierte Fähigkeiten. Diese Kombination ermöglicht es ihnen, ihre beruflichen Tätigkeiten bei unterschiedlichen Arbeitgeber:innen auszuführen. Diese sind dadurch in der Lage, die mitgebrachten Qualifikationen der Bewerber:innen einzuschätzen, ohne diese individuell überprüfen zu müssen (Schultheis et al., 2020).

Durch die kontinuierliche Förderung innerhalb der dualen Ausbildung wird der Weg in den Vollzeitberuf ermöglicht. Für die Mehrheit der Absolvent:innen erfolgt nach dem Abschluss ein zügiger Einstieg in den erlernten Beruf. Durch die direkte Einbindung mit der betrieblichen Arbeitswelt gelingt der Übergang in den Beruf häufig reibungsloser als bei Absolvent:innen rein schulischer Bildungsgänge oder Hochschulstudiengängen (Seibert & Wydra-Somaggio, 2017, S. 1). Eine Analyse der Ausbildungsabsolvent:innen der Abschlussjahrgänge 2013 und 2014 zeigt, dass 97% bzw. 95% der Jahrgänge bis Ende 2015 den Übergang in Beschäftigung geschafft haben, wobei 60% nach der Lehre vom Ausbildungsbetrieb übernommen wurden und weitere 21% ohne zwischenzeitliche Arbeitslosigkeit den Ausbildungsbetrieb wechselten. Lediglich

14% weisen eine Arbeitslosigkeit von ein bis drei Monaten auf, 6% waren vier Monate oder länger arbeitslos, bevor ihnen der Einstieg in eine Vollzeitbeschäftigung gelang (Seibert & Wydra-Somaggio, 2017, S. 3).

Absolvent:innen, die nach ihrer Ausbildung im gleichen Betrieb bleiben, arbeiten meist in der Berufsgruppe, in der sie ausgebildet wurden. Nur etwa elf Prozent wechseln nach der Übernahme in eine andere Berufsgruppe. Im Gegensatz dazu finden sich jene, die den Betrieb nach der Ausbildung verlassen, oft in anderen Berufsfeldern wieder – vor allem dann, wenn sie vor dem Berufseinstieg arbeitslos waren. Beispielsweise arbeiten 42 Prozent derjenigen, die direkt nach der Ausbildung den Betrieb wechseln, in einer anderen Berufsgruppe. Bei einer kurzen Arbeitslosigkeit von ein bis drei Monaten steigt dieser Anteil auf 52 Prozent, und bei vier Monaten oder mehr sind es sogar 71 Prozent (Seibert & Wydra-Somaggio, 2017, S. 3). Die Integration von Berufsorientierungsprozessen in der dualen Ausbildung trägt somit maßgeblich dazu bei, dass Absolvent:innen besser auf den Arbeitsmarkt vorbereitet sind und fundierte Entscheidungen über ihren beruflichen Weg treffen können, was ihre Chancen auf eine erfolgreiche berufliche Integration erhöht.

„Das Verlassen des Lehrbetriebs ist (demnach) häufig mit einer beruflichen Diskontinuität an der zweiten Schwelle verbunden“ (Seibert & Wydra-Somaggio, 2017, S. 3). Aufgrund dieser hohen Prozentangaben zeigt sich, dass das duale Ausbildungssystem eine wichtige Funktion in der Fachkräftesicherung im deutschen Wirtschaftssystem einnimmt (Seibert & Wydra-Somaggio, 2017, S. 1) und den ausgebildeten Fachkräften den Übergang in den Vollzeitberuf ermöglicht, indem ein Arbeitsmarkteinstieg meistens nahtlos erfolgt. Der Anteil derjenigen, die nach Abschluss ihrer Ausbildung in der Berufsgruppe tätig werden, in der sie ausgebildet wurden, beträgt nahezu 75 Prozent. Dies lässt den Schluss zu, dass die Qualifikationen der Absolvent:innen am Arbeitsmarkt gefragt sind und sinnvoll genutzt werden (Seibert & Wydra-Somaggio, 2017, S. 8).

These VI: Die zukünftige Lebens- und Arbeitswelt der Schüler:innen ist den Lehrkräften durch ihre praktischen Erfahrungswerte bekannt, wodurch die Schüler:innen in ihrer Berufsorientierung von ihnen unterstützt und in der Berufswahl beraten werden können.

Lehrer:innen sind wichtige Ansprechpartner:in von Jugendlichen auf dem Weg in den Beruf (Schleer & Calmbach, 2022, S. 63). Aufgrund der Heterogenität der Schüler:innen kann dies bei Lehrkräften zu Herausforderungen bei der Beratung führen (Kultusministerkonferenz, 2024, S. 6). Außerdem steigt der Informations- und Beratungsbedarf durch die Nachfrage nach akademisch vorgebildeten Fachkräften. Diese müssen über Studienmöglichkeiten in Kenntnis gesetzt werden (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland & Bundesagentur für Arbeit, 2004, S. 2). Die Beratung in Schulen bezüglich der unterschiedlichen Ausbildungsgänge seitens der Lehrkraft ist ebenfalls ein wichtiger Teil des Schulalltags (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2019, S. 3).

Schulen der Sekundarstufe I und II sollen grundlegende Kenntnisse vermitteln, welche für die Wirtschafts- und Arbeitswelt erforderlich sind, sowie in unterschiedlichen Fächern informieren, was die Grundlagen der Berufswahlentscheidung sein können. Somit wird die Berufswahl- und Studienorientierung durch die Kultusministerkonferenz, in Zusammenarbeit mit der Bundesagentur für Arbeit, als ein Bestandteil der schulischen Arbeit betont (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland & Bundesagentur für Arbeit, 2004, S. 4).

Doch es ist nicht „die Schule“, die Kenntnisse vermittelt oder über Möglichkeiten informiert. Es sind vor allem die Lehrkräfte an den Schulen, welche mit Schüler:innen in den Dialog gehen, den Unterricht vorbereiten und Informationsveranstaltungen organisieren. Es stellt sich darum die Frage, welche Erfahrungen Lehrkräfte benötigen, um Schüler:innen passend beraten zu können und warum in diesem Zusammenhang insbesondere Lehrkräften des

Berufskollegs bei der Berufsberatung eine besondere Rolle zugeschrieben werden kann.

Als wichtiges Alleinstellungsmerkmal der Lehrer:innen am Berufskolleg gelten die betriebspraktischen Erfahrungen, welche vor Beginn des Referendariats erbracht werden müssen. Betriebspraktische Erfahrungen können eine berufliche Erstausbildung oder ein 12-monatiges Betriebspraktikum sein. Ziel dieser Vorgabe ist es, sich dem Lernort und der Arbeitswelt ihrer zukünftigen Schüler:innen zu nähern (Ministeriums für Schule und Weiterbildung, 2013). Dies ist, im Vergleich zum Lehramt am Gymnasium, eine höhere Zugangshürde (Berger & Ziegler, 2020, S. 205).

Ein großer Teil der Lehramtsstudierenden für das Berufskolleg hat eine Berufsausbildung absolviert und war vor dem Studium berufstätig. Bei einem Vergleich zwischen den Studierenden für das Gymnasium und für das Berufskolleg konnte festgestellt werden, dass 75% der Studierenden des Berufskollegs neben dem Studium einer Nebentätigkeit nachgehen, im Gegensatz zu 50% der Studierenden des Gymnasiallehramts (Berger & Ziegler, 2020, S. 208).

Skizzenartig lässt sich deshalb die Schlussfolgerung formulieren, dass Lehrkräfte am Berufskolleg durch ihre praktischen Erfahrungen einen tieferen Einblick in den Arbeitsalltag ihrer Schüler:innen haben und sie dies signifikant von Lehrkräften anderer Schulformen unterscheidet. Dadurch lässt sich die Ansicht vertreten, dass diese Lehrkräfte ihre Schüler:innen auch umfassender beraten können. Zum einen kann dies durch die eigenen Erfahrungen der Lehrkräfte begründet werden. Der Kontakt zu Schüler:innen aus unterschiedlichen Ausbildungsberufen kann Lehrer:innen zudem die Möglichkeit bieten, sich ein umfassendes Bild von den vielfältigen (Ausbildungs-)Berufen zu machen.

Von der Entscheidung als Lehrkraft am Berufskolleg zu arbeiten bis zum ersten Arbeitstag ist es ein langer Weg. Das Studium umfasst mit seiner Regelstudienzeit fünf Jahre (sechssemestriger Bachelor und viersemestriger Master), dazu können ohne eine vorherige Ausbildung noch 12 Monate der fachpraktischen Tätigkeit sowie das obligatorische Referendariat von 1,5 Jahren kommen (Zentrum für LehrerInnenbildung, 2024). Selbst wenn bereits ein Beruf erlernt wurde, kann sich dessen Berufsbild in sechs Jahren bereits deutlich verändert haben. Daher ist es erforderlich, den Kontakt zu Tätigkeitsbereichen in der freien Wirtschaft weiterhin zu halten, um eine aktuelle Sicht behalten zu können.

Die Voraussetzung der fachpraktischen Tätigkeit sowie der regelmäßige Kontakt zu Schüler:innen der Berufsschule tragen bei Lehrkräften am Berufskolleg dazu bei, dass sie die Lebens- und Arbeitswelt der Schüler:innen erfahren haben und mit ihr in Verbindung bleiben. Lehrer:innen können Schüler:innen dadurch bei der Berufsorientierung begleiten und ihnen durch ihre Einblicke in die zukünftigen Tätigkeitsbereiche der Lernenden beratend zur Seite stehen.

Fazit

Das Berufskolleg als Wegbegleiter bei der beruflichen Orientierung – diese Aussage sollte im vorliegenden Essay mithilfe von sechs Thesen untersucht werden. Die Grundlage bildete eine umfassende Literaturrecherche, die das Ziel verfolgte, die besondere Rolle des Berufskollegs für die Berufsorientierung „seiner“ Schüler:innen herauszuarbeiten.

In diesem Beitrag konnte herausgestellt werden, dass Schüler:innen durch den Besuch eines Berufskollegs die Möglichkeit erlangen, verschiedene Berufsperspektiven durch die unterschiedlichen Anlagen und Bildungsgänge einnehmen zu können. Durch die veränderten Dynamiken der Arbeitswelt ist der Aufbau eines passenden Kompetenzprofils über den gesamten Lebensweg hinweg sinnvoll, welcher im Berufskolleg durch das Erlangen unterschiedlicher Bildungsabschlüsse ermöglicht wird. So nimmt das Berufskolleg eine wichtige

Funktion bei der Unterstützung von Jugendlichen beim Übergang von der Schule in eine Ausbildung oder ein Studium wahr.

Das Berufskolleg fungiert zudem als Anlaufstelle für diverse Anliegen, beispielsweise hinsichtlich des Erwerbs eines Schulabschlusses, zur beruflichen Orientierung von Schüler*innen oder zur Weiterbildung. Unterstützen kann dabei der Einblick in eine berufliche Fachrichtung, in der berufliche Kenntnisse erlangt werden, die für die anschließenden Tätigkeitsfelder relevant sein können. Dies kann zu einer Ein- oder Ausgrenzung der zukünftigen Tätigkeitsbereiche führen. Für die berufliche Orientierung von Schüler:innen ist der Einblick ein wichtiger Aspekt auf ihrem beruflichen Lebensweg, da sie herausfinden können, ob die Inhalte ihr persönliches Interesse wecken und mit ihren Fähigkeiten übereinstimmen.

Ein weiteres Merkmal von Berufskollegs, welches sie zu einem wesentlichen Wegbegleiter bei der beruflichen Orientierung macht, sind die in Bildungsgänge integrierten Praktika. Die genannten Maßnahmen eröffnen den Schüler:innen die Möglichkeit, Einblicke in die Praxis zu gewinnen. In diesem Kontext erweist sich der Lernort des Betriebs von Relevanz, da die Realisierung der mit einem Praktikum verbundenen Ziele durch die Schule allein nicht zu erreichen ist. Praktika fördern in diesem Kontext die individuelle Entwicklung der Schüler*innen, indem sie ihnen die Möglichkeit bieten, durch praktische Erfahrungen im Arbeitsalltag erste Einblicke in zukünftige Tätigkeitsfelder zu gewinnen.

Im Rahmen des Essays wurde dem Bildungsgang der Ausbildungsvorbereitung eine eigenständige These gewidmet, um dessen Besonderheiten, insbesondere im Hinblick auf die Berufsorientierung, hervorzuheben. Schüler:innen können in der Ausbildungsvorbereitung gezielt eine für sich passende berufliche Perspektive entwickeln und werden durch angepasste Maßnahmen unterstützt, den Übergang beispielsweise in eine duale Ausbildung oder einen anschließenden vollzeitschulischen Bildungsgang erfolgreich zu gestalten.

Als schulischer Partner im dualen Ausbildungssystem nimmt das Berufskolleg eine wichtige Rolle wahr, um seine Schüler:innen beim Erlernen eines Berufes zu unterstützen. Eine abgeschlossene Ausbildung ermöglicht vielen Absolvent:innen einen zügigen und reibungslosen Einstieg in einen Beruf. Dies zeigt auch die besondere Rolle des Berufskollegs bei der Entwicklung und Ausbildung von zukünftigen Fachkräften, die eine wichtige Funktion beim Erhalt des Wirtschaftssystems einnehmen.

Innerhalb der Institution Schule fungieren Lehrkräfte, welche über eine abgeschlossene Ausbildung oder eine zwölfmonatige fachpraktische Tätigkeit verfügen, als Berater:innen im Rahmen des Berufsorientierungsprozesses für die Schüler:innen. Dies basiert auf der Prämisse, dass Lehrkräfte über ein fundiertes Wissen bezüglich der späteren Lebens- und Arbeitswelt der Schüler:innen verfügen, wodurch eine Berufsberatung gewährleistet werden kann, die den Realitäten des Arbeitsmarktes entspricht. Die betriebspraktischen Erfahrungen können als Alleinstellungsmerkmal der Lehrer:innen am Berufskolleg herausgestellt werden. Zudem können sie durch das Unterrichten im dualen Ausbildungssystem und die Betreuung von Praktika den Kontakt zur Praxis im Arbeitsalltag aufrechterhalten. Bei der Beratung für zukünftige Tätigkeitsbereiche von Schüler:innen stellen Lehrkräfte am Berufskolleg daher geeignete Ansprechpartner:innen dar.

Der vorliegende Essay verfolgte das Ziel, die Bedeutung des Berufskollegs bei der beruflichen Orientierung von Schüler:innen zu beleuchten, welche durch die Darlegung von sechs Thesen und deren Stützung durch die Literatur erfolgte und das Berufskolleg als geeigneten Wegbegleiter im Berufsorientierungsprozess der Schüler:innen herausstellte. So stellt das Berufskolleg als Institut mit seinen verschiedenen Anlagen und den verbundenen praktischen Einblicken in Unternehmen sowie die spezifischen Kenntnisse der Lehrkräfte aus unserer Perspektive ein geeigneten Wegbegleiter dar, um den beruflichen

Orientierungsprozess von Schüler:innen auf unterschiedliche Weisen zu unterstützen.

Literatur

- Baethge, M. (2010). Neue soziale Segmentationsmuster in der beruflichen Bildung. In H.-H. Krüger, U. Rabe-Kleberg, R.-T. Kramer, & J. Budde (Hrsg.), *Bildungsungleichheit revisited: Bildung und soziale Ungleichheit vom Kindergarten bis zur Hochschule* (S. 275–298). Verlag für Sozialwissenschaften.
- Baethge, M. & Baethge-Kinsky, V. (2012). *Zu Situation und Perspektiven der Ausbildungsvorbereitung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf in NRW: eine explorative Studie an ausgewählten Berufskollegs*.
- Baethge, M., Solga, H., & Wieck, M. unter Mitarbeit von Petsch, C. (2007). *Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs*. bub-Verlag.
- Barlovic, I. & Ullrich, D. (2022). Die Ergebnisse der Befragung zum Thema berufliche Orientierung. In Bertelsmann Stiftung (Hrsg.), *Berufliche Orientierung im dritten Corona-Jahr. Eine repräsentative Befragung von Jugendlichen 2022* (S. 10-22).
- Beck, K. (2006). Berufswahl. In F.-J. Kaiser & G. Pätzold (Hrsg.), *Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik* (S. 174). Julius Klinkhardt.
- Berger, J. & Ziegler, B. (2020). Studienzufriedenheit und Studienerfolg im ersten Studienjahr – Studierende im Lehramt an beruflichen Schulen und an Gymnasien im Vergleich. In E. Wittmann, D. Frommberger, & U. Weyland (Hrsg.), *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2020* (S. 203–217). Verlag Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctv15vwjx5>
- Berzog, T. (2008). *Beruf fängt in der Schule an. Die Bedeutung von Schülerbetriebspraktika im Rahmen des Berufsorientierungsprozesses*. W. Bertelsmann Verlag.
- Bigos, M. (2020). *Schule als kooperativer Akteur der Berufsorientierung. Eine qualitative Untersuchung an allgemeinbildenden Schulen*. Zgl. Dissertation des Fachbereiches Wirtschaftswissenschaften an der Johann Wolfgang-Goethe-Universität. Springer Gabler.
- Bilem, W., Schmid, K. & Petanovitsch, A. (2014). *Erfolgsfaktoren der dualen Ausbildung – Transfermöglichkeiten*. Ibw-Forschungsbericht Nr. 177.
- Büchter, K. (2018). *Berufsschulen in der dualen Ausbildung und regionalen Wirtschaft-Gleichberechtigte Partnerschaft durch Reformen?* Friedrich-Ebert-Stiftung. <https://library.fes.de/pdf-files/wiso/14170.pdf>

- Bundesagentur für Arbeit (2019). *Qualitätskriterien Berufsorientierungsmaßnahmen*. Abgerufen am 08. Juli 2024 von https://praxistag.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/praxistag.bildung-rp.de/Material/BA/Qualitaetskriterien_Berufsorientierungsmassnahmen_-_www.arbeitsagentur.de.pdf
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2021). *Nachhaltigkeit im Fokus der neuen Standardberufsbildpositionen*. Abgerufen am 12.08.24 von <https://www.bibb.de/de/134916.php>.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2023). *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2023. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung*. <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19191>
- Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB). (2024). *Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe 2024*. <https://www.bibb.de/dienst/publikationen/de/19757>
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2022). *Digitalisierung und Nachhaltigkeit – was müssen alle Auszubildenden Lernen?* Abgerufen am 12.08.24 von https://www.bmbf.de/bmbf/de/bildung/berufliche-bildung/rahmenbedingungen-und-gesetzliche-grundlagen/gestaltung-von-aus-und-fortbildungsordnungen/digitalisierung-und-nachhaltigkeit/digitalisierung-und-nachhaltigkeit_node.html
- Butz, B. (2008). Grundlegende Qualitätsmerkmale einer ganzheitlichen Berufsorientierung. In G.-E. Famulla (Hrsg.), *Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern. Ergebnisse aus dem Programm „Schule – Wirtschaft/Arbeitsleben“* (S. 42-62). Schneider Verlag Hohengehren.
- Burkard, C. (2022). Berufliche Orientierung – ohne Unterstützung geht es nicht. In Bertelsmann Stiftung (Hrsg.), *Berufliche Orientierung im dritten Corona-Jahr. Eine repräsentative Befragung von Jugendlichen 2022* (S. 8-10).
- Buschfeld, D. (2006). Praktikum als Paradis? *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 9, 1-9. http://www.bwpat.de/ausgabe9/buschfeld_bwpat9.pdf
- Buschfeld, D., & Dilger, B. (2021). *Schulversuch „Regionale Bildungszentren“ der Berufskollegs in NRW. Bericht der Wissenschaftlichen Begleitung über die Aktivitäten im Jahr 2021*.

- Ciociola, F., Roos, S. & de Oliveira Käppler, C. (2021). Netzwerk B2: Betrieb und Berufsschule in der inklusiven Ausbildungsvorbereitung – eine Fragebogenstudie zu zentralen Bedingungs- und Wirkungsfaktoren. *Emotionale und soziale Entwicklung in der Pädagogik der Erziehungshilfe und bei Verhaltensstörungen*, 3(3), 114-127. <https://doi.org/10.35468/5903>
- Gockel, C., Crott, R.-D. & Hendric, G. (2013). Umgang mit Praxisphasen und betrieblichen Praktika im Rahmen individueller Bildungsgangarbeit. *bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, Spezial 6 – Hochschuletage Berufliche Bildung 2013, Workshop 5, 1-21. http://www.bwpat.de/ht2013/ws05/gockel_etal_ws05-ht2013.pdf
- Driesel-Lange, K., Hany, E., Kracke, B. & Schindler, N. (2010). *Berufs- und Studienwahl. Erfolgreich zur Berufswahl: Ein Orientierungs- und Handlungsmodell für Thüringer Schulen*.
- Euler, D. (2022a). *Die Rolle des Berufskollegs im nordrhein-westfälischen Bildungssystem. Leistungspotenziale, Herausforderungen und Ansätze zur Weiterentwicklung*. https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/rolle_berufskolleg_bildungssystem_nrw_220524.pdf
- Euler, D. (2022b). *Die Rolle des Berufskollegs im nordrhein-westfälischen Bildungssystem. Leistungspotenziale, Herausforderungen und Ansätze zur Weiterentwicklung unter besonderer Berücksichtigung des Ruhrgebiets. Erweiterte Fassung*. https://www.berufsbildung.nrw.de/cms/upload/_handreichungen/rolle_bk_erweiterte_fassung.pdf
- Frehe-Halliwell, P. & Kremer, H.-H. (2019). Eine Analyse ausbildungsvorbereitender Bildungsgänge. In M. Veber, R. Benölken & M. Pfitzner (Hrsg.), *Potenzialorientierte Förderung in den Fachdidaktiken* (S. 151-170). Waxmann Verlag.
- Frehe-Halliwell, P. & Kremer, H.-H. (2018a). Didaktik der Ausbildungsvorbereitung als (eine) Didaktik beruflicher Bildung? In T. Tramm, M. Casper & T. Schlömer (Hrsg.), *Didaktik der beruflichen Bildung – Selbstverständnis, Zukunftsperspektiven und Innovationsschwerpunkte* (S. 237-256). W. Bertelsmann Verlag.
- Frehe-Halliwell, P. & Kremer, H.-H. (2018b). Qualifizierungsbausteine vor Ort – Entwicklung, Darstellung und Zusammenführung der Standortkonzepte. In P. Frehe-Halliwell & H.-H. Kremer (Hrsg.), *Anschlüsse eröffnen, Entwicklungen ermöglichen. Qualifizierungsbausteine inklusiv in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung. Reflexion und Ergebnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt QBI* (S. 77-176). Eusl-Verlag.

- Frommberger, D. & Lange, S. (2018). *Zur Ausbildung von Lehrkräften für berufsbildende Schulen. Befunde und Entwicklungsperspektiven: Bd. Friedrich Ebert Stiftung.*
- Hackel, M. (2023). „Die Praxisrelevanz der modernisierten Standardberufsbildpositionen in Ausbildungsordnungen“. In A. Grimm, B. Mahrin, U. Neustock, W. Reichwein, S. Schütt-Sayed, T. Vollmer (Hrsg.), *Digitalisierung und Nachhaltigkeit gestalten lernen. Beiträge der BAG-Tagung: „All Days For Future – Energievielfalt in der gewerblich-technische Berufsbildung“* (S. 17-30). Wbv Publikationen.
- Hochschulrektorenkonferenz (2023). *Statistische Daten zu Studienangeboten an Hochschulen in Deutschland—Studiengänge, Studierende, Absolventinnen und Absolventen. Wintersemester 2023/2024.*
https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-03-Studium/02-03-01-Studium-Studienreform/HRK_Statistik_BA_MA_UEbrige_WiSe_2023_24.pdf
- Hofmann, J. & Neuenschwander, M. P. (2023). Nach den Berufswahlpraktika ist vor der Wahl des Ausbildungsberufs: Vorhersage des Entscheids für die Weiterverfolgung eines Praktikumsberufs im Berufswahlprozess. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, 26, 899-919. <https://doi.org/10.1007/s11618-023-01174-8>
- Hurrelmann, K. (2014). »Wir müssen Jugendlichen ein breites Spektrum an beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten«. Interview mit Professor Dr. Klaus Hurrelmann. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 43(1), 8-11.
- Jung, E. (2012). Entrepreneurship Education und Arbeiternehmerorientierung als didaktische Herausforderung. In T. Retzmann (Hrsg.), *Entrepreneurship und Arbeitnehmerorientierung: Leitbilder und Konzepte für die ökonomische Bildung in der Schule* (S. 13-38). Wochenschau Verlag.
- Kremer, H.-H. (2020). Didaktische Gestaltung der Ausbildungsvorbereitung am Berufskolleg – Chancen und Herausforderungen der digitalen Transformation. In D. Heisler & J. Meier (Hrsg.), *Digitalisierung am Übergang Schule Beruf. Ansätze und Perspektiven in Arbeitsdomänen und beruflicher Förderung* (S. 165-186). Wbv-Publikationen.
- Koch, B. & Kortenbusch, J. (2009). *Lernort Betrieb. Individuell fördern in der Berufs- und Studienorientierung. Eine Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer in Nordrhein-Westfalen*, Band 7, Druck Media Verlag.

- Kultusministerkonferenz (2024). *Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung*. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf
- Neuenschwander, M. P., Hofmann, J., Jüttler, A. & Schumann, S. (2018). Professional Desires and Career Decisions: Effects of Professional Interests, Role Models, and Internship in Lower Secondary School. *International Journal for Research in Vocational Education and Training (IJRVET)*, 5(3) 225-243. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.5.3.5>
- Meyer, R. (2014). Berufsorientierung im Kontext des lebenslangen Lernens berufspädagogische Annäherungen an eine Leerstelle der Disziplin. *bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 27, 1-21. http://www.bwpat.de/ausgabe27/meyer_bwpat27.pdf
- Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (o. J.). *Fragen zur Umsetzung „Ausbildung Jetzt! – Initiative Praktikum für den Übergangssektor am Berufskolleg“*.
Abgerufen am 24.08.2024 von https://www.mags.nrw/system/files/media/document/file/ausbildung-jetzt_faq-praktikum.pdf
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2019). *Eckpunkte der Arbeit von Koordinatorinnen und Koordinatoren für Berufliche Orientierung am Berufskolleg im Rahmen der Landesinitiative „Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule Beruf in NRW“*.
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2020). *Berufliche Orientierung (Ausbildungs- und Studienorientierung)*.
Abgerufen am 24.08.2024 von <https://bass.schul-welt.de/11020.htm>
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2024). *Das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen. Bildungsgänge und Abschlüsse*.
Abgerufen am 12.08.2024 von https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/roschuere_berufskolleg_sonderdruck_25_jahre.pdf
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2010). *Berufs- und Studienorientierung. Runderlass vom 21.10.2010*.
- Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2013). *Fachpraktische Tätigkeit im Rahmen der Ausbildung für das Lehramt an Berufskollegs nach dem Lehrerausbildungsgesetz 2009*.

- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2015). *Bildungsplan zur Erprobung für die Bildungsgänge der Ausbildungsvorbereitung – berufliche Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie berufliche Orientierung und einem dem Hauptschulabschluss gleichwertiger Abschluss, Fachbereich: Wirtschaft und Verwaltung.*
- Neises, F. (2018). *Der Übergangsbereich in der Berufsbildung – ungewollte Warteschleife oder „Chancenverbesserungssystem“? Ein Interview von Simone Grellmann.*
 Abgerufen am 06.08.24 von
<https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/174631/der-uebergangsbereich-in-der-berufsbildung-ungewollte-warteschleife-oder-chancenverbesserungssystem/>
- Pfitzner, R. (2003). *BetriebsnaheBerufs(ausbildungs)vorbereitung. Eine Handlungsempfehlung zur Weiterentwicklung des Handlungsfeldes. Mit Beispielen aus der Praxis.*
- Pilz, M., & Li, J. (2019). ‚Yes, we can!‘ oder ‚Born in the USA‘? Ausbildungsstrategien deutscher Unternehmen in den USA. In M. Pilz, K. Breuing, & S. Schumann (Hrsg.), *Berufsbildung zwischen Tradition und Moderne: Festschrift für Thomas Deißinger zum 60. Geburtstag* (S. 331–346). Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-24460-6>
- QUA-LiS (2024a). *Fachklassen duales System Anlage – Beschreibung der Bildungsgänge.*
 Abgerufen am 12.08.24 von
<https://www.berufsbildung.nrw.de/cms/bildungsgaenge-bildungsplaene/fachklassen-duales-system-anlage-a/beschreibung-der-bildungsgaenge/index.html>
- QUA-LiS (2024b). *Ausbildungsvorbereitung (Anlage A). Bestimmung der APO-BK.*
 Abgerufen am 12.08.2024 von
<https://www.berufsbildung.nrw.de/cms/bildungsgaenge-bildungsplaene/ausbildungsvorbereitung-anlage-a/bestimmungen-der-apo-bk/index.html>
- QUA-LiS (2024c). *Ausbildungsvorbereitung (Anlage A) - Rahmenstudentafeln nach APO-BK.*
 Abgerufen am 25.08.24 von
<https://www.berufsbildung.nrw.de/cms/bildungsgaenge-bildungsplaene/ausbildungsvorbereitung-anlage-a/rahmenstudentafeln/index.html>

- QUA-LiS (2024d). *Berufsfachschule (Anlage B). Beschreibung der Bildungsgänge*. Abgerufen am 25.08.2024 von <https://www.berufsbildung.nrw.de/cms/bildungsgaenge-bildungsplaene/berufsfachschule-anlage-b/beschreibung-der-bildungsgaenge/index.html%20C1>
- QUA-LiS (2024e). *Berufsfachschule (Anlage C). Beschreibung der Bildungsgänge*. Abgerufen am 25.08.2024 von <https://www.berufsbildung.nrw.de/cms/bildungsgaenge-bildungsplaene/berufsfachschule-anlage-c/beschreibung-der-bildungsgaenge/index.html>
- QUA-LiS (2024f). *Berufsbildung NRW - Bildungsgänge/Bildungspläne—Das Berufskolleg in Nordrhein-Westfalen im Überblick*. Bildungsgang/Bildungspläne. Abgerufen am 13.08.2024 von <https://www.berufsbildung.nrw.de/cms/bildungsgaenge-bildungsplaene/uebersicht/index.html>
- Rauner, F. (2010). Qualifikation, Kompetenz und berufliches Wissen – ein aufklärungsbedürftiger Zusammenhang. In P. Schlögl & K. Dér (Hrsg.), *Berufsbildungsforschung. Alte und neue Fragen eines Forschungsfeldes* (S. 86-102). transcript Verlag.
- Rauner, F. & Piening, D. (2010): *Umgang mit Heterogenität in der beruflichen Bildung. Eine Handreichung der Projekts KOMET*. IBB-Arbeitspapier.
- Rübner, M. & Höft, S. (2016). Berufswahl als mehrdimensionaler Prozess. In S. Kauffeld & D. Spurk (Hrsg.), *Handbuch Karriere und Laufbahnmanagement* (S. 1-25). Springer Reference Psychologie. https://doi.org/10.1007/978-3-662-45855-6_1-1
- Sarrazin, D. (2020). Tragende Säule für Individuum, Gesellschaft und Wirtschaft. *Politisches Lernen*, 38(1-2), 12-15.
- Schleer, C., & Calmbach, M. (2022). *Berufsorientierung Jugendlicher in Deutschland: Erwartungen, Sorgen und Bedarfe*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-38591-0>
- Schröder, R. (2021). Berufliche Orientierung als bedeutsames Teilziel der ökonomischen Bildung. *Pädagogische Rundschau*, 75(1), 71-88. <https://doi.org/10.3726/PR012021.0006>

- Schultheis, K., Sell, S. & Becher, L. (2020). *Hintergrund: Berufliche Bildung*.
 Abgerufen am 24.08.2024 von
<https://www.bpb.de/themen/arbeit/arbeitsmarktpolitik/325322/hintergrund-berufliche-bildung/#node-content-title-0>
- Seeber, S. & Seifried, J. (2019). Herausforderungen und Entwicklungsperspektiven der beruflichen Bildung unter veränderten Rahmenbedingungen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 22(3), 485–508.
<https://doi.org/10.1007/s11618-019-00876-2>
- Seeber, S. & Michaels, C. (2015). Zur Entwicklung des Schulberufssystems: eine Analyse im Kontext demografischer Veränderungen und arbeitsmarktbezogener Herausforderungen. *Recht der Jugend und des Bildungswesens (RdJB)*, 63(3), 271-290.
- Seeber, S., Wieck, M., Bathge-Kinsky, V., Boschke, V., Michaelis, C., Busse, R. & Geiser, P. (2019). *Ländermonitor berufliche Bildung 2019. Ein Vergleich der Bundesländer mit vertiefender Analyse zu Passungsproblemen im dualen System*. Wbv-Verlag. <https://doi.org/10.3278/6004750w>
- Seibert, H. & Wydra-Somaggio, G. (2017). *Berufseinstieg nach der betrieblichen Ausbildung. Meist gelingt ein nahtloser Übergang*. IAB-Kurzbericht 20/2017.
- Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland & Bundesagentur für Arbeit (2004). *Rahmenvereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung zwischen der Kultusministerkonferenz und der Bundesagentur für Arbeit*.
https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2004/RV_Schule_Berufsberatung.pdf
- Volgmann, S. (2018). Erlebnisorientiertes Lernen in der beruflichen Bildung – Wie viel Einzug erhält Erleben und Erfahren im Unterricht? In P. Frehe-Halliwell & H.-H. Kremer (Hrsg.), *Anschlüsse eröffnen, Entwicklungen ermöglichen. Qualifizierungsbausteine inklusiv in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung. Reflexion und Ergebnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt QBI* (S. 21-44). Eusl-Verlag.
- Zentrum für LehrerInnenbildung (2024). *Lehramt an der Uni Köln studieren*.
 Abgerufen am 13.08.2024 von <https://zfl.uni-koeln.de/studieninteressierte/lehramt-studieren>

Informationen zu den Autorinnen

Deborah Heck

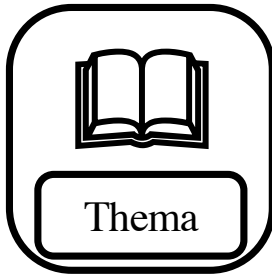
Wissenschaftliche Mitarbeiterin der Wirtschaftspädagogik an der
Universität zu Köln
Institut für Berufs-, Wirtschafts-, und Sozialpädagogik
Professur für Berufs- und Wirtschaftspädagogik
Universität zu Köln, Herbert-Lewin-Straße 2, 50931 Köln, Raum 1.38
E-Mail-Adresse: deborah.heck@uni-koeln.de

Helen Altgeld

Wissenschaftliche Mitarbeiterin der Wirtschaftspädagogik an der
Universität zu Köln
Institut für Berufs-, Wirtschafts-, und Sozialpädagogik
Professur für Berufs- und Wirtschaftspädagogik
Universität zu Köln, Herbert-Lewin-Straße 2, 50931 Köln, Raum 1.39
E-Mail-Adresse: helen.altgeld@uni-koeln.de

Zitiervorschlag

Heck, D. & Altgeld, H. (2024). Das Berufskolleg als Wegbegleiter bei der beruflichen Orientierung? – Essayistisch geformte Thesen. *Kölner Zeitschrift für »Wirtschaft und Pädagogik«*, 76, 29-66. <https://kawp.de/online-ausgabe/>



Maximilian Nonnenkamp

Schüler:innenfirmen als Instrument der Berufsorientierung an berufsbildenden Schulen

Abstract

Infolge der zentralen Funktion von Berufskollegs im Kontext der Berufsorientierung werden diverse Instrumente eingesetzt, um die Schüler:innen in ihrem individuellen Berufsorientierungsprozess zu unterstützen. In diesem Beitrag wird ein konkretes Lernarrangement in den Fokus gerückt - die Schüler:innenfirma. In der Literatur wird diesem Lernarrangement aufgrund des ihm zugeschriebenen Ernstcharakters ein hoher Stellenwert beigemessen. Dies ist darauf zurückzuführen, dass die Schüler:innen dort praxisnahe Erfahrungen zu realen wirtschaftlichen Prozessen, aber auch zu bestimmten Berufsbereichen und spezifischen Tätigkeiten machen können. Die Relevanz für die individuelle Berufsorientierung ist den Schüler:innen jedoch oftmals nicht bekannt. In der Literatur finden sich einige Studien und Beiträge zu Schüler:innenfirmen und deren Potenzialen sowie Grenzen im Hinblick auf die allgemeine Kompetenzentwicklung der Lernenden. Eine Einordnung des Lernarrangements vor dem Hintergrund der Berufsorientierung findet jedoch nur unzureichend statt. Da die verschiedenen Bildungsgänge am Berufskolleg unterschiedliche Herausforderungen zu bewältigen haben, konzentriert sich dieser Beitrag auf die Zielgruppe der höheren Berufsfachschule. Der vollzeitschulische Bildungsgang bietet sich für eine Einordnung der Schüler:innenfirma an, da sich die Lernenden in der Phase des Übergangs von der Schule in den Beruf befinden und damit wesentliche Entscheidungen für ihren beruflichen Werdegang treffen müssen. Im Rahmen des Beitrags wird daher die Eignung der Schüler:innenfirma für die

Berufsorientierung der Schüler:innen der höheren Berufsfachschule analysiert. Die Erörterung der Potenziale und Grenzen mündet schließlich in eine übergreifende Einordnung des Lernarrangements für die Zielgruppe.

1 Einleitung

Die Berufsorientierung als übergeordnetes Thema dieser Ausgabe ist keine neue Herausforderung im Bildungswesen. Bereits seit dem 16. Jahrhundert wird sie in der berufsbezogenen und berufsvorbereitenden Bildung fokussiert (Porath, 2013, S. 14). Im Verlauf der Entwicklung des Bildungs- und Schulsystems sowie der Schulpädagogik wurde die Berufsorientierung an Schulen stetig neu diskutiert (Bigos, 2020, S. 26). Aktuelle Entwicklungen haben die Debatte um die Berufsorientierung in der beruflichen Bildung verschärft. Der demographische Wandel als zentrale strukturelle Veränderung in der Bevölkerung hat zur Folge, dass die Anzahl der berufstätigen und berufsfähigen Menschen in Deutschland sinkt. Dies führt einerseits zu einer Verschärfung des Fachkräftemangels. Andererseits kommt dadurch dem Berufswahlverhalten von Individuen eine zunehmend wichtigere Rolle zu. Die Attraktivität und das Image von Branchen und spezifischen Berufen sind bei der Berufswahl dabei nach wie vor von zentraler Bedeutung. Dies führt dazu, dass Unternehmen in stark nachgefragten Branchen weiterhin viele Bewerbungen erhalten, während Unternehmen in weniger nachgefragten Branchen einen Bewerbungsengpass haben (Bigos, 2020, S. 38f.). Der vorliegende Beitrag nimmt, innerhalb des übergeordneten Themas der Berufsorientierung, die Phase des Übergangs von der Schule in den Beruf in den Blick. Dies ist eine zentrale Phase, da die Schüler:innen zu diesem Zeitpunkt unmittelbar vor dem Eintritt in die Arbeitswelt oder in ein Studium stehen. Es findet sich eine Vielzahl von Konzepten und Instrumenten, die von verschiedenen Akteuren zur beruflichen Orientierung eingesetzt werden. Dieser Beitrag legt den Fokus auf das Berufskolleg und beschäftigt sich dort mit einem zentralen Instrument der Berufsorientierung - der Schüler:innenfirma. An vielen

berufsbildenden Schulen gibt es bereits ein solches Lernarrangement in unterschiedlichen Ausprägungsformen, beispielsweise in Form eines Lernfeldes oder als eigenständiger Differenzierungsbereich (Penning, 2018, S. 55f.). Trotz der Vielzahl an Beiträgen zur Schüler:innenfirma kommt die Einordnung dieses Instruments im Rahmen der Berufsorientierung bislang zu kurz. Damit analysiert der Beitrag die folgende Fragestellung:

Inwiefern sind Schüler:innenfirmen im kaufmännischen Bereich ein geeignetes Instrument zur Berufsorientierung von Schüler:innen der höheren Berufsfachschule an Berufskollegs mit dem Schwerpunkt Wirtschaft und Verwaltung?

Dabei werden die Potenziale sowie die Grenzen des Lernarrangements untersucht. Der Fokus liegt auf der höheren Berufsfachschule als Zielgruppe, um eine spezifischere Analyse vornehmen zu können. Auf Basis der Diskussion wird im Fazit die Schüler:innenfirma als Instrument in der Berufsorientierung eingeordnet und abschließend bewertet. Zusätzlich wird im Fazit ein Ausblick gegeben, inwiefern Potenziale für weitere Forschungen bestehen.

2 Berufsorientierung

Der Prozess der Berufsorientierung ist sehr komplex und unterliegt vielen Einflüssen. Es gibt eine Vielzahl von Akteuren, die diesen Prozess begleiten und unterstützen (Bigos, 2020, S. 11f.). Die Komplexität zeigt sich bereits in dem Verständnis des Begriffs „Berufsorientierung“. Deeken und Butz (2010) definieren Berufsorientierung als „[...] lebenslange[n] Prozess der Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Individuums auf der einen und den Möglichkeiten, Bedarfen und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt auf der anderen Seite“ (S. 19). Porath (2013) legt folgendes Begriffsverständnis zugrunde: „Berufliche Orientierung dient der Findung eines Berufes und bezieht sich auf die Situation am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt als objektivem Aspekt des Berufsfindungsprozesses, aber auch auf

die konkreten, subjektiven Berufswünsche und -erwartungen des Individuums“ (S. 17). Beide Definitionen greifen die Wechselwirkung zwischen den subjektiven Gegebenheiten eines Individuums und den objektiven Bedingungen der Umwelt auf. Es geht dabei um einen Abgleich zwischen der eigenen Orientierung und den Erwartungen, die von außen an eine Person herangetragen werden (Porath, 2013, S. 17). Allerdings zeigen sich auch Unterschiede zwischen den beiden Definitionen. Während Deeken und Butz (2010) die langfristige Ausrichtung betonen und den Prozess der Berufsorientierung als Annäherung beschreiben, erscheint die Definition von Porath (2013) deutlich konkreter und fasst den Begriff enger, indem der Berufsfindungsprozess als Ziel der Berufsorientierung verstanden wird. Der Beitrag konzentriert sich auf die Definition von Deeken und Butz (2010), zumal das Kernanliegen der schulischen Arrangements zur beruflichen Orientierung der Schüler:innen primär eine Annäherung anstelle eines konkreten Berufsfindungsprozesses darstellt.

Zeitgemäße Berufsorientierung ist ein sehr komplexes Handlungsfeld, das sich durch mehrere Faktoren auszeichnet. Die Schüler:innen stehen vor immer vielfältigeren Entscheidungsalternativen und beruflichen Möglichkeiten (Schleer & Calmbach, 2022, S. 32; Schröder, 2019, S. 32). Darüber hinaus befindet sich die Arbeitswelt in einem ständigen Wandel, was neue Anforderungen an zukünftige Fachkräfte mit sich bringt (Schröder, 2019, S. 32). Sowohl die vielfältigeren Entscheidungsmöglichkeiten als auch die rasanten Veränderungen der Arbeitswelt erzeugen eine höhere Unsicherheit bei Schüler:innen. Damit stehen die Lernenden zunehmend vor der Herausforderung, einschätzen zu müssen, ob bestimmte Berufe und deren Anforderungen zu ihren eigenen Fähigkeiten und Interessen passen (Schleer & Calmbach, 2022, S. 32). Gleichzeitig sind die Schüler:innen bereits früh medialen Einflüssen ausgesetzt, während sie sich in einer schwierigen Entwicklungsphase befinden. Dabei spielen insbesondere informelle Einflüsse eine Rolle, die sich sowohl aus dem sozialen Umfeld als auch aus den Medien ergeben. Insofern werden die Schüler:innen im

Zuge eines Sozialisationsprozesses stark von äußeren Einflüssen beeinflusst (Schröder, 2019, S. 31f.).

Die Entwicklungen zeigen die Relevanz der Berufsorientierung in der heutigen Zeit. Die Schüler:innen benötigen Orientierung, um sich in für sie ungewohnten Situationen zurechtfinden zu können (Porath, 2013, S. 17). Die Berufswahl stellt dabei eine dieser unbekannteren Situationen dar, weshalb die Schüler:innen Klarheit und Unterstützungsangebote benötigen. Die Studie der Bertelsmann Stiftung von 2022 zeigt, dass mehr als die Hälfte der befragten 14- bis 20-Jährigen zwar ausreichend Informationen über die Berufswahl erhalten haben, sie sich innerhalb des Angebotes jedoch schwer zurechtfinden (Barlovic & Ullrich, 2022, S. 12). Die Unsicherheit von Schüler:innen bei der Berufswahl hängt neben der zuvor beschriebenen steigenden Komplexität des Prozesses auch damit zusammen, dass Entscheidungen ihre berufliche Lebensperspektive und möglicherweise auch ihre Position im gesellschaftlichen Umfeld prägen (Granato & Ulrich, 2020, S. 155). Dies liegt in erster Linie daran, dass Jugendliche durch ihre Berufswahl nach sozialer Anerkennung und Positionierung streben (Granato & Ulrich, 2020, S. 173).

2.1 Rolle des Berufskollegs

Die Berufsorientierung ist ein lebenslanger Prozess. So durchlaufen alle Individuen im Laufe ihres Lebens verschiedene Phasen der Berufsorientierung. Dieser Artikel konzentriert sich auf den Übergang von der Schule in den Beruf, der eine zentrale Phase in der Berufsorientierung darstellt. Jugendliche stehen vor der Entwicklungsaufgabe, sich für einen Beruf zu entscheiden. Obwohl heutzutage die Freiheit besteht, Berufswahlentscheidungen zu revidieren, haben erste Entscheidungen große Auswirkungen auf die zukünftige Zufriedenheit und den beruflichen Erfolg eines Individuums (Bigos, 2020, S. 14). Die Phase des Übergangs von der Schule zum Beruf fällt in unterschiedliche Zuständigkeiten (Brüggemann et al., 2017, S. 9). Eine tragende Rolle übernehmen dabei Schulen

im berufsbildenden Bereich. Dies liegt primär daran, dass dort ein konkreter Berufsbezug vorliegt, während an allgemeinbildenden Schulen häufig realitätsferne Ideen von Berufstätigkeit vermittelt werden. Dabei bieten Berufskollegs die für den Prozess der Berufsorientierung wichtige „[...] Anbindung an Berufsfelder, berufliche Handlungssituationen [...] und praktische Anwendungen im schulisch-beruflichen Kontext“ (Sarrazin, 2020, S. 14).

Trotz der langen Tradition der Berufsorientierung ist es wichtig, dass die vorliegenden Konzepte stets an die gesellschaftlichen Entwicklungen angepasst werden. Die Institution Schule muss somit die aktuellen Strategien der beruflichen Orientierung der Schüler:innen kontinuierlich hinterfragen (Bigos, 2020, S. 37). Diesem Transformationsprozess müssen sich die Lehrkräfte gemeinsam annehmen. Die Lehrer:innen stehen vor der gemeinsamen Herausforderung, Rahmenkonzepte der Berufsorientierung in schulische Konzepte zu überführen, zu konkretisieren und an die Gegebenheiten der jeweiligen Schule anzupassen. Derzeit haben Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen die Möglichkeit, sich auf eigenen Wunsch in der Berufsorientierung fortzubilden. Vor dem Hintergrund der Gesamtaufgabe von Berufskollegs, die Schüler:innen in ihrer individuellen Berufsorientierung zu unterstützen, wäre es jedoch sinnvoll, dass sich alle Lehrenden gleichermaßen auf diesem Gebiet weiterbilden (Schröder, 2020, S. 116). Darüber hinaus stellt sich an Schulen die Frage nach den unterrichtlichen Kapazitäten zur Integration von Berufsorientierungskonzepten, da in der heutigen Zeit weitere wichtige Herausforderungen, wie Inklusion und Digitalisierung, zu berücksichtigen sind. Es gestaltet sich schwierig, die Berufsorientierung ausschließlich im Unterricht angemessen zum Gegenstand zu machen. Dennoch sollten Lehrkräfte konkrete Umsetzungsmöglichkeiten entwickeln und anpassen, da die Berufsorientierung eine Pflichtaufgabe des Berufskollegs ist. Für eine zielführende Thematisierung bedarf es nicht nur einer konkreten Umsetzungsmaßnahme, sondern vielmehr eines ganzheitlichen

Konzepts, welches auch die Integration in den Unterricht umfasst (Schröder, 2019, S. 32f.).

2.2 Instrumente der Berufsorientierung an Berufskollegs

Die in der Berufsorientierung an berufsbildenden Schulen eingesetzten Methoden sind pädagogische Instrumente. Sie unterstützen die Schüler:innen dabei, ihre individuellen Entwicklungsaufgaben bei der Berufswahl erfolgreich zu bewältigen (Brüggemann et al., 2017, S. 9). Der Fokus liegt auf dem Erwerb von Kompetenzen für die eigenen Berufs- und Selbstkonzepte der Lernenden. Diese Kompetenzen sollen Schüler:innen nicht nur dazu befähigen, eine geeignete und angemessene Berufswahlentscheidung zu treffen, sondern auch dazu anregen, ihre getroffene Berufswahl gegenwärtig und zukünftig zu reflektieren (Bigos, 2020, S. 24). Zentral fasst das Bundesinstitut für Berufsbildung darunter die Teilkompetenzen Adaptabilität, Identität und Resilienz. Adaptabilität bezieht sich darauf, dass sich Schüler:innen an die sich stark verändernden Gegebenheiten am Arbeitsmarkt anpassen. Die berufliche Identität kennzeichnet sich dadurch, dass die Wahrnehmung des Selbst durch die Einflüsse der Stakeholder beeinflusst wird. Die Resilienz geht damit einher, dass die Schüler:innen Lösungen zur Bewältigung von Hürden suchen, um somit ihre individuellen Ziele weiter zu forcieren (Bundesinstitut für Berufsbildung, 2018, S. 115ff.).

Seit dem frühen 20. Jahrhundert gibt es weitreichende Diskussionen über die Gestaltung und Förderung des Übergangs von Schule zum Beruf (Brüggemann & Rahn, 2020, S. 11). Daher existieren zahlreiche Umsetzungskonzepte für diese Phase. Die Rahmenkonzepte zur Berufsorientierung lassen sich in drei Ebenen kategorisieren: Mikro-, Meso- und Makroebene. Die Mikroebene ist eine direkte didaktisch-methodische Handlungsebene. Hier können beispielsweise konkrete Praxiskontakte geknüpft und individuelle Beratungsgespräche zwischen Lehrkräften und den Lernenden durchgeführt werden. Die Maßnahmen auf

dieser Ebene sind für die Förderung der Berufswahlkompetenz verantwortlich, um die Schüler:innen auf die ständig wandelnde Arbeitswelt vorzubereiten. Die Mesoebene der Schulentwicklung sowie der Schulorganisation liegt in der Verantwortung der Schulleitung und zielt auf eine übergreifende Einbindung von Fächern und schulischen Akteuren in die Berufsorientierung ab. Bei der Makroebene sind Akteure, wie die Agentur für Arbeit, eingebunden. Obgleich die Bildungseinrichtungen der Ebene der einzelnen Bundesländer unterliegen, agieren die Institute auf dieser Ebene auf Bundesebene anhand von bundesweit einheitlichen Strukturen. Damit besitzen die Berufsberater:innen einen anderen Aktionsradius als Bildungseinrichtungen (Schröder, 2020, S. 110ff.).

Einerseits weist die Anzahl der Konzepte auf die Bedeutung der Berufsorientierung hin. Andererseits kann die Masse der Instrumente Schüler:innen überfordern (Brüggemann et al., 2017, S. 9f.).

3 Schüler:innenfirmen

Sowohl gesellschaftlich als auch arbeitsbezogen ändern sich die Anforderungen und Erwartungen an die berufliche Bildung stetig (Tramm et al., 2018, S. 5f.). Berufsbildende Schulen sind in der Verantwortung, die Schüler:innen auf die veränderten Rahmenbedingungen am Arbeitsmarkt vorzubereiten. Basierend auf dieser Entwicklung sollten im Unterricht Möglichkeiten geschaffen werden, in denen die Lernenden eigenverantwortlich und individuell lernen können. Eine Maßnahme hierfür ist das projektbasierte Lernen, welches in den 90er-Jahren in der beruflichen Bildung forciert wurde. Projekte werden als Möglichkeit betrachtet, in denen Schüler:innen erfahrungs- und handlungsorientiert lernen können, indem sie selbst aktiv werden und durch die Eigenverantwortung in Bezug auf die Ziele oder konkrete Maßnahmen eigenständiges Handeln erlernen. Diese Erfahrungen können für ihren individuellen Lernprozess wichtig sein, da sowohl durch die Selbststeuerung als auch durch die Teamsteuerung eine große Individualität in der Kompetenzgewinnung der Schüler:innen ermöglicht wird.

Eine spezielle Ausprägungsform von Projektarbeit im schulischen Kontext ist die Schüler:innenfirma (Abramowicz, 2020, S. 479f.).

3.1 Definition und Merkmale

Schüler:innenfirmen werden an Berufskollegs zunehmend als Instrument eingesetzt, um Lernende realitätsnah an wirtschaftliche Prozesse heranzuführen. Es handelt sich dabei um Organisationen ökonomischer Art, die von Schüler:innen geführt werden (Eichelberger & Holliger, 2019, S. 51). Schüler:innenfirmen sind schulische Lernarrangements und verfolgen daher pädagogische Ziele. Eine primäre Ausrichtung auf Gewinnerzielung ist nicht beabsichtigt. Dennoch sind sie so angelegt, dass die Schüler:innen mit realen Geld- und Warenströmen interagieren können. Sie sind didaktisch und wirtschaftlich betrachtet echte Firmen, auch wenn sie aus rechtlicher Perspektive keine realen Unternehmen, sondern Schulprojekte sind (Penning, 2018, S. 8).

Um sicherzustellen, dass Schüler:innenfirmen wirtschaftliche Prozesse realitätsnah abbilden können, werden unternehmerische Strukturen implementiert. Die Lernenden übernehmen unterschiedliche Aufgabenbereiche und tragen somit eine Verantwortung, was zu einer gegenseitigen Abhängigkeit in der Lerngruppe führt (Penning, 2018, S. 8f.). Die Schüler:innen beteiligen sich eigenständig an wichtigen Kernaktivitäten des Unternehmens, wie der Planung, Erstellung und Vermarktung von realen Gütern oder Dienstleistungen (Abramowicz, 2020, S. 480). Aufgrund ihrer Eigenständigkeit müssen sie selbst Entscheidungen treffen und diese anschließend auch verantworten (Penning, 2018, S. 9).

Schüler:innenfirmen sind an Schulen sehr unterschiedlich gestaltet. Die Ausprägungsform hängt unter anderem von den verfügbaren Ressourcen und der pädagogischen Schwerpunktsetzung der Lehrkräfte ab. Bereits die Einbindung der Schüler:innenfirma an Berufskollegs kann große Auswirkungen auf Lernerfolge haben. So besteht ein großer Unterschied, ob diese beispielsweise als

eigenständiges Differenzierungsfach langfristig in den Bildungsgang integriert wird oder der Einsatz lediglich für einen begrenzten Zeitraum in Form eines Projektes angedacht ist. Auch die Branchen und darunter zudem die Produkt- bzw. Dienstleistungssortimente der Schüler:innenfirmen variieren stark. Die im Rahmen der Gründung getroffenen Entscheidungen der Lehrkräfte haben folglich einen großen Einfluss auf den gesamten Prozess. Obwohl auch Schüler:innenfirmen in anderen Berufsbereichen existieren, liegt das Erkenntnisinteresse des Beitrags im kaufmännischen Bereich. Die zentrale Geschäftsidee der kaufmännischen Schüler:innenfirmen ist dabei der An- und Verkauf von Gütern oder Dienstleistungen (Bothe & Schöler, 2017, S. 274).

3.2 Schüler:innenfirmen als Instrument der Berufsorientierung

Die Einbindung der Schüler:innenfirma als Instrument der Berufsorientierung an berufsbildenden Schulen ist ein Ansatz, der bereits in der beruflichen Praxis verfolgt wird. So nennt das Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie in einer Veröffentlichung die Berufsorientierung als eines von drei zentralen Zielen einer Schüler:innenfirma (Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie, 2012). Auch in literarischen Quellen wird die Schüler:innenfirma mit der Berufsorientierung verknüpft (Penning, 2018; Pfletscher & Siegmann, 2016). Sie soll Schüler:innen als zentrale Zielsetzung auf spätere berufliche Situationen vorbereiten (Abramowicz, 2020, S. 480). Daher wird die Schüler:innenfirma oft als ein Arrangement beschrieben, das der Vorbereitung von Schüler:innen für den Einstieg in den Beruf dient. Damit lernen die Schüler:innen „[...] durch die praktische Tätigkeit und den Austausch mit Wirtschaftspaten Anforderungen einzelner Berufe und einer selbstständigen Tätigkeit kennen“ (Penning, 2018, S. 46). Schüler:innenfirmen sollen sowohl Arbeitnehmer:innen- als auch Unternehmer:innenfähigkeiten fördern (Lucht, 2014, S. 2). Die Förderung dieser übergreifenden Fähigkeiten und der je nach Form der Schüler:innenfirma über mindestens mehrere Wochen andauernde

Einsatz führen dazu, dass diese als Instrument der Makroebene definiert wird. Die konkreten Anwendungs- und Umsetzungsphasen innerhalb des Lernarrangements werden wiederum der Mikroebene zugeordnet (Penning, 2018, S. 9).

Durch den der Schüler:innenfirma zugesprochenen Ernstcharakter sind die Anforderungen groß. Primär soll das Lernarrangement zur Förderung der unternehmerischen Einstellung der Schüler:innen beitragen (Zankel, 2018, S. 85). Der Ernstcharakter führt dazu, dass Schulen deren Umsetzung vorantreiben. Fast jede vierte Sekundarschule besitzt inzwischen mindestens eine Schüler:innenfirma (Zankel, 2018, S. 32). Gleichzeitig werden die weiteren berufsorientierenden Angebote im Übergang von Schule zum Beruf als nicht ausreichend eingeordnet. Der Maßstab wird darin gesehen, dass die Schüler:innen sich ihrer beruflichen Ziele bewusst werden und erste Entscheidungen in Bezug auf ihre Berufswahl treffen können (Göler von Ravensburg, 2017, S. 268). Vor dem Hintergrund der Berufsorientierung ist es angebracht, die Schüler:innenfirma kritisch zu hinterfragen, da die Erwartungen der Akteure durch den zugesprochenen Ernstcharakter hoch sind. Die kritische Auseinandersetzung zielt auf die zentrale Fragestellung des Beitrags ab.

3.2.1 Höhere Berufsfachschule als Zielgruppe

Bevor jedoch die Chancen und Grenzen von Schüler:innenfirmen analysiert werden können, muss zunächst die fokussierte Zielgruppe beschrieben werden. Die Berufsorientierung hat einen hohen Stellenwert in den vollzeitschulischen Bildungsgängen der Berufskollegs. Innerhalb der vollzeitschulischen Bildungsgänge an einem Berufskollegs gibt es jedoch große Unterschiede hinsichtlich der berufsorientierenden Konzepte, die darüber hinaus auch die eingesetzten Instrumente bestimmen. Während in den Bildungsgängen des beruflichen Gymnasiums vertieft die Studienorientierung im Fokus steht, geht es bei der Ausbildungsvorbereitung primär darum, die Schüler:innen aufgrund der

unterschiedlichen Voraussetzungen individuell bei ihrem Einstieg in die Arbeitswelt zu begleiten (Schröder, 2019, S. 34). Die höhere Berufsfachschule fokussiert die Vorbereitung auf die Arbeitswelt und fördert damit die Berufswahlkompetenzen der Schüler:innen, weshalb diese im vorliegenden Beitrag als Zielgruppe in den Blick genommen wird (Schröder, 2019, S. 39).

Die höhere Berufsfachschule ist ein Bildungsgang, der in der Anlage C der Ausbildungs- und Prüfungsordnung des Landes Nordrhein-Westfalen geführt wird. Schüler:innen mit einem mittleren Schulabschluss können sich dafür bewerben und dort den schulischen Teil der Fachhochschulreife erwerben (Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskolleg, 2023). Die höhere Berufsfachschule umfasst verschiedene Fachbereiche, wobei im Beitrag der Schwerpunkt auf dem Bereich Wirtschaft und Verwaltung liegt, da die kaufmännischen Schüler:innenfirmen im Fokus stehen. Die Anforderungen an die Berufsorientierung in diesem Bildungsgang sind hoch, zumal sich die Schüler:innen im Übergang von der Schule zum Beruf befinden. Dabei stehen sie oft vor der Herausforderung der beruflichen Orientierung und wissen nicht, wie sie die Übergangsphase bewältigen können. Ein Teil der Lernenden fühlt sich im Bildungssystem zudem gegenüber Schüler:innen mit höheren Bildungsabschlüssen benachteiligt, weshalb die meisten Lernenden der höheren Berufsfachschule eher eine Ausbildung als ein Studium anstreben (Göler von Ravensburg, 2017, S. 268). In diesem Bildungsgang benötigen die Lernenden besondere Unterstützung von den Lehrkräften. Die Voraussetzungen und Ziele der höheren Berufsfachschule ähneln denen in der Schüler:innenfirma. Daher werden die Schüler:innen oft in diesen Arrangements eingesetzt.

Im Folgenden werden die Chancen und Grenzen von Schüler:innenfirmen in der Berufsorientierung erläutert.

3.2.2 Chancen einer Schüler:innenfirma

Der Einsatz einer Schüler:innenfirma in der höheren Berufsfachschule birgt im Hinblick auf die Berufsorientierung einige Potenziale.

In Schüler:innenfirmen haben alle Schüler:innen die Möglichkeit, sich im Rahmen des Unterrichts in einem realen Umfeld zu engagieren und Verantwortung für ihr eigenes Handeln zu übernehmen (Jürgens-Gropengießer, 2005, S. 16). Dadurch können Interessen, Fähigkeiten und Kenntnisse von Schüler:innen entdeckt werden, die im normalen Unterricht oft nicht erkannt werden (Bothe & Schöler, 2017, S. 271). Im besten Fall erkennen die Schüler:innen in der Schüler:innenfirma selbst Neigungen für bestimmte Abteilungen bzw. Tätigkeiten oder entwickeln diese im Laufe des Einsatzes. Aus den Neigungen für bestimmte Abteilungen oder für Aufgabenbereiche können die Lernenden individuelle Erkenntnisse für ihre Berufswahl ziehen. Zusätzlich können sie Kenntnisse über bestimmte Berufsfelder erwerben, indem sie verschiedene Abteilungen überblicksartig kennenlernen. Das Wissen zu den Berufsfeldern kann die Schüler:innen in ihrer Entscheidung für einen Beruf oder einen Berufsbereich unterstützen (Bothe & Schöler, 2017, S. 279).

Die Schüler:innenfirma kann darüber hinaus dazu beitragen, der im Kapitel 3.2 beschriebenen Tatsache entgegenzuwirken, dass die schulischen Angebote im Übergangsbereich nicht ausreichend für eine Berufsorientierung sind. Eines der zentralen Probleme der meisten Instrumente in der Berufsorientierung besteht darin, dass diese zu weit von den lebensweltlichen Bezügen der Schüler:innen der höheren Berufsfachschule entfernt sind. Dies hat zur Folge, dass die Instrumente nicht die gewünschte Wirkung entfalten können. Schüler:innenfirmen können diesem Phänomen entgegenwirken, indem sie die Lebensweltbezüge und damit die Vorstellungen der Schüler:innen in Bezug auf die reale Arbeitswelt besser abbilden können. Für diese These gibt es keine empirischen Nachweise. Das liegt unter anderem daran, dass sich die durch die Schule vorangetriebene berufsorientierende Entwicklung der einzelnen Schüler:innen erst nach langer

Zeit zeigt. Die Schwierigkeit besteht darin herauszukristallisieren, welche konkrete Methode die Lernenden rückwirkend am meisten in ihrem individuellen Berufsorientierungsprozess unterstützt hat. Dennoch kann die Schüler:innenfirma als Instrument betrachtet werden, das der Benachteiligung von Schüler:innen entgegenwirkt und „[...] durch ihren inklusiven Ansatz unter Umständen regelrecht vorbeugend gegen Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit [wirkt]“ (Göler von Ravensburg, 2017, S. 268).

Ein weiteres Potenzial von Schüler:innenfirmen liegt in ihrem Ernstcharakter. Dieser zeigt sich darin, dass die Tätigkeiten der Lernenden die Realität des Arbeitslebens abbilden können. Die Schüler:innen stehen in der Schüler:innenfirma vor ähnlichen Herausforderungen, denen sie auch in der Wirtschaft gegenüberstehen können (Göler von Ravensburg, 2017, S. 271). Gleichzeitig ergeben sich durch den hohen Praxisgehalt vielseitige Lern- und Erfahrungsmöglichkeiten für die Schüler:innen. Dabei geht es zentral darum, dass sie die innerbetrieblichen Abläufe besser verstehen und Zusammenhänge zwischen den ökonomischen, ökologischen und sozialen Faktoren erkennen können. Zugleich können die Schüler:innen ihre individuellen Stärken identifizieren und darauf aufbauend einen Rückschluss für ihre spätere Berufswahl ziehen. Damit können sie wichtige Erkenntnisse für ihren eigenen Berufsorientierungsprozess sammeln (Lucht, 2014, S. 3). Zudem erleben sie in realen Situationen, welche Auswirkungen ihr Input auf den finalen Output haben kann. Dies wird ersichtlich, wenn Lehrkräfte es schaffen, dass die Schüler:innen eine Korrelation zwischen ihrer Motivation und der Umsatzentwicklung in der Schüler:innenfirma herstellen und reflektieren (Bothe & Schöler, 2017, S. 271). An Schulen gibt es kaum praxisnähere Veranschaulichungen, um die Auswirkungen von Arbeitsleistungen auf den generierten Output zu zeigen.

Hübner und Windels betonen einen weiteren positiven Aspekt von Schüler:innenfirmen. Sie sind davon überzeugt, dass diese zentral dazu beitragen, Qualifikationen bei den Lernenden zu fördern, die für die Bewältigung der

Übergangsphase wichtig sind (2008, S. 248). Zur Konkretisierung werden verschiedene relevante Qualifikationen vorgestellt. Hier werden drei hervorgehoben: „[...] Bereitschaft entwickeln, einen Wunschberuf anzustreben/Fehlannahmen zu korrigieren [...]; Arbeits- und Berufsfindungsprozesse als besondere Herausforderungen annehmen [...]; sich der Einflussfaktoren der Berufswahl bewusst werden [...]“ (Hübner & Windels, 2008, S. 248). Die drei Aspekte sind wichtig für die berufliche Orientierung von Schüler:innen und betonen die Bedeutung von Schüler:innenfirmen in diesem Kontext. Die Schüler:innenfirma kann als zusätzlicher Fokus bei der Suche nach einem geeigneten Ausbildungsplatz unterstützen (Jürgens-Gropengießer, 2005, S. 17). Dies kann insbesondere hilfreich sein, wenn die Schüler:innen in diesem Lernarrangement ähnliche Schritte durchlaufen wie bei der Bewerbung für einen Ausbildungsplatz (Penning, 2019, S. 225). Dadurch wird in der Schüler:innenfirma eine zielgerichtete Vorbereitung auf den späteren Beruf ermöglicht, was wiederum die Ausbildungs- und Beschäftigungsfähigkeit der Lernenden steigert (Bothe & Schöler, 2017, S. 271). Gleichzeitig greift dies den Aspekt auf, dass ein Großteil der Schüler:innen der höheren Berufsfachschule nach Abschluss des Fachabiturs eine Ausbildung absolviert (Kapitel 3.2.1).

Der Fokus der Schüler:innenfirma liegt jedoch nicht allein auf der Vermittlung von Wissen über einzelne Berufe. Darüber hinaus werden praxisnahe Fertigkeiten, Fähigkeiten sowie Sozial- und Selbstkompetenzen der Schüler:innen gefördert (Jürgens-Gropengießer, 2005, S. 17). Die Relevanz von Sozial- und Selbstkompetenzen ist allgemein unbestritten (Lucht, 2014, S. 14). In der Schüler:innenfirmenarbeit geht es darum, Verantwortung zu übernehmen, im Team zu arbeiten und die eigenen Stärken und Schwächen zu erkennen. Eine wichtige Komponente zur Entwicklung der Berufsorientierungskompetenz durch die Arbeit in der Schüler:innenfirma ist die Selbstwirksamkeitserfahrung. Die Selbstwirksamkeit wird in diesem Setting gestärkt, indem die Lernenden eigenständig in realitätsnahen Situationen handeln und so zwangsläufig die

Auswirkungen ihres Handelns im Erfolg der Schüler:innenfirma wahrnehmen können (Bothe & Schöler, 2017, S. 277f.). Dies wird auch durch die Untersuchung der Berufsorientierung in der Schüler:innenfirma der Peter Joseph Lenné Gesamtschule in Potsdam deutlich. Die Forschungsergebnisse zeigen, dass Schüler:innen durch selbstwirksames Handeln ihre Sozial- und Selbstkompetenzen, wie die Team- oder die Konfliktfähigkeit fördern und somit wichtige Voraussetzungen zum Anstreben von kaufmännischen Berufen erwerben. Ein Großteil der ehemaligen Schüler:innen, die in dieser Studie befragt wurden, betrachten ihre Aktivität in der Schüler:innenfirma als wichtigen persönlichen Baustein im Übergang von der Schule zum Beruf (Bothe & Schöler, 2017, S. 282ff.).

Eine weitere Chance bietet sich durch die Kooperation von Schüler:innenfirmen mit außerschulischen Partnern, wie beispielsweise realen Wirtschaftsunternehmen (Bothe & Schöler, 2017, S. 273). Es gibt zahlreiche Möglichkeiten der Zusammenarbeit, von der Finanzierung der Schüler:innenfirma über die Organisation von Wettbewerben bis hin zur Schulung von Lehrkräften (Haarmann, 2020, S. 20). Der gemeinsame Austausch zwischen beiden Seiten kann eine Bereicherung darstellen. Unternehmen können von Kooperationen profitieren, da sie interessante Einblicke in den Schulalltag bekommen sowie potenziellen zukünftigen Nachwuchskräften begegnen. Gleichzeitig können die Schüler:innen Einblicke in konkrete reale Prozesse und Problemstellungen aus der Wirtschaft erhalten, wodurch sie einfacher Bezüge zur Arbeit in der Schüler:innenfirma herstellen können (Bothe & Schöler, 2017, S. 273). Daher sind Kooperationen aus Sicht der Schule nicht nur durch die Finanzierung der wirtschaftlichen Partner, sondern auch durch Praxiskontakte lohnenswert. Wenn Lernende bestehende Kontakte nutzen, können sie einfacher an Praktikums- oder Ausbildungsplätze gelangen. Dadurch können die Eintrittsbarrieren für die Schüler:innen geringer sein als in einem völlig fremden Unternehmen. Dies kann den Lernenden auch im Bewerbungsprozess helfen (Penning, 2019, S. 225). In

erster Linie profitieren Lernenden davon, die sich in ihrer Berufswahl bereits sicher sind. Der Großteil der Schüler:innen der höheren Berufsfachschule, der sich zum Zeitpunkt der Schüler:innenfirma noch unsicher in ihrer Berufswahl ist, kann die Kontakte zu einem späteren Zeitpunkt nutzen (Kapitel 3.2.1).

3.2.3 Grenzen einer Schüler:innenfirma

Das letzte Potenzial aus dem vorherigen Kapitel aufgreifend kann eine Kooperation mit außerschulischen Partnern jedoch zu einer starken Abhängigkeit führen. Wie zuvor beschrieben, können Kooperationen in unterschiedlichen Formen erfolgen, wodurch auch die Intensität der Zusammenarbeit variiert. Bei enger Zusammenarbeit kann es dazu kommen, dass involvierte Unternehmen einen direkten Einfluss auf die didaktische Ausrichtung der Schüler:innenfirma nehmen (Haarmann, 2020, S. 20). Wenn ein Abhängigkeitsverhältnis entsteht, können reale Unternehmen die Prozesse des Lernarrangements steuern und Arbeitgebermarketing betreiben, um neue Fachkräfte für das eigene Unternehmen zu gewinnen (Bothe & Schöler, 2017, S. 281). Insbesondere bei finanzieller Abhängigkeit besteht die Gefahr eines zu großen Einflusses (Haarmann, 2020, S. 20). Dies kann problematisch sein, da die Berufsorientierung unabhängig sein sollte. Schulen sind dafür verantwortlich, den Schüler:innen ein unabhängiges Bild von Berufsfeldern und Tätigkeiten zu vermitteln, um sie in ihrer Berufsorientierung zu unterstützen, aber nicht zu beeinflussen (Bothe & Schöler, 2017, S. 273). Darüber hinaus steht die Orientierung der Schüler:innenfirma am unternehmerischen Denken und Handeln, wie sie seitens der Kooperationspartner oft gefördert wird, im Widerspruch zu einer Orientierung an den Interessen der Schüler:innen. Sofern die Schüler:innenfirma nicht die beruflichen Interessen der Lernenden vertritt, kann das Interesse der Lerngruppe an der Schüler:innenfirma gering sein (Haarmann, 2020, S. 20f.).

Anknüpfend an den ersten Aspekt ergibt sich eine weitere Einschränkung für Schüler:innenfirmen in Bezug auf die Berufsorientierung. Die individuellen

Voraussetzungen und Interessen der Schüler:innen werden bei der Gründung und der Arbeit einer Schüler:innenfirma größtenteils nicht ausreichend berücksichtigt. Dabei gibt es zu wenig Raum für die individuelle Entwicklung der Lernenden (Jürgens-Gropengießer, 2005, S. 17). Dies hängt damit zusammen, dass Schüler:innenfirmen keine agilen Unternehmen sind, die aufgrund von Neigungen der Schüler:innen ständig ihre Ausrichtung, ihr Sortiment und ihre Vertriebswege ändern können. Daher werden zentrale unternehmerische Entscheidungen, wie die Branche, die Aufgabenbereiche sowie das Produktsortiment zum Großteil von den Lehrenden getroffen. Insbesondere die Wahl der Branche, in der die Schüler:innenfirma tätig sein soll, ist ein wichtiger Aspekt der pädagogischen Schwerpunktsetzung. Diese Entscheidung hat große Auswirkungen, da die Lernenden konkrete Einblicke in vordefinierte Berufsfelder erhalten. Jedoch kommt die Schüler:innenorientierung zu kurz (Bothe & Schöler, 2017, S. 280f.). Der Anteil der Schüler:innen, die sich für die Branche der Schüler:innenfirma interessieren, wird dadurch gering sein. Das kann dazu führen, dass die Lernenden durch die Arbeit in der Schüler:innenfirma nur wenige neue Erkenntnisse für ihren eigenen Berufsorientierungsprozess gewinnen. Die Schüler:innenfirma steht vor der Herausforderung, eine Vielzahl von unterschiedlichen Interessen zu berücksichtigen, ohne dabei die grundlegende Struktur des Unternehmens ständig zu ändern.

Eine weitere Grenze der Schüler:innenfirma besteht darin, dass die Schüler:innen die Arbeit zwar als sehr praxisnah und interessant empfinden, jedoch viele Lernende keinen Zusammenhang zwischen ihrem individuellen Lernprozess in der Schüler:innenfirma und der Vorbereitung auf die Berufswelt erkennen (Jürgens-Gropengießer, 2005, S. 17). Diese Feststellung wird durch eine Studie von Lucht (2014) gestützt, die die Auswirkungen und Relevanz von Schüler:innenfirmen empirisch untersucht hat. Die Ergebnisse zeigen auf, dass die Lernarrangements primär relevante Fähigkeiten derjenigen Schüler:innen fördern, die sich bereits für einen Beruf entschieden haben. Die meisten

Lernenden nehmen die Schüler:innenfirma daher, obwohl sie daran freiwillig teilnehmen, nicht als potenzielle Möglichkeit zur beruflichen Orientierung wahr. Je nachdem, wie die Schüler:innenfirma in die didaktische Jahresplanung integriert wird, kann sie entweder freiwillig oder verpflichtend für die Schüler:innen der höheren Berufsfachschule sein. Diese Entscheidung kann wiederum große Auswirkungen auf den Erfolg der Schüler:innenfirma und auf die individuellen Berufsorientierungsprozesse der Schüler:innen haben (Lucht, 2014, S. 14).

Darüber hinaus werden die Geschäftsprozesse in Schüler:innenfirmen vereinfacht (Kapitel 3.1). So werden didaktische Reduktionen, wie das Vernachlässigen von Steuern, sonstigen Abgaben und Löhnen vorgenommen. Dies führt jedoch zu Kritik aus der Wirtschaft, da Schüler:innenfirmen teilweise als zu realitätsfern angesehen werden. Aus pädagogischer Sicht ist es jedoch nicht möglich, die Lernenden realwirtschaftlichen Risiken auszusetzen. Die Schulen und damit auch die Schüler:innenfirmen stellen einen Schutzraum dar (Bothe & Schöler, 2017, S. 272). Dieser Schutzraum kann jedoch zwei Folgen haben, die den Prozess der Berufsorientierung in diesem Lernarrangement in Frage stellen. Zum einen bedeutet ein Schutzraum, dass es wenig Konsequenzen für die Lernenden gibt, selbst bei gezielt unverantwortlichem Handeln. Dies kann dazu führen, dass sich die Schüler:innen möglicher betrieblicher Konsequenzen in Anschluss an ihr eigenes Handeln nicht wirklich bewusst werden. Selbst wenn potenzielle reale Konsequenzen angesprochen werden, ist es dennoch nicht so prägend wie eine praktische Erfahrung. Zum anderen können die Vereinfachungen irreführend sein. Es besteht das Risiko, dass die Schüler:innen die Prozesse der Schüler:innenfirma verallgemeinern und annehmen, dass diese in allen Unternehmen identisch umgesetzt werden. Zudem besteht das Problem, dass die Tätigkeiten nicht auf andere Branchen übertragbar sind. Dies kann dazu führen, dass Lernende einerseits Berufsbereiche für sich ausschließen, weil die Aufgaben in der Schüler:innenfirma nicht ausreichend anspruchsvoll sind. Andererseits

können sie sich für die Berufsfelder interessieren, weil diese für sie verständlich und einfach sind. Beide Richtungen können jedoch die Sicht auf die reale Wirtschaft verzerren und somit ein falsches Bild bei den Lernenden erzeugen.

4 Fazit

Die Auseinandersetzung mit der Schüler:innenfirma als Instrument der Berufsorientierung hat Aspekte aus unterschiedlichen Perspektiven ergeben. So bieten sich zahlreiche Chancen, die größtenteils auf den praxisnahen Tätigkeiten und den damit verbundenen realitätsnahen Einblicken in potenzielle Berufsfelder und Aufgabenbereiche basieren. In einer Schüler:innenfirma können viele Prozesse eines realen Unternehmens abgebildet werden. Durch die Arbeit haben die Schüler:innen einerseits die Möglichkeit, ihre eigenen Potenziale zu entdecken, andererseits können sie wichtige Erfahrungen für ihren individuellen Berufsorientierungsprozess sammeln.

Die Grenzen haben jedoch gezeigt, dass eine umfassende Berufsorientierung nicht allein durch die Schüler:innenfirma erfolgen kann. Insbesondere die fehlende Berücksichtigung der Interessen der Lernenden führt dazu, dass die Ausrichtung der Schüler:innenfirma nicht immer mit den Vorstellungen der Schüler:innen übereinstimmt. Dadurch beschränkt sich der Umfang der Erfahrungen stark auf die Branche, in der die Schüler:innenfirma tätig ist. Die Auswirkung des Lernarrangements auf die Berufsorientierung hängt zudem davon ab, welche Berufsfelder und Tätigkeitsbereiche abgedeckt werden. Es wird deutlich, dass eine umfassende Berufsorientierung an Schulen weitere Instrumente erfordert, die die individuelle Situation der Schüler:innen berücksichtigen. Dabei ist wichtig, dass die verschiedenen Instrumente miteinander verknüpft werden, um eine einheitliche Ausrichtung zu gewährleisten und die Maßnahmen aufeinander abzustimmen (Schröder, 2019, S. 41). Daher ist es essentiell, dass die Schüler:innenfirma als Instrument in der Berufsorientierung deutlich sichtbarer dargestellt und gleichzeitig intensiver in den Fachunterricht eingebunden wird.

Zusätzlich sollten die Lehrkräfte, die an der Schüler:innenfirma beteiligt sind, in der Berufsorientierung geschult werden. Konkret müssen sie fachdidaktische und berufstheoretische Kompetenzen erwerben, um die Schüler:innen gezielt und individuell beraten zu können (Penning, 2019, S. 231f.). Insbesondere bei der Zielgruppe der höheren Berufsfachschule spielt die persönliche Berufsorientierung eine große Rolle. Aufgrund der unterschiedlichen Vorstellungen und Neigungen sind standardisierte Instrumente nur bedingt für den Einsatz geeignet. Daher sollten sich die Lehrenden mit den Schüler:innen zusammensetzen, um die Arbeit in der Schüler:innenfirma angemessen in den individuellen Berufsorientierungsprozess der Schüler:innen einzuordnen. Die persönlichen Gespräche sollen die Gefahr vermeiden, dass die Lernenden keinen Zusammenhang zwischen der Schüler:innenfirmenarbeit und ihrem persönlichen Berufsorientierungsprozess erkennen (Lucht, 2014, S. 13).

Um die Analyseergebnisse zu unterstreichen, könnte eine empirische Untersuchung durchgeführt werden. Dabei könnte erforscht werden, inwiefern konkrete Schüler:innenfirmen zum Prozess der Berufsorientierung von Schüler:innen beitragen. Es bedarf einer empirischen Untersuchung, die sich speziell auf die Zielgruppe der höheren Berufsfachschule bezieht. Es gibt jedoch zwei potenzielle Herausforderungen bzw. Grenzen. Die Schwierigkeit von Forschungen in diesem Bereich ergibt sich einerseits daraus, dass die Instrumente im Berufsorientierungsprozess der Schüler:innen erst nach mehreren Jahren Wirkung zeigen. Da der Fokus in der Berufsorientierung darauf liegt, dass die Instrumente als einheitliches Gesamtkonzept wahrgenommen werden, kann es für die Schüler:innen schwierig sein, die Relevanz einzelner Methoden für ihre Berufsorientierung einzuordnen. Andererseits liefern die Forschungsergebnisse einer Schüler:innenfirma keinen allgemeingültigen Mehrwert, sondern sind lediglich auf die Schule ausgerichtet. Die Ausprägungen der Lernarrangements sind zu vielseitig, um allgemeingültige Aussagen zu ermöglichen. Der Erfolg in Bezug auf die Berufsorientierung hängt stark von der Struktur, den Zielen und

den betreuenden Lehrkräften in der Schüler:innenfirma ab. Je stärker die Tätigkeiten vorgegeben und vorstrukturiert sind, desto weniger Erkenntnisse können die Lernenden aus der Schüler:innenfirmenarbeit für ihren individuellen Berufsorientierungsprozess ableiten (Bothe & Schöler, 2017, S. 272).

Literatur

- Abramowicz, K. (2020). Schülerfirmen: Projektarbeit für zeitgemäße Bildung. Erfahrungs- und handlungsorientiertes Lernen zur Vermittlung wichtiger Zukunftsperspektiven. In A. Ternès von Hattburg & M. Schäfer (Hrsg.), *Digitalpakt - was nun? Ideen und Konzepte für zukunftsorientiertes Lernen* (S. 477-484). Springer Verlag.
- Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskolleg (2023). Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskolleg - APO-BK. Erlass vom 26.05.1999 in der Fassung vom 20.03.2023.
- Barlovic, I. & Ullrich, D. (2022). Die Ergebnisse der Befragung zum Thema berufliche Orientierung. In Bertelsmann Stiftung (Hrsg.), *Berufliche Orientierung im dritten Corona-Jahr. Eine repräsentative Befragung von Jugendlichen 2022* (S.10-22).
- Bigos, M. (2020). *Schule als kooperativer Akteur der Berufsorientierung. Eine qualitative Untersuchung an allgemeinbildenden Schulen*. Springer Verlag.
- Bothe, N., & Schöler, T. (2017). Vertiefte Berufsorientierung in Schüler:innenfirmen. In T. Brüggemann, K. Driesel-Lange & C. Weyer (Hrsg.), *Instrumente zur Berufsorientierung. Pädagogische Praxis im wissenschaftlichen Diskurs* (S. 271-286). Waxmann Verlag.
- Brüggemann, T., Driesel-Lange, K., & Weyer, C. (2017). Evidenzbasierte Instrumente zur Berufsorientierung. Verständnis und Herausforderungen. In T. Brüggemann, K. Driesel-Lange & C. Weyer (Hrsg.), *Instrumente zur Berufsorientierung. Pädagogische Praxis im wissenschaftlichen Diskurs* (S. 9-20). Waxmann Verlag.
- Brüggemann, T., & Rahn, S. (2020). Der Übergang Schule-Beruf als gesellschaftliche Herausforderung und professionelles Handlungsfeld. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung* (S. 11-24). Waxmann Verlag.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (2018). *Berufswahlkompetenz und ihre Förderung. Evaluation des Berufsorientierungsprogramms BOP*. Barbara Budrich Verlag.
- Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie (2012, 25. April). *Infoletter GründerKlasse für mehr Unternehmergeist in der Schule*. Infoletter GründerKlasse. Abgerufen am 25.06.2024 von www.unternehmergeist-macht-schule.de/DE/Aktuelles/Aktuelle-Meldungen/Infoletter-GruenderKlasse.html

- Deeken, S., & Butz, B. (2010). *Berufsorientierung. Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung*. Expertise im Auftrag des Good Practice Center im Bundesinstitut für Berufsbildung. Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Eichelberger, E., & Holliger, S. (2019). SchülerInnenfirma Repair Café - Kompetenzen entwickeln und anwenden. *Haushalt in Bildung & Forschung*, 8(4), 47-60. <https://doi.org/10.3224/hibifo.v8i4.03>
- Göler von Ravensburg, N. (2017). Schülergenossenschaft – ein frischer Weg zur inneren und äußeren Öffnung von Schule. In I. Schmale & J. Blome-Drees (Hrsg.), *Genossenschaft innovativ. Genossenschaften als neue Organisationsform in der Sozialwirtschaft* (S. 268-282). Springer Verlag.
- Granato, M., & Ulrich, J. G. (2020). Berufsorientierung von Jugendlichen unter den Bedingungen eines Ausbildungsmarktes: Welche Sicht haben Jugendliche auf Berufe? In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung* (S. 157-177). Waxmann Verlag.
- Haarmann, M. P. (2020). Schülerfirmen im Interesse der Lernenden. *Politisches Lernen. Zeitschrift der Deutschen Vereinigung für Politische Bildung NRW. Arbeit – Beruf – Chancen*, 1-2/20, 20-24.
- Hübner, M., & Windels, G. (2008). Schülerfirmen und Praxistage. In J. Eberhard (Hrsg.), *Zwischen Qualifikationswandel und Marktenge. Konzepte und Strategien einer zeitgemäßen Berufsorientierung* (S. 238-256). Schneider Verlag.
- Jürgens-Gropengießer, K. (2005). Berufsorientierung. *Hamburg macht Schule: Zeitschrift für Hamburger Lehrkräfte und Elternräte*, 2/05, 16-17.
- Lucht, A.-T. (2014). Ethnographie einer Schüler:innenfirma: Welches Verständnis von Berufsorientierung zeichnet sich bei den Lehrkräften und den SchülerInnen ab? *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 27, 1-17. http://www.bwpat.de/ausgabe27/lucht_bwpat27.pdf
- Penning, I. (2018). *Schüler:innenfirmen aus Sicht von Lehrenden. Eine qualitative Studie zu einem Lernarrangement der ökonomischen Bildung*. Springer Verlag.
- Penning, I. (2019). Schüler:innenfirmen und Berufliche Orientierung. In R. Schröder (Hrsg.), *Berufliche Orientierung in der Schule. Gegenstand der ökonomischen Bildung* (S. 221-236). Springer Verlag.

- Pfletscher, J., & Siegmann, A. (2016). Praxisnahe Berufsorientierung: Schülerfirmen in Thüringen. *Deutsche Kinder und Jugendstiftung*.
Abgerufen am 25.06.2024 von https://www.schuelerfirmen-thueringen.de/fileadmin/user_upload/Schuelerfirmen-Broschuere-web.pdf
- Porath, J. (2013). *Beförderung von Arbeits- und Berufsorientierung bei Schüler(inne)n der Berufsfachschule durch den Einsatz von Lernaufgaben. Eine konstruktiv-evaluative Studie*. Rainer Hampp Verlag.
- Sarrazin, D. (2020). Tragende Säule für Individuum, Gesellschaft und Wirtschaft. *Politisches Lernen*. 1-2/2020, 12-15.
- Schleer, C., & Calmbach, M. (2022). *Berufsorientierung Jugendlicher in Deutschland. Erwartungen, Sorgen und Bedarfe*. Springer Verlag.
- Schröder, R. (2019). Berufliche Orientierung als fachdidaktische Aufgabe der ökonomischen Bildung: Eine etablierte Aufgabe vor neuen Herausforderungen. In R. Schröder (Hrsg.), *Berufliche Orientierung in der Schule. Gegenstand der ökonomischen Bildung* (S. 29-50). Springer Verlag.
- Schröder, R. (2020). Rahmenkonzepte zur Berufsorientierung in Deutschland, Österreich und der Schweiz. In T. Brüggemann & S. Rahn (Hrsg.), *Berufsorientierung* (S. 109-117). Waxmann Verlag.
- Tramm, T., Casper, M., & Schlömer, T. (2018). Didaktik der beruflichen Bildung – Selbstverständnis, Zukunftsperspektiven und Innovationsschwerpunkte. In T. Tramm, M. Casper & T. Schlömer (Hrsg.), *Didaktik der beruflichen Bildung – Selbstverständnis, Zukunftsperspektiven und Innovationsschwerpunkte* (S. 5-11). Bertelsmann Verlag.

Informationen zu dem Autor

Maximilian Nonnenkamp

Masterstudent an der Universität zu Köln

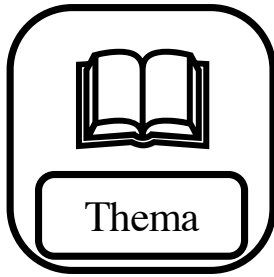
Institut für Berufs-, Wirtschafts-, und Sozialpädagogik

Universität zu Köln, Herbert-Lewin-Straße 2, 50931 Köln

E-Mail-Adresse: mnonnenk@smail.uni-koeln.de

Zitiervorschlag

Nonnenkamp, M. (2024). Schüler:innenfirmen als Instrument der Berufsorientierung an berufsbildenden Schulen. *Kölner Zeitschrift für »Wirtschaft und Pädagogik«*, 76, 68-92. <https://kawp.de/online-ausgabe/>



Lydia Maria Sterzenbach

Auszubildendengewinnung im ländlichen Raum aus der regionalen Perspektive

Abstract

Der Nachwuchskräftemangel stellt eine wachsende Herausforderung für viele Akteure des Arbeitsmarktes dar. Speziell der ländliche Raum ist im Gegensatz zu urbanen Zentren besonders betroffen. Berufliche Ausbildung kann ein effektives Mittel sein, um diesem Problem entgegenzuwirken. Der vorliegende Artikel untersucht die spezifischen Herausforderungen bei der Gewinnung von Auszubildenden in ländlichen Gebieten und erarbeitet Lösungsansätze, um diesen zu begegnen. Dazu werden drei zentrale Handlungsempfehlungen vorgestellt: Erstens sollte die Berufsorientierung regionalisiert werden, indem lokale Berufsoptionen transparent gemacht und Orientierungsmöglichkeiten gebündelt werden. Dies fördert das Bewusstsein und Interesse der Jugendlichen für regionale Ausbildungsangebote. Zweitens können durch Kooperationen zwischen lokalen Akteuren neue Ressourcen und Angebote geschaffen werden, die eine breitere Auswahl an Bildungsangeboten und praxisnahen Elementen bieten. Drittens sollte der Freizeitwert für junge Menschen gesteigert werden, um die Attraktivität der ländlichen Räume zu erhöhen. Dies kann durch die Schaffung neuer Sportmöglichkeiten sowie Grün- und Erholungsflächen erreicht werden, um den Ansprüchen der Generationen Y und Z gerecht zu werden. Durch die Umsetzung dieser Maßnahmen können ländliche Regionen nicht nur ihre Attraktivität für junge Menschen steigern, sondern auch langfristig die Lebensqualität verbessern und dem Nachwuchskräftemangel entgegenwirken.

1 Einleitung

Ein leistungsfähiges Bildungssystem ist die Prämisse für das individuelle Wohlbefinden und den gesellschaftlichen sowie wirtschaftlichen Fortschritt Deutschlands. Dem Fachkräftebedarf kann mit gut ausgebildeten Schul- und Hochschulabgänger:innen sowie qualifizierten Absolvent:innen einer dualen Berufsausbildung entgegengewirkt werden (Daniel et al., 2019, S. 9). Die Problematik hinsichtlich der Nachwuchsgewinnung ist jedoch evident, zumal Deutschland schon seit geraumer Zeit mit dieser Thematik zu kämpfen hat. Während sich deutschlandweit 2013 noch 561.168 Nachwuchskräfte für eine duale Berufsausbildung bewarben, waren es im Berichtsjahr 2022/2023 nur noch 422.100 (vgl. Bundesagentur für Arbeit, 2023, S. 5; Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2014, S. 15). Dagegen lag die Zahl der angebotenen Stellen 2022/2023 bei 528.700 (Bundesagentur für Arbeit, 2023, S. 7). Dieses Passungsproblem begründet sich aus regionalen, berufsfachlichen und qualifikatorischen Einflussgrößen, wird aber auch durch Aspekte wie das Image von Ausbildungsberufen, die Vergütung oder die beruflichen Perspektiven nach Abschluss der Ausbildung geprägt (Ertl, 2023, S. 177f.). Zusätzlich spielt die Erreichbarkeit der Ausbildungsstätte durch öffentliche Verkehrsmittel oder die Distanz zur Berufsschule häufig eine entscheidende Rolle (Bundesagentur für Arbeit, 2023, S. 7).

Der Grundstock des regionalen Fachkräftebedarfs wird durch die berufliche Qualifizierung von Jugendlichen vor Ort gelegt (Burstedde & Werner, 2019, S. 10). Der stetige Trend zu höheren Bildungsabschlüssen, der demografische Wandel sowie Abwanderungstendenzen stellen die duale Berufsausbildung jedoch vor Probleme (Demary & Röhl, 2020, S. 1). Städtische Gebiete erweisen sich als bedeutende Zentren für die duale Ausbildung (Schmidt & Uhly, 2023, S. 66). Förderlich dafür ist unter anderem der hohe Anteil an Jugendlichen in der städtischen Bevölkerung, eine bessere Infrastruktur ebenso wie die vielfältigere Auswahl an Ausbildungsplätzen- und -berufen (Regnet, 2023, S. 7; Schmidt &

Uhly, 2023, S. 67). Ländlichen Regionen mangelt es hingegen oft an wohnortnahen betrieblichen Angeboten für die Ausbildung, der schnellen Erreichbarkeit von Betrieb, Schule und Freizeitaktivitäten sowie der Digitalisierung (Büchter et al., 2023, S. 2). Um weiterhin attraktiv und wettbewerbsfähig zu bleiben, müssen ländliche Regionen unter anderem durch die Rekrutierung von Auszubildenden den Fachkräftenachwuchs sichern. Für diesen Zweck sollten Jugendliche frühzeitig über berufliche Entfaltungsmöglichkeiten und Perspektiven in ihrer regionalen Umgebung informiert werden (Burstedde & Werner, 2019, S. 10). Zusätzlich sollten Berufsorientierungsprozesse gefördert und begleitet werden. Aber nicht nur in beruflicher Hinsicht müssen ländliche Regionen ihre Attraktivität bewahren, vielmehr sollten sie auch ihr kulturelles Angebot erweitern, um die Lebensqualität der Menschen zu erhöhen. Dies umfasst nicht nur die Förderung von kulturellen Veranstaltungen und den Zugang zu Bildungs- und Freizeiteinrichtungen, sondern genauso die Erhaltung und Weiterentwicklung des regionalen Erbes, um ein ganzheitliches und lebendiges Umfeld zu schaffen.

Die Ausführungen zeigen die Relevanz der Nachwuchskräfteicherung in ländlichen Regionen, denn hier können diese oftmals nicht mit den städtischen Sektoren mithalten (Demary & Röhl, 2020, S. 15). Es ist daher von besonderem Interesse, den ländlichen Raum zu stärken. Mit Blick auf die oben genannten Disparitäten sollten die Regionen gezielt lokale Potentiale und Ressourcen für die Fachkräftesicherung entwickeln. Daher widmet sich diese wissenschaftliche Ausarbeitung den Herausforderungen der Auszubildendengewinnung im ländlichen Raum aus der Perspektive einer Region. Ziel ist es, Handlungsempfehlungen herauszuarbeiten, mit denen Regionen attraktiver für Jugendliche mit Ausbildungsinteresse gestaltet und die Nachwuchskräfteicherung somit gedeckt werden können. Daraus hat sich folgende Forschungsfrage abgeleitet: „Welche Herausforderungen ergeben sich für die Auszubildendengewinnung in ländlichen Regionen und mit welchen

Handlungsempfehlungen kann diesen Herausforderungen erfolgreich begegnet werden?“. Dafür wird zunächst ein systematisches Verständnis vom ländlichen Raum erarbeitet. In einem weiteren Schritt erfolgt eine Einordnung der Einflussfaktoren Jugendlicher für einen Verbleib in der ländlichen Region. Folgend werden die zentralen Herausforderungen einer ländlichen Region bei der Auszubildendengewinnung fokussiert. Auf Basis dessen werden anschließend drei mögliche Handlungsempfehlungen für eine ländliche Region aufgezeigt und diskutiert. Die Ausarbeitung endet mit einem Fazit und einem Ausblick auf weitere Forschungsmöglichkeiten.

2 Rahmenbedingungen

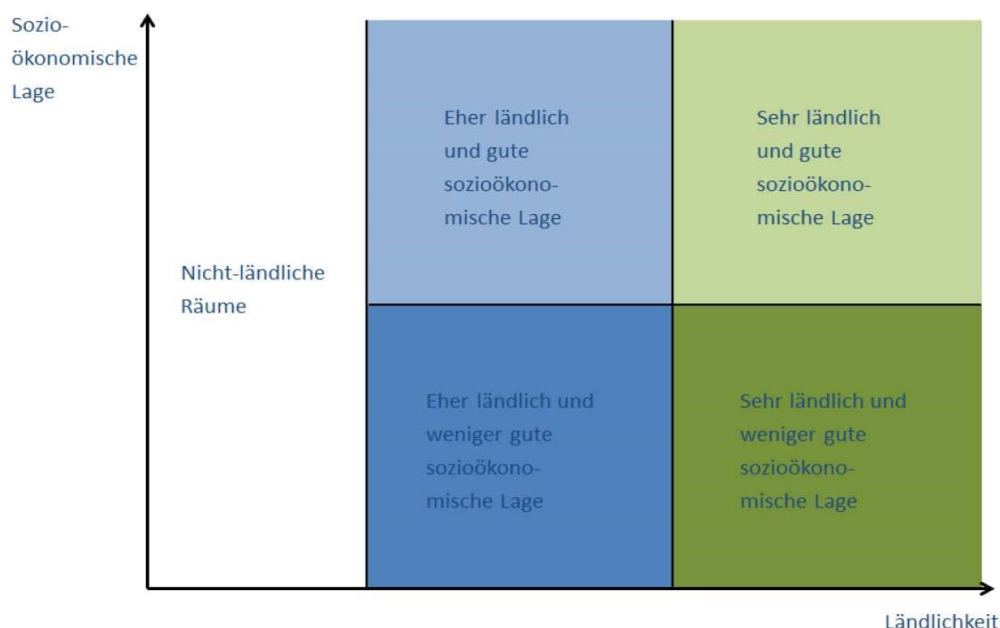
Ziel dieser Arbeit ist die Entwicklung von Gestaltungskriterien, welche die Rekrutierung von Auszubildenden im ländlichen Raum fördern. Um herauszufinden, welche Binefaktoren während der Berufsorientierung auf junge Menschen in der ländlichen Region wirken und welche Herausforderungen der ländliche Raum zu bewältigen hat, ist zunächst eine differenzierte Betrachtung der Begriffe „ländlicher Raum“ und „ländliche Region“ notwendig. Diese werden im Kontext der Arbeit als ein einheitlicher Begriff verstanden und daher synonym verwendet. Im Folgenden wird dieser Begriff kurz definiert und Merkmale dessen dargelegt. Ausführliche Erläuterungen dazu sind zudem beim Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft (2023) zu finden.

Der Begriff der Region hat eine vielfältige Verwendung und Definitionen hängen von der Perspektive und Intention ab. Je nach Perspektive kann eine Region eine Ländergruppe, ein Bundesland, kreisübergreifende Gebiete, Landkreise sowie Arbeitsagenturbezirke oder Raumordnungsregionen umfassen (Hüther et al., 2019, S. 13). Dieser Ausarbeitung folgend meint der Begriff der „Region“ die Kreise und deren ländliche Umgebung. Ländliche Regionen erfüllen viele unterschiedliche Funktionen für Deutschland und dienen als Lebens-, Arbeits-, Landschafts- und Erholungsräume. Mehr als die Hälfte der Einwohner:innen

Deutschlands leben in ländlichen Regionen (Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft, 2023, S. 5).

Für eine Differenzierung der unterschiedlichen Regionstypen können verschiedene Klassifikationen herangezogen werden. Das Thünen-Institut präsentiert eine Methode, mit der Regionen entlang der Dimensionen *Ländlichkeit* und *sozioökonomische Lage* auf der Ebene der Landkreise und der kreisfreien Städte in Regionstypen unterteilt werden können. *Ländlichkeit* wird als Dimension verwendet, um eine Unterscheidung zwischen ländlichen und nicht-ländlichen Räumen zu ermöglichen. Anhand der Dimension *sozioökonomische Lage* werden die ländlichen Räume in solche mit einer positiven und einer weniger positiven sozioökonomischen Lage differenziert (Küpper, 2016, S. 3). Durch die Anwendung beider Dimensionen entstehen so fünf verschiedene Typen ländlicher Räume: sehr ländlich / gute sozioökonomische Lage, sehr ländlich / weniger gute sozioökonomische Lage, eher ländlich / gute sozioökonomische Lage, eher ländlich / weniger gute sozioökonomische Lage und nicht ländliche Kreise (Küpper, 2016, S. 4). Diese fünf Typen sind in nachfolgender Abbildung dargestellt.

Abbildung 2: Schematische Darstellung der Dimensionen des Typisierungsmodells nach dem Thünen-Institut (Küpper, 2016, S. 4)



Die zentralen Merkmale einer Region lassen sich anhand der beiden Dimensionen ableiten und quantifizieren. Dazu zählen beispielsweise die Siedlungsdichte, die Wohnbebauung, der Anteil der land- und forstwirtschaftlichen Flächen an der Gesamtfläche sowie das Bevölkerungspotential oder die Erreichbarkeit großer Zentren (Küpper, 2016, S. 4). Detaillierte Erklärungen zu den einzelnen Indikatoren sind bei Küpper (2016) enthalten. Bischoff und Thonipara nennen zudem weitere Merkmale ländlicher Regionen wie das Bruttoinlandsprodukt pro Einwohner:in, das Haushaltseinkommen, die Breitbandverfügbarkeit ebenso wie die klein- und mittelständische Unternehmensdichte oder das Verhältnis von Einwohner:innen- zu Arbeitsplatzdichte (2023, S. 2). Neben diesen wirtschaftlichen Kennziffern zählen aber auch immer häufiger ‚weiche Aspekte‘ wie etwa die regionsübergreifende Vernetzung und der internationale Austausch, Kooperationsbereitschaften, informelles Wissen als auch naturräumliche Attraktivität und die soziale Vielfalt zu den Merkmalen ländlicher Regionen (Strahl et al., 2011, S. 644). All diese Eigenschaften spielen eine Rolle für die Unternehmensansiedlung, Mobilitätsbewegungen gerade junger Menschen und die Inanspruchnahme von Erholungsräumen, welche die Attraktivität und Wettbewerbsfähigkeit der Region maßgeblich bestimmen.

Durch die oben beschriebene Typisierung ländlicher Räume weisen 267 der insgesamt 361 Kreisregionen in Deutschland ländliche Charakteristika auf, das sind 306 der 402 Kreise. Bezüglich des Flächenanteils ist der zweite Typ (sehr ländlich / weniger gute sozioökonomische Lage) am weitesten verbreitet, wobei er knapp 40 % der Gesamtfläche Deutschlands umfasst, jedoch nur etwa 16 % der Gesamteinwohnerzahl ausmacht. Im Kontrast dazu deckt der dritte Typ (eher ländlich / gute sozioökonomische Lage) etwa 15 % der Bevölkerung als auch der Fläche ab (Küpper, 2016, S. 27).

Für ländliche Regionen ist die Sicherung und Gewinnung von Nachwuchskräften besonders entscheidend, da sie mit dem demografischen Wandel und dem Trend

zur Abwanderung zu kämpfen haben. Wie eingangs erwähnt, ist die Bildung, hier speziell die berufliche Bildung, ein wichtiger Faktor für die Kreisentwicklung und die Wettbewerbsfähigkeit des ländlichen Raums (Daniel et al., 2019, S. 9). Durch vielfältige Maßnahmen kann nicht nur die Attraktivität, sondern auch die Lebensqualität einer Region gesteigert werden (Burstedde & Werner, 2019, S. 5). Gerade für junge Menschen ist die Wohnortwahl zukunftsweisend. Welche Aspekte den Verbleib Jugendlicher in einer ländlichen Region während der Berufsorientierungsphase beeinflussen, wird im Folgenden erläutert.

3 Regionale Binfaktoren Jugendlicher

Um geeignete Strategien der Zukunftssicherung ländlicher Räume mit Blick auf die junge Bevölkerungsschicht ableiten zu können, ist ein Blick auf die Gründe für den Verbleib der Zielgruppe in einer ländlichen Region notwendig. Daher werden im Folgenden wichtige Binfaktoren Jugendlicher während des Berufsorientierungsprozesses dargestellt.

Im Rahmen der Einflussfaktoren auf die Bindungsorientierung junger Menschen erweisen sich entscheidungstheoretische Ansätze als eine Erklärungshilfe. So wird häufig das ‚Push-Pull-Paradigma‘ genannt, bei dem Faktoren im Herkunftsgebiet binden (pull) und Faktoren im potentiellen Zielgebiet anziehen (push) (Schamet et al., 2017, S. 14). Zu den Push-Faktoren, die zu einer Abwanderung aus der Region führen, zählen beispielweise der Wunsch nach persönlicher und wirtschaftlicher Verbesserung in Bezug auf Ausbildungs- und Verdienstmöglichkeiten, das Fehlen lokaler Bildungsoptionen sowie die Neugier etwas Neues auszuprobieren. Zudem entscheiden sich junge Menschen häufiger für einen Ortswechsel, wenn adäquater Wohnraum fehlt und die Lebensqualität durch einen zunehmenden Mangel der Daseinsvorsorge, wie etwa die Versorgung mit Gütern des täglichen Bedarfs, Kinderbetreuungsplätze oder die Gesundheitsversorgung abnimmt, wodurch längere Pendelstrecken erforderlich werden. Ferner beeinflussen sowohl private, wie beispielsweise Partner:in- oder Familiennachzug, als auch emotionale Gründe das Abwanderungsverhalten der

jungen Bevölkerungsschicht. Pull-Faktoren hingegen begünstigen die Bindung an den ländlichen Raum. Diese umfassen zum Beispiel die Verbundenheit zur Region, Kindheitserinnerungen, die Nähe zu Familie und Freunden sowie die Beteiligung an einem Vereinsleben und das Gemeinschaftsgefühl (Strahl et al., 2011, S. 646f.). Gegenwärtig nimmt jedoch, neben strukturellen Rahmenbedingungen in der Region, die Bedeutung persönlicher Faktoren einen zentralen Platz bei der Frage ‚Gehen oder Bleiben‘ ein.

Schametat et al. (2017) stellen in ihrer Studie die Attraktivität der Region als zentrale Bindungsaffinität für junge Menschen und größte Stärke der Region dar. Dazu gehören die Natur und Ruhe des ländlichen Raums, das Freizeitangebot als auch Einkaufsmöglichkeiten innerhalb einer Region. Außerdem wurden Aspekte der Mobilität und hier besonders die Erreichbarkeit innerhalb der Region wie beispielsweise „kurze Wege von Dorf zu Dorf“ (Schametat et al., 2017, S. 76) sowie die Gemeinschaft und das Angebot an beruflichen Möglichkeiten in der Region hervorgehoben. Ein weiterer Einfluss auf die Bindungsorientierung hat die Kategorie der sozialen Kontakte. Dies betrifft vor allem Jugendliche, die ihre Freizeit mit der Familie und Freunden oder in Clubs und Vereinen verbringen. Überdies neigen Gemeinschafts- und Paarbeziehungstypen eher dazu, auch nach Abschluss ihrer Ausbildung in der Region zu verbleiben (Schametat et al., 2017, S. 115f.). Die Ergebnisse werden zudem in einer Studie des Deutschen Jugendinstituts, welche sich mit der Bewältigung demografischer Entwicklungen in regionalen Kontexten befasst, bestätigt. Hier wird die Vertrautheit unter den Bewohner:innen, im Gegensatz zur urbanen Anonymität, sowie der ausgeprägte familiäre Zusammenhalt zu den Gründen für die Zufriedenheit mit dem Aufwachsen auf dem Land gezählt (Beierle et al., 2016, S. 36f.). Dem Aspekt der Freizeit wird hinsichtlich der Bindefaktoren ebenfalls ein hoher Stellenwert beigemessen. Hierzu zählen eine ausgewogene Work-Life-Balance als auch die Möglichkeit, nach der Arbeit oder Schule Freizeitpräferenzen nachgehen zu können (Schametat et al., 2017, S. 116). Der Wunsch junger Menschen nach

Vereinbarkeit von Arbeit, Freizeit und Familie wird daher, häufig ambivalent zu urbanen Räumen, als positiv bewertet und zeigt sich in einer hohen Bindungsaffinität zur Heimatregion.

Es zeigt sich also, dass es sich um ein komplexes Zusammenspiel lokaler Einflüsse handelt, welches die Entscheidung junger Menschen für den Verbleib oder Wegzug aus der Heimatregion während ihrer Berufsorientierungsphase beeinflusst. In dieses Zusammenspiel fallen biografische Faktoren in Form der Ortsansässigkeit, des Alters und Geschlechts, soziale Aspekte wie die Beziehungen zu Eltern und Freunden, die Zugehörigkeit zu Vereinen und andere Aktivitäten als auch infrastrukturelle Faktoren, hier beispielsweise die Schule, der Ausbildungsplatz oder Freizeit und Kultur (Vogelsang & Kersch, 2016, S. 215). Zusätzlich spielen emotionale Gründe, zum Beispiel die Ortsbindung, das Zugehörigkeitsgefühl oder die Heimatliebe, eine signifikante Rolle. Um Handlungsempfehlungen zur Steigerung der Auszubildendengewinnung für eine ländliche Region entwickeln zu können, dienen die dargelegten Erkenntnisse der Bindungsfaktoren junger Menschen als Grundlage. In einem nächsten Schritt werden die Herausforderungen der Region im Hinblick auf die Rekrutierung junger Menschen dargelegt.

4 Herausforderungen der regionalen Auszubildendengewinnung

Ländliche Regionen und deren Unternehmen stehen bei der Fachkräftesuche und Nachwuchsgewinnung vor besonderen Herausforderungen. Oftmals stehen sie im direkten Wettbewerb. Um Handlungsempfehlungen für den ländlichen Raum aufzeigen zu können, müssen zuerst die Problematiken einer ländlichen Region analysiert werden. Damit können die Gestaltungsmöglichkeiten auf die regionalen Herausforderungen angepasst werden. Nachfolgend werden vier wesentliche Schwierigkeiten des ländlichen Raums dargestellt.

4.1 Breitbandversorgung

Einen Film streamen, von Zuhause aus arbeiten, Distanzunterricht, Arzttermine vom Handy aus wahrnehmen oder Termine online buchen – das ist in der Gesellschaft heutzutage besonders für die junge Generation allgegenwärtig. Auch für Unternehmen ist die Digitalisierung oft betriebsnotwendig. Digitalisierung bietet die Möglichkeit, bestehende Angebote zu ergänzen und zu vereinfachen, alternative Wege fürs Arbeiten aufzuzeigen als auch die Menschen in Kontakt zu bringen und zu versorgen (Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft, 2023, S. 24). Voraussetzung dafür ist jedoch eine flächendeckende Breitbandversorgung.

Im Gegensatz zu städtischen Gebieten ist die Breitbandversorgung in ländlichen Räumen noch nicht adäquat entwickelt (Schmidt & Uhly, 2023, S. 16). Für Unternehmen erweist sich eine leistungsfähige Breitbandanbindung als unabdingbar, um digitale Technologien und Prozesse erfolgreich implementieren zu können. Die Wettbewerbsfähigkeit vieler Unternehmen wird maßgeblich davon abhängen, inwieweit sie in der Lage sind, digitale Ressourcen effektiv zu nutzen (Demary & Röhl, 2020, S. 52). Dies bestimmt die Standortwahl vieler Unternehmen. Ferner kann eine angemessene digitale Infrastruktur einen positiven Einfluss auf das Gründungsgeschehen in ländlichen Gebieten ausüben, wenn dadurch neue Unternehmen angezogen werden und das regionale Gründungspotential verbessert wird (Demary & Röhl, 2020, S. 53). Eine gut vernetzte Infrastruktur kann ebenso dazu beitragen, Auszubildenden eine zeitgemäße Ausbildung anbieten zu können, indem moderne Lehrmethoden wie E-Learning, Blended Learning und virtuelle Realität zum Einsatz kommen und das Technologiebewusstsein gestärkt wird. Durch die enge Verknüpfung der Berufskollegs zur Wirtschafts- und Arbeitswelt, ist es essenziell, dass innovative und digitale Modernisierungen Eintritt in die Ausbildung erhalten. Digitale Lehr- und Lernprozesse in Schule und Betrieb können die Auszubildenden noch stärker auf die Bedürfnisse der Arbeitswelt und der Industrie 4.0 vorbereiten (Kutscha,

2023). Der Ausbau einer adäquaten Breitbandversorgung kann dazu beitragen, Unternehmen zu ermutigen, Ausbildungsplätze im ländlichen Raum bereitzustellen und somit die Auszubildendengewinnung zu fördern. Daher wirken neue Technologien als Treiber der beruflichen Ausbildung, denn Unternehmen mit einem hohen Grad an Digitalisierung bilden häufiger aus als andere Unternehmen (Klös et al., 2020, S. 6). Ein flächendeckender Breitbandausbau ist aber nicht nur ein wesentliches Entscheidungskriterium für Unternehmen, sondern bestimmt ebenso die Lebensqualität und Attraktivität einer Region als Wohnort für die Gesellschaft. Insbesondere für angehende Auszubildende ist eine zuverlässige Breitbandversorgung von großer Bedeutung, um beispielsweise den Zugang zu digitalen Lernressourcen zu erleichtern und das Arbeiten von Zuhause zu ermöglichen (vgl. Klös et al., 2020, S. 12f.). ‚Schnelles Internet für alle‘ ist ein Ziel der Bundesregierung, auch hinsichtlich der Sicherung gleichwertiger Lebensverhältnisse (Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft, 2023, S. 25). In ländlichen Regionen liegt die Übertragungsrate von 200 Mbit/s jedoch bei gerade einmal 55,9 %, während in städtischen Räumen Quoten von rund 89 % erreicht werden (Demary & Röhl, 2020, S. 52). Die Ausführungen verdeutlichen den Handlungsbedarf in ländlichen Regionen, um die Unterschiede zu urbanen Räumen nicht weiter auszubauen. Eine Fläche von 3,6 % in Deutschland wird als sogenannte "weiße Flecken" (Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft, 2023, S. 25) bezeichnet, in denen Mobilfunknetzbetreiber keine Bereitstellung von 4G, 5G DSS oder 5G gewährleisten. Hier setzt das Breitbandförderprogramm der Bundesregierung an und investiert in die lokale Breitbandinfrastruktur (Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft, 2023, S. 25). Zusätzlich sollten jedoch auch die Länder und Kommunen selbst Initiativen ergreifen, um eine flächendeckende Erweiterung der Breitbandversorgung anzustreben, die gerade für die jungen Menschen und damit auch für Jugendliche mit Ausbildungsinteresse essenziell sind.

4.2 Verkehrsinfrastruktur

Neben einer flächendeckenden und leistungsfähigen digitalen Infrastruktur ist auch die Verkehrsinfrastruktur von signifikanter Bedeutung für eine ländliche Region und eine wesentliche Herausforderung. Denn gerade der ländliche Raum erfordert aufgrund seiner Lage und teilweise großen Entfernung zu Agglomerationen eine gute und schnelle Verkehrsanbindung. Diese ist in ländlichen Gebieten nicht immer gewährleistet. Im Vergleich zu urbanen Räumen, in denen man im Durchschnitt nur fünf Minuten bis zur nächsten Autobahnauffahrt benötigt, erstreckt sich die Dauer in ländlichen Regionen auf das Dreifache der Zeit (Demary & Röhl, 2020, S. 53). Vergleichbare Unterschiede zwischen Stadt und Land zeigen sich ebenso bei der Erreichbarkeit von Bahnhöfen oder Flughäfen. Dies trifft gleichermaßen auf die Verfügbarkeit öffentlicher Nahverkehrsdienste zu, insofern die nächstgelegene Haltestelle in ländlichen Gebieten durchschnittlich dreimal weiter entfernt ist als in städtischen (Demary & Röhl, 2020, S. 53).

Gerade für viele Auszubildende birgt die Anbindung an den öffentlichen Nahverkehr erhebliche Herausforderungen. Im Jahr 2020 waren elf Prozent der Auszubildenden mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag 16 Jahre oder jünger, 15 % waren erst 17 Jahre alt (Schmidt & Uhly, 2023, S. 15f.). Daher sind sie häufig auf den öffentlichen Personenverkehr angewiesen, um sowohl den Ausbildungsbetrieb als auch die Berufsschule zu erreichen. Eine gute öffentliche Personennahverkehr-Anbindung zählt für Ausbildungsbewerbende zu den vierthäufigsten Wünschen an den zukünftigen Ausbildungsbetrieb (Eberhard & Ulrich, 2017, S. 21). Die Herausforderungen der Verkehrsinfrastruktur kann auch das 2021 eingeführte Azubiticket nicht lösen, wenn der öffentliche Nahverkehr unzureichend ist (Werner et al., 2021, S. 24). Überdies ist die Verkehrsinfrastruktur bedeutend für gesellschaftliche Teilhabe und wirtschaftliche Entwicklung in der ländlichen Region, denn Arbeitsplätze und

Schulen sowie Einkaufsmöglichkeiten und Arztpraxen sind meist weiter entfernt (Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft, 2023, S. 22f.). Hier besteht Handlungsbedarf hinsichtlich des Ausbaus der Verkehrsinfrastruktur und besonders des öffentlichen Nahverkehrs, um eine gleichberechtigte Beteiligung der Menschen am wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Leben zu ermöglichen und damit die Attraktivität des ländlichen Raums sicherzustellen.

4.3 Daseinsvorsorge

Die öffentliche Daseinsvorsorge umfasst Güter und Dienstleistungen, die der Staat oder ein öffentlich-rechtlicher Träger den Bürger:innen als Grundversorgung zur Verfügung stellt und die dem Gemeinwohl und der Lebenserhaltung dienen (Brenck et al., 2016, S. 13). Dazu zählen eine flächendeckende Versorgung mit allen lebensnotwendigen Gütern und Dienstleistungen wie Wasser und Elektrizität, die Abwasser- und Abfallentsorgung als auch die Gesundheit und soziale Sicherung zu vergleichbaren Standards hinsichtlich Qualität und Preis (Brenck et al., 2016, S. 13). In ländlichen Regionen sind besonders die Angebote im Bereich der Versorgung und Gesundheit seltener (Cirkel, et al., 2023, S. 4; KBV 2024). Es zeigt sich, dass Menschen im ländlichen Raum, im Gegensatz zu städtischen Gebieten, größere Entfernungen zu Geschäften des Lebensmitteleinzelhandels zurücklegen müssen, denn der nächste Supermarkt ist teils mehr als 15 Minuten Fahrzeit vom Wohnort entfernt (Burstedde & Werner, 2019, S. 12). Ebenso negativ ist auch die Perspektive hinsichtlich der Gesundheitsversorgung im ländlichen Raum. So ist beispielsweise die Krankenhausbetten-Dichte in ländlichen Gebieten nur halb so hoch wie in städtischen; gleiches gilt für die Anzahl an Ärzt:innen (Demary & Röhl, 2020, S. 57). Neben diesen Aspekten sind auch Bereiche der ambulanten Gesundheitsversorgung wie Facharztpraxen, Heilmittelversorgung oder Apotheken als auch einzelne Dienstleistungsbereiche wie Banken oder Postfilialen in ländlichen Regionen unterversorgt (Brenck et al., 2016, S. 27). Dieser Umstand wird sich zukünftig verstärken, weshalb dringende Notwendigkeit zum Handeln

im Hinblick auf die Aufrechterhaltung der Daseinsvorsorge besteht (Brenck et al., 2016, S. 27; Demary & Röhl, 2020, S. 70).

Besonders für Jugendliche stellen Orte wie Clubs, Schwimmbäder, Vereine oder Kinos eine wichtige Lern-, Entwicklungs- und Experimentiererfahrung dar. Gleichaltrige sind dabei essenziell, um Freundschaften zu knüpfen und wichtige Verhaltensweisen zu erwerben. Daher sollten sich Angebote der Daseinsvorsorge nicht nur auf die Bedürfnisse der älteren Generation ausrichten, wie es auf dem Land häufig passiert, sondern auch auf Jugendliche (Beierle et al., 2016, S. 6). Dies gewährleistet die Zufriedenheit der jungen Bevölkerungsschicht und beeinflusst deren Bindung zur Region und die Attraktivität dieser, was sich auch auf den Fachkräftebedarf vor Ort auswirken kann.

4.4 Bildungswesen

Eine weitere Herausforderung ländlicher Regionen ist die Bereitstellung eines umfassenden und vielfältigen Angebots an Bildungs- und Kinderbetreuungseinrichtungen. Dies umfasst sämtliche Bildungseinrichtungen, angefangen bei Kindertagesstätten bis hin zu Hochschulen. Letztere sind neben Gymnasien und Berufsschulen besonders in ländlichen Regionen im Vergleich zu urbanen Zentren unterrepräsentiert, wohingegen Grundschulen eine etwas bessere Versorgung aufweisen (Demary & Röhl, 2020, S. 55). Für Ausbildungsbewerber:innen ist das sekundäre und tertiäre Bildungswesen jedoch von Relevanz.

Dass Bildung eine wichtige Voraussetzung für Chancengleichheit ist und den weiteren Lebensweg enorm beeinflussen kann, ist nicht neu (Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft, 2023, S. 26). Abwanderung und Alterung haben allerdings Einfluss auf die Bildungsinfrastruktur. Schulen in ländlichen Regionen müssen aufgrund sinkender Schüler:innenzahlen und kleineren Klassen immer häufiger schließen (Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft, 2023, S. 26; Kroismayr et al., 2016, S. 164). Dies führt zu

längeren Schulwegen für Kinder und Jugendliche, was ein früheres Aufstehen am Morgen und ein späteres Nachhausekommen am Abend bedingt (Treutlein & Schöler, 2013, S. 177). Dies kann unter anderem auch Einfluss auf die Schulleistung haben. Eine Studie des Bundesministeriums für Ernährung und Landwirtschaft hat gezeigt, dass je länger die Schüler:innen mit dem öffentlichen Nahverkehr unterwegs sind, desto schlechter fallen die Schulnoten im Durchschnitt aus (2023, S. 27). Gerade im Bereich der dualen Ausbildung besteht an Berufsschulen in ländlichen Regionen nur ein begrenztes Berufsaus- und fortbildungsangebot (Daniel et al., 2019, S. 183). Zusätzlich ist die Nähe beziehungsweise Anbindung zur Berufsschule für Ausbildungsinteressierte entscheidend. Die starke Konzentration auf nur noch vereinzelte Berufsschulstandorte hat häufig negative Auswirkungen sowohl auf die Ausbildungsplatzwahl von jungen Menschen als auch auf die Ausbildungsbereitschaft von Unternehmen (Daniel et al., 2019, S. 203).

Qualitativ hochwertige und lokale Bildungsangebote sind wichtige Standortfaktoren für die Wohnortwahl für Familien, die auch die Attraktivität einer Region steuern. Das Vorhandensein entsprechender Einrichtungen ist somit von Bedeutung für eine ausgewogene Lebensqualität zwischen Stadt und Land sowie für die angestrebte Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse (Demary & Röhl, 2020, S. 55). Die Herausforderung ländlicher Regionen besteht in der Erhaltung und Schaffung einer hochwertigen Bildungsinfrastruktur. Berufsschulen können dabei als Initiator für die regionale Entwicklung dienen, indem sie innovative Bildungsangebote fördern und mit lokalen Unternehmen eine praxisnahe Ausbildung für junge Menschen schaffen (Haase, 2016, S. 107). Daher spielen Berufsschulen eine besondere Bedeutung bei der Auszubildendengewinnung im ländlichen Raum.

5 Handlungsempfehlungen

Ländliche Regionen stehen bei der Fachkräftegewinnung mehr denn je vor großen Herausforderungen. Einem hohen Freizeitwert und dem starken Gemeinschaftsgefühl stehen beispielsweise eine schlechte Verbindung mit dem öffentlichen Nahverkehr oder die mangelnde flächendeckende Breitbandversorgung gegenüber. Wie bereits ausgeführt, fehlt es dem ländlichen Raum auch im Bereich der Daseinsvorsorge und des Bildungswesens häufig an Attraktivität. Um speziell Auszubildende als zukünftige Fachkräfte anzusprechen, sollten die Bedürfnisse dieser Zielgruppe bei der Erstellung von Handlungsempfehlungen berücksichtigt werden. Neben der Schaffung von beruflichen Perspektiven und der Verbesserung der Bildungsinfrastruktur sollten diese aber auch den kulturellen Wert und die Lebensqualität der Region fokussieren (Burstedde & Werner, 2019, S. 160). Aus den bisherigen Ausführungen lassen sich konkrete Vorschläge ableiten, mit welchen Maßnahmen die ländlichen Regionen zur Erhaltung ihrer Wettbewerbsfähigkeit in Bezug auf die Ausbildungsrekrutierung gestärkt werden sollen. Dazu werden im Folgenden drei Anregungen dargelegt, die sich auf die Bereiche der Berufsorientierung, Kooperationen und Freizeit konzentrieren.

5.1 Berufsorientierung regionalisieren

Durch eine Bündelung und Regionalisierung der Berufsorientierung können Jugendliche adäquat über die lokale Unternehmenslandschaft sowie über berufliche Perspektiven innerhalb der ländlichen Region informiert werden. Schametat et al. stellen in ihrer Studie heraus, dass junge Menschen vielmehr Probleme bei der Verarbeitung der Informationen haben, als dass sie sich über einen Mangel an Informationen beklagen (2017, S. 120). So sind die Informationen oftmals zu unübersichtlich und die Jugendlichen werden mit Informationen und Informationsbeschaffungsquellen überhäuft. Es zeigt sich zudem, dass die unterschiedlichen Akteur:innen der Berufsorientierung um die

junge Bevölkerungsschicht wetteifern, zumal jede:r mit einem eigenen Angebot präsent ist und für den jeweiligen Berufszweig wirbt (Schametat et al., 2017, S. 120). Aus Sicht der Schüler:innen ist es bedeutsam, auf deren Wünsche und Anliegen einzugehen, damit zukünftige Auszubildende eine Ausbildung in dem Bereich absolvieren können, der ihnen Freude bereitet. Hinsichtlich einer nachhaltigen Regionalentwicklung wirkt sich dieses Überangebot an Berufsorientierungsmöglichkeiten als nicht förderlich aus. Eine gebündelte regionale Strategie, welche die Bedürfnisse der Schüler:innen aufnimmt, kann daher einen angemessenen und fundierten Berufsorientierungsprozess gewährleisten. So mag es weniger sinnvoll erscheinen ein weiteres Angebot zu initiieren, als Transparenz hinsichtlich des regionalen Ausbildungsmarkts herzustellen. Hier könnte beispielsweise eine Bildungsberatung ansetzen, die in präserter als auch in digitaler Form über Ausbildungsberufe informiert. Denn es stellt sich heraus, dass die Ausbildungslage oftmals besser als ihr Ruf unter Jugendlichen ist, weshalb sich diese dem beruflichen Arbeitsmarkt einer Region vielfach weniger aufgeschlossen zeigen (Beierle et al., 2016, S. 49).

Neben einer Bündelung der Berufsorientierung sollte diese auch lebensweltnah und an die Bedürfnisse der Jugendlichen angepasst sein. Dies wird umso bedeutsamer, indes unklar ist, inwieweit das jeweilige Angebot der Agentur für Arbeit lebensweltbezogene Berufsorientierung im Hinblick auf die lokale Unternehmenslandschaft anbietet. Denn diese nimmt unter den Schüler:innen einen niedrigen Stellenwert ein. Ähnliches zeigt sich für Ausbildungsmessen (Schametat et al., 2017, S. 121). Dies lässt sich unter anderem sowohl auf die mangelnde Qualität als auch auf den fehlenden regionalen Bezug des Informationsangebots zurückführen, zumal es den Jugendlichen der ländlichen Region nicht an Eigeninitiative bei einer geeigneten Ausbildungsstellensuche mangelt (Vogelsang & Kersch, 2016, S. 208). Die Implementierung einer lebensweltorientierten Beratungsstelle, die als übergeordnete regionale Strategie dient und die vorhandenen Angebote der ländlichen Region hinsichtlich des

Ausbildungsmarkts und der beruflichen Möglichkeiten zielgruppenspezifisch bündelt, kann hier als geeignete Handlungsempfehlung fungieren. Der Vorschlag wird durch den Bindexfaktor der Attraktivität einer Region bekräftigt, bei dem Jugendliche das lokale Angebot an beruflichen Möglichkeiten als Stärke sehen. Die Kenntnis und Transparenz darüber spielen folglich eine entscheidende Rolle bei der zukünftigen Berufswahl junger Menschen. Hinsichtlich der zuvor dargestellten Herausforderungen setzt diese Handlungsempfehlung zum einen bei der lokalen Breitbandinfrastruktur an, da die Berufsorientierung auch online erfolgen soll. So bleibt sie, neben der Regionalität, auch lebensweltnah und modern. Gerade eine Bildungsberatungsstelle in digitaler Form oder von Peer-to-Peer ist für die Jugendlichen motivierender und erhält damit auch eine höhere Anwendungsrate (Röwert, 2019, S. 48; Schmidt-Lauff & Rathmann, 2024, S. 84f.). Zum anderen tangiert diese Empfehlung die Herausforderung der Daseinsvorsorge. Durch eine Bildungsberatungsstelle werden den Jugendlichen regionale Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten aufgezeigt, was sich auf die Attraktivität der Region auswirken kann.

5.2 Kooperationen initiieren

Kooperationen zielen auf die Abstimmung von den in der ländlichen Region vorhandenen Ressourcen und den Angeboten ab (Beierle et al., 2016, S. 24). Die Region muss hier als Brückenbauer auftreten, um die Möglichkeiten der jungen Generation zu verbessern, zum Beispiel indem das regionale Bildungsmanagement durch die Vernetzung von bildungsrelevanten Einrichtungen oder der Kooperation zwischen Schule und Wirtschaft gestärkt wird. Diese Handlungsempfehlung zielt auf die Bindexfaktoren der Work-Life-Balance, der Verbundenheit der Region und des Gemeinschaftsgefühls, um der Herausforderung des Bildungswesens einer ländlichen Region entgegenzuwirken. Wie bereits zuvor dargelegt, werden aufgrund abnehmender Schüler:innenzahlen Bildungseinrichtungen im ländlichen Raum geschlossen (Burstedde & Werner, 2019, S. 11). Hiervon sind besonders die Berufsschulen betroffen, wodurch die

Gefahr besteht, dass Ausbildungsgänge oder Berufsfelder in einer Region nicht mehr angeboten werden können und sich diese auf Stadtzentren konzentrieren (Haase, 2016, S. 110f.). Um den Jugendlichen trotzdem eine regionalspezifische duale Ausbildung und die vielfältigen weiteren Bildungsmöglichkeiten einer Berufsschule in Verbindung mit kurzen Fahrtwegen bereitstellen zu können, gilt es, Kooperationen mit anderen Bildungseinrichtungen in der näheren urbaneren Umgebung sowie überregional herzustellen. So kann eine Vernetzung hinsichtlich räumlicher Verfügbarkeit und der Bereitstellung von Lehrpersonal die Bildungsinfrastruktur wesentlich beeinflussen. Dafür müssen allerdings rechtliche und ordnungspolitische Rahmenbedingungen umgesetzt werden (Daniel et al., 2019, S. 208). Die Kommunen vor Ort fungieren dabei als Bindeglied und Kommunikationsvermittler und stellen notwendige Unterstützungsstrukturen bereit. Zusätzlich kann der Kreis bei der Förderung der Verkehrsinfrastruktur aushelfen, um eine schnelle Erreichbarkeit zu den Bildungseinrichtungen zu ermöglichen (Demary & Röhl, 2020, S. 56). Ergänzend können Formate wie Distanzunterricht oder E-Learning das Bildungs- und Kooperationsangebot einer Region erweitern, weshalb dem flächendeckenden Ausbau der Breitbandversorgung eine zentrale Rolle zukommt. Regionale Kooperationsstrukturen wirken sich positiv auf das Gemeinschaftsgefühl der jungen Generation und der Verbundenheit zur Region aus, da Bildungsangebote innerhalb der Region angeboten werden können. Des Weiteren sichern lokale Kooperationsstrukturen zwischen Bildungseinrichtungen die Qualität von Bildungsangeboten. Jungen Menschen können dadurch vielfältige Möglichkeiten hinsichtlich der Bildungsinfrastruktur geboten werden. Durch Kooperationen zwischen verschiedenen Berufsschulen kann somit der fehlenden Vielfalt bei dualen Berufsausbildungsangeboten entgegengewirkt werden. Denn wie in Kapitel 4.4 bereits erläutert, ist der sekundäre und tertiäre Bildungsbereich essenziell für die Nachwuchskräfteversicherung in der Region und für die Bedürfnisse der Ausbildungsinteressierten.

Gleichwohl können auch Kooperationen zwischen Unternehmen und Schulen das regionale Netzwerk erweitern und bieten eine Möglichkeit zur Gewinnung von Auszubildenden (Demary & Röhl, 2020, S. 56). Bieß et al. (2023) stellen in ihrer Studie außerdem die Rolle der Volkshochschulen in der Regionalentwicklung dar. Sie fordern, dass Volkshochschulen stärker in die Netzwerkentwicklungs- und Gestaltungsprozesse der beruflichen Bildung in ländlichen Regionen integriert werden (S. 5). Mit entsprechenden Kooperationen und Angeboten über den Bildungsbereich hinausgehend können sich ländliche Regionen damit auch insgesamt attraktiver für den Zuzug neuer Menschen aufstellen und ihre allgemeine Standortqualität verbessern. Dies wiederum wirkt sich positiv auf die Regionalentwicklung aus (Demary & Röhl, 2020, S. 56). Dadurch werden nicht nur mögliche Potentiale eines ländlichen Raums sichtbar, es werden zudem auch noch Schwächen des ländlichen Raums entgegengewirkt.

5.3 Freizeitwert steigern

Neben der Perspektive der Berufsorientierung und den Berufsbildungsangeboten, kommt den Freizeitangeboten und den Möglichkeiten der gesellschaftlichen Teilhabe ein hoher Stellenwert hinsichtlich der Attraktivität der ländlichen Region für potentielle Auszubildende zu (Kapitel 3). Daher ist ein weiteres Gestaltungskriterium, den Freizeitwert des ländlichen Raums zu steigern und an die Bedürfnisse der jungen Generation anzupassen. Zu Freizeitangeboten zählen neben Sportstätten, Restaurants, Clubs und religiösen Einrichtungen auch kulturelle Angebote wie Kinos, Theater, Museen und Konzerte (Schmidt & Uhly, 2023, S. 17). Wie in Kapitel 4.3 dargelegt, dienen diese Möglichkeiten dem Sammeln von Entwicklungs- und Experimentiererfahrungen junger Menschen. Dem Sport kommt dabei eine besondere Bedeutung zu, denn dieser hat in den letzten Jahren als freizeithliche Aktivität unter den Jugendlichen deutlich zugenommen (Vogelsang & Kersch, 2016, S. 210). An Beliebtheit gewinnen neben den klassischen Angeboten wie Fußball, Tennis oder Handball auch immer

mehr sogenannte Trendsportarten, beispielsweise Buildering, Spikeball, Ultimate Frisbee und Crossminton sowie Bike-Polo und Parkour (Haury, 2023, S. 53). Da diese Sportarten nicht in Vereinen stattfinden, müssen Menschen auf dem Land zu Sporteinrichtungen in urbanen Zentren mit entsprechendem Angebot pendeln (Vogelsang & Kersch, 2016, S. 210). Hier können ländliche Kreise Hilfeleistung geben, indem sie beispielsweise Vereine finanziell bei der Umsetzung von Trendsportarten unterstützen oder selbst Kurse für Trendsportarten organisieren. Ein neues Verständnis der Work-Life-Balance sowie Ansprüche an die Organisation von Freizeitveranstaltungen beeinflussen die Lebensvorstellungen angehender Auszubildenden (Albrecht et al., 2021, S. 42). Daher sollte zielgruppenorientiert und lebensweltnah an die Implementierung von Freizeitmöglichkeiten herangegangen werden, um junge Menschen mit Ausbildungsinteresse an die ländliche Region zu binden und diese für die jungen Menschen attraktiver zu gestalten.

Ein weiterer wichtiger Bestandteil des Freizeitwerts sind Grün- und Erholungsflächen. Hier haben ländliche Räume gegenüber Agglomerationen bereits einen Standortvorteil (Demary & Röhl, 2020, S. 56). Diesen müssen ländliche Regionen für sich nutzen und naturnahe Flächen als wichtigen Faktor der Standortattraktivität bewerben. Dies bestätigt auch die Darlegung der Binefaktoren in Kapitel zwei, indem die Natur und Ruhe des ländlichen Raums wertgeschätzt werden.

Die Lebensqualität wird durch das soziokulturelle Angebot einer ländlichen Region definiert. Vielfältige Möglichkeiten in den Bereichen Sport, Freizeit und Kultur bestimmen die Wahrnehmung einer Region und damit auch die Attraktivität (Demary & Röhl, 2020, S. 56). Zusätzlich unterstreicht dieses Gestaltungskriterium die dargelegten Binefaktoren, was zu einer stärkeren Anziehungskraft der ländlichen Regionen für junge Menschen führt. Ein Zusammenhang dieser Handlungsempfehlung besteht in der Herausforderung der Verkehrsinfrastruktur. Eine gute und schnelle Verkehrsanbindung zu den

oben genannten Freizeitangeboten ist notwendig, um eine Beteiligung der jungen Menschen an diesen zu gewährleisten. Zugleich geht diese Handlungsempfehlung auf die Herausforderung der Daseinsvorsorge ein und versucht dieser gegenzusteuern, indem die Freizeitangebote an die Interessen der Zielgruppe der Jugendlichen mit Ausbildungsinteresse angepasst werden. Denn längst haben die Generation Y und Z Einzug in die Arbeitswelt erhalten, wodurch ein Wandel der bisherigen Lebensansprüche und Denkweisen stattgefunden hat (Albrecht et al., 2021, S. 42). Eine neue Generation fordert daher auch neue Anreize und ein Umdenken bei den Verantwortlichen in ländlichen Regionen, damit diese ihre neuen Aufgaben wahrnehmen und die Angebote gezielt an die Bedürfnisse und Erwartungen der Generationen Y und Z anpassen können.

6 Fazit

Das Fundament der regionalen Fachkräfteversorgung liegt in der Sicherstellung des Fachkräftenachwuchses durch die berufliche Qualifizierung junger Menschen. Daher gilt es, den ländlichen Raum attraktiver zu gestalten, um Jugendliche in der Region zu halten und die Auszubildendengewinnung zu fördern. Dies war Thema des vorliegenden Artikels. Dafür wurden zunächst die Binafaktoren junger Menschen und die Herausforderungen des ländlichen Raums gegenübergestellt. Ziel war es, Handlungsempfehlungen abzuleiten, mit denen sich die Region hinsichtlich der Nachwuchskräfteversicherung wettbewerbsfähig zeigt. Es wurde der Forschungsfrage nachgegangen, welche Herausforderungen sich für die Auszubildendengewinnung in ländlichen Regionen ergeben und mit welchen Handlungsempfehlungen diesen Herausforderungen erfolgreich begegnet werden kann.

Die Umsetzung von Handlungsempfehlungen zählt zu den Aufgaben einer Regions- und Kreisentwicklung. Dabei sollten stets die Einflussfaktoren der Bindungsneigung Jugendlicher beachtet werden. Gleichwohl gilt es, die Herausforderungen zu bewältigen, mit denen der ländliche Raum zu kämpfen

hat. Um den Anschluss zu urbanen Zentren nicht zu verlieren, muss vor allem der Breitbandausbau und die Verkehrsinfrastruktur ausgebaut werden. Eine schlechte Ausstattung des Bildungswesens sowie der Einrichtungen zur Gesundheits- und Daseinsvorsorge prägen die Attraktivität der ländlichen Räume und damit auch die Frage ‚Gehen oder Bleiben‘, die sich die junge Bevölkerungsschicht immer häufiger stellt. Daher sollten Regionen ihre Gestaltungsfreiräume dafür nutzen, Jugendliche zu halten und versuchen, neue potenzielle Nachwuchskräfte anzuwerben. Dies muss auf Grundlage der Bedürfnisse der Zielgruppe geschehen. Schlüsselfunktionen nehmen hierbei die regionale Berufsorientierung, die Etablierung von Kooperationen, um lokale Netzwerkstrukturen zu schaffen und die Steigerung des Freizeitwerts ein. Junge Menschen sollten die beruflichen Perspektiven ihrer Heimatregion frühzeitig aufgezeigt bekommen, um ihren Fortzug zu verhindern. Dazu ist die praxisnahe, lokale und digitale Berufsorientierung zu intensivieren, zum Beispiel in Form von Bildungsberatungsstellen. Die Verfügbarkeit und Erreichbarkeit von Berufsschulen sollte durch überregionale Kooperationen, Mobilitätshilfen und E-Learning verbessert werden. Eine Erhöhung des Freizeitwerts trägt zudem dazu bei, dass die Lebensqualität junger Menschen auf dem Land steigt. Hierbei spielt für die junge Generation vor allem der Sport eine wichtige Rolle. Die genannten Gestaltungskriterien haben zum Ziel, Jugendlichen die Vorzüge ländlicher Räume besser zu vermitteln. Diese steigern die Attraktivität und Wettbewerbsfähigkeit einer ländlichen Region. Damit kann schließlich die Rekrutierung und Sicherstellung von Nachwuchskräften im ländlichen Raum gewährleistet werden. In einem nächsten Schritt gilt es, die entwickelten Handlungsempfehlungen auf eine ländliche Region anzuwenden und die Auswirkungen zu ermitteln. So können Gestaltungskriterien an den ländlichen Raum angepasst werden, damit Jugendliche gezielt auf die Angebote und Attraktivität der Region aufmerksam gemacht werden. Dadurch kann die Auszubildendengewinnung regionsspezifisch gefördert werden.

Literatur

- Beierle, S., Tillmann, F., & Reißig, B. (2016). *Jugend im Blick – Regionale Bewältigung demografischer Entwicklungen. Abschlussbericht. Projektergebnisse und Handlungsempfehlungen*. Deutsches Jugendinstitut e. V..
- Bieß, A., Bohlinger, S., & Krause, I. (2023). Im Osten nichts Neues? Über (un)bekannte Akteure in der regionalen Weiterbildungslandschaft. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 44, 1-19. https://www.bwpat.de/ausgabe44/biess_et_al_bwpat44.pdf
- Bischoff, T. S., & Thonipara, A. (2023). *Digitalisierung des Handwerks auf dem Land: Ergebnisse und Handlungsempfehlungen. ifh Forschungsbericht, No. 12*. Volkswirtschaftliches Institut für Mittelstand und Handwerk an der Universität Göttingen.
- Brenck, A., Gipp, C., & Nienaber, P. (2016). *Mobilität sichert Entwicklung. Herausforderungen für den ländlichen Raum. ADAC Studie zur Mobilität*. IGES Institut.
- Büchter, K., Naeve-Stoss, N., Büker, L., & Hjelm-Madsen, M. (2023). Editorial zu Ausgabe 44: Berufliche Bildung und Regionalentwicklung. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 1-5. https://www.bwpat.de/ausgabe44/editorial_bwpat44.pdf
- Bundesagentur für Arbeit (2023). *Situation am Ausbildungsmarkt 2022/23. Zunehmende Passungsprobleme bei stabiler Gesamtlage*. Abgerufen am 13. Januar 2024 von https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Statischer-Content/Statistiken/Fachstatistiken/Ausbildungsmarkt/Generische-Publikationen/AM-kompakt-Situation-Ausbildungsmarkt2223.pdf?__blob=publicationFile&v=8
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014). *Berufsbildungsbericht 2014*. Abgerufen am 13. Januar 2024 von https://www.sozialpolitik-aktuell.de/files/sozialpolitik-aktuell/_Politikfelder/Arbeitsmarkt/Dokumente/Berufsbildungsberichte/Berufsbildungsbericht_2014.pdf
- Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft (2023). *Ländliche Regionen im Fokus. Fakten und Hintergründe*. Abgerufen am 16. Januar 2024 von https://www.bmel.de/SharedDocs/Downloads/DE/Broschueren/laendliche-regionen-im-fokus.pdf?__blob=publicationFile&v=20

- Burstedde, A., & Werner, D. (2019). *Von Abwanderung betroffene Arbeitsmärkte stärken. IW-Report 26/19*. Institut der deutschen Wirtschaft.
- Cirkel, M., Cramer, E., & Enste, P. (2023). Bedarfsgerechte gesundheitliche Versorgung im ländlichen Raum: Neue Chancen und Herausforderungen. *IAT Forschung Aktuell*, 11, 1-17.
- Daniel, H. D., Hannover, B., Köller, O., Lenzen, D., McElvany, N., Roßbach, H. G., Seidel, T., Tippelt, R. & Wößmann, L. (2019). *Region und Bildung. Mythos Stadt – Land*. Waxmann Verlag.
- Demary, V., & Röhl, K. H. (2020). *Die Bedeutung der Familienunternehmen für ländliche Räume: Beitrag zum Wohlstand und Zusammenhalt*. Stiftung Familienunternehmen.
- Eberhard, V., & Ulrich, J. G. (2017). Sind Jugendliche mit starker Marktposition anspruchsvoller bei der Betriebswahl? *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 4, 19-23.
- Ertl, H. (2023). Wenn Angebot und Nachfrage nicht zusammenpassen wollen. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 119(2), 175-183.
- Haase, M. (2016). *Berufsschullandschaften in ländlichen Räumen. Zur Steuerung berufsbildender Infrastrukturen im Kontext demografischer Entwicklungen und institutioneller, sektoraler sowie akteursspezifischer Konstellationen in Brandenburg*. Universitätsverlag Potsdam.
- Haury, S. (2023). Trendsportarten und Stadt – neue Formen der Rauman eignung. In P. Gans, M. Horn & C. Zemmann (Hrsg.), *Sportgeographie. Ökologische, ökonomische und soziale Perspektiven* (S. 49-66). Springer Spektrum.
- Hüther, M., Südekum, J., & Voigtländer, M. (2019). Regionalpolitik für den gesellschaftlichen Zusammenhalt. In M. Hüther, J. Südekum & M. Voigtländer (Hrsg.), *Die Zukunft der Regionen in Deutschland. Zwischen Vielfalt und Gleichwertigkeit* (S. 9-16). Institut der deutschen Wirtschaft.
- Kassenärztliche Bundesvereinigung (KBV) (2024). *Ärztmangel*. Abgerufen am 16.06.2024, von https://www.kbv.de/html/themen_1076.php
- Klös, H. P., Seyda, S., & Werner, D. (2020). *Berufliche Qualifizierung und Digitalisierung. Eine empirische Bestandsaufnahme. IW-Report 40/2020*. Institut der deutschen Wirtschaft.

- Kroismayr, S., Hirzer, P., & Bittner, M. (2016). Schulschließungen im ländlichen Raum – Beginn oder Endpunkt einer demografischen, wirtschaftlichen und sozialen Abwärtsspirale? In R. Egger & A. Posch (Hrsg.), *Lebensentwürfe im ländlichen Raum. Ein prekärer Zusammenhang?* (S. 139-168). Springer Fachmedien.
- Küpper, P. (2016). *Abgrenzung und Typisierung ländlicher Räume. Thünen Working Paper 68*. Thünen-Institut für Ländliche Räume.
- Kutscha, G. (2023). Moderne Beruflichkeit und berufliche Bildung im Zeitalter der Digitalisierung – ein Blick nach vorn. In A. Grimm, B. Mahrin, U. Neustock, W. Reichwein, S. Schütt-Sayed & T. Vollmer (Hrsg.), *Digitalisierung und Nachhaltigkeit gestalten lernen. Beiträge der BAG-Tagung „All Days For Future – Energievielfalt in der gewerblich-technische Berufsbildung“* (S. 69-80). Wbv.
- Regnet, E. (2023). Wo sind sie hin? Fachkräftesicherung als Herausforderung. In: E. Regnet (Hrsg.), *Fachkräftesicherung im ländlichen Raum* (S. 7-9). Hochschule Augsburg.
- Röwert, R. (2019). Unterstützung von Strategie für Hochschulbildung im digitalen Zeitalter durch Peer-to-Peer Beratungen. Wie die Schärfung der eignen Hochschulstrategie für Studium und Lehre im Dialog gelingen kann. In S. Robra-Bissantz, O.J. Bott, N. Kleinfeld, K. Neu & K. Zickwolf (Hrsg.), *Teaching Trends 2018. Die Präsenzhochschule und die digitale Transformation* (S. 43-50). Waxmann Verlag.
- Schametat, J., Schenk, S., & Engel, A. (2017). *Was sie hält. Regionale Bindung von Jugendlichen im ländlichen Raum*. Beltz Juventa.
- Schmidt, R., & Uhly, A. (2023). *Florierende Städte und abgehangenes Land: Empirische Auswertungen zum regionaltypischen Geschehen in der dualen Berufsausbildung auf Basis der Berufsbildungsstatistik*. Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Schmidt-Lauff, S., & Rathmann, M. (2024). Weiterbildungsberatung im Online-Format – Zur Analyse digitaler Dokumente. *Zeitschrift für Weiterbildungsforschung – Report*, 47, 81-97.
- Strahl, W., Oedl-Wieser, T., & Dax, T. (2011). *Mobilisierung des endogenen Potenzials in peripheren ländlichen Regionen. Essen: Proceedings REAL CORP 2011 Tagungsband 18-20 May 2011*.
 Abgerufen am 15. Januar 2024 von http://www.corp.at/archive/CORP2011_90.pdf.

- Treutlein, A., & Schöler, H. (2013). Bewertung des Übergangs durch Schüler/-innen und Eltern. In J. Roos & H. Schöler (Hrsg.), *Transitionen in der Bildungsbiographie. Der Übergang vom Primar- zum Sekundarbereich* (S. 169-196). Springer Fachmedien.
- Werner, D., Risius, P., & Jansen, A. (2021). *Neue Wege oder Irrwege für den Ausbildungsmarkt? Wie die Parteien Ausbildungsangebot und -nachfrage erhöhen wollen: Eine kritische Bewertung der Parteiprogramme durch das IW. IW-Policy Paper 21/21*. Institut der deutschen Wirtschaft.
- Vogelsang, W., & Kersch, L. (2016). Jung sein! Und das auf dem Land? *Informationen zur Raumentwicklung*, 2, 201-218.
Abgerufen am 16. Januar 2024 von
https://www.bbsr.bund.de/BBSR/DE/veroeffentlichungen/izr/2016/2/Inhalt/izr-2-2016-komplett-dl.pdf?__blob=publicationFile&v=1

Informationen zu der Autorin

Lydia Maria Sterzenbach

Masterstudentin der Wirtschaftspädagogik an der Universität zu Köln

Institut für Berufs-, Wirtschafts-, und Sozialpädagogik

Universität zu Köln, Herbert-Lewin-Straße 2, 50931 Köln

E-Mail-Adresse: lsterzen@smail.uni-koeln.de

Zitiervorschlag

Sterzenbach, L. M. (2024). Ausbildungsgewinnung im ländlichen Raum aus der regionalen Perspektive. *Kölner Zeitschrift für »Wirtschaft und Pädagogik«*, 76, 94-120. <https://kawp.de/online-ausgabe/>

Online-Ausgabe und weiterführenden Informationen

Sofern Sie online auf die Ausgabe der Kölner Zeitschrift für »Wirtschaft und Pädagogik« zugreifen möchten, können Sie dies über den bereitgestellten QR-Code tun. Bei Interesse an einer Mitgliedschaft im Kölner Arbeitskreis oder bei Bedarf an weiterführenden Informationen, nutzen Sie bitte den QR-Code, um zur Homepage (www.kawp.de) zu gelangen.

Bei Interesse an einer Beteiligung mit einem Beitrag in der Kölner Zeitschrift für »Wirtschaft und Pädagogik« wird eine Kontaktaufnahme unter folgender E-Mail-Adresse erbeten: zeitschrift@koelner-arbeitskreis.de.

