

## **Berufliche Orientierung – ein Arbeitsfeld für systemisches Coaching in der Schule?**

**Zu Erwartungen und Erfahrungen von Schülern und Abiturienten<sup>1</sup>**

**Christiane Schuchardt-Hain und Jochen Baier**

### **Zusammenfassung**

*Im vorliegenden Artikel werden die Ergebnisse einer qualitativen Erhebung zu den Erwartungen und Erfahrungen von Schülern und Abiturienten bezüglich einer Unterstützung bei der beruflichen Orientierung vorgestellt und mit systemischen Perspektiven verknüpft. Zentrales Ziel der Untersuchung ist es, sich dem Thema aus der Sicht der Schüler zu nähern und ihr Expertentum als Nachfrager und Nutzer für die Weiterentwicklung entsprechender Angebote verfügbar zu machen. Die Analyse der Ergebnisse der vorliegenden Studie macht deutlich, wie sehr sich die Schüler eine Erweiterung des schulischen Unterstützungsangebots wünschen – hierzu wurden von ihnen sehr konkrete, pragmatische Vorschläge gemacht. Die von den Schülern formulierten Anliegen an ein schulinternes Unterstützungsangebot, das anhand von strukturierten Rahmenbedingungen eine individuelle Orientierung fördert, erinnern an Beratungsdesigns systemischer Coachingarbeit und laden zu einem Transfer systemischer Beratungsinstrumente und -methoden in diesen Arbeitsbereich ein.*

### **Berufliche Orientierung im Spannungsfeld zwischen Arbeitsmarkt- und Subjektorientierung**

Berufliche Orientierung ist in Zeiten einer hohen Quote Arbeitssuchender in Verbindung mit wachsenden Ansprüchen an die Qualifizierung und Flexibilität von Arbeitnehmern ein viel diskutiertes Thema in der Öffentlichkeit. Technische Entwicklungen und fortschreitende Globalisierung führen dazu, dass sich der Arbeitsmarkt immer schneller verändert – traditionelle Berufsbilder fallen weg, vielfältige neue Ausbildungsmöglichkeiten und Berufsbereiche kommen hinzu. Die Herausforderung der beruflichen Orientierung gestaltet sich immer komplexer. Standardisierte Berufswahlstrukturen verlieren ihre Gültigkeit, und die damit verbundenen Orientierungsmöglichkeiten werden reduziert. Die daraus resultierende Notwendigkeit einer verbesserten Unterstützung für die Schüler ist auch den Bildungspolitikern hinreichend bewusst und wird regelmäßig formuliert<sup>2</sup>. Die Tragweite dieses Phänomens

- 1) Aus Gründen der Lesefreundlichkeit wird die männliche Form verwendet – allerdings war die Mehrzahl der befragten Jugendlichen weiblich.
- 2) Schon im Jahre 1995 ist im Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz (KMK) eingesetzten Expertenkommission zur Weiterentwicklung der Prinzipien der gymnasialen Oberstufe und des Abiturs zu lesen, dass „die Berufsorientierung [...] zu den wesentlichen, im konkreten

zeigt sich nicht zuletzt im Blick zurück. Bereits 1957 hat Helmut Schelsky in seiner Studie „Die skeptische Generation“ auf die sich ständig verändernden Berufsmöglichkeiten der Jugendlichen hingewiesen und auf die damit verbundenen Herausforderungen bzw. Überforderungen in einer per se biografisch komplizierten Phase des Übergangs vom Jugendlichen zum Erwachsenen aufmerksam gemacht (siehe Schelsky 1957, S. 245). Angesichts der zunehmend beschleunigten Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt ist von einer Potenzierung dieser Herausforderungen an die Jugendlichen auszugehen. Die Problematik der Entscheidungsfindung wird immer größer.

Entsprechend der Angaben des Hochschulkompasses der Hochschulrektorenkonferenz (HRK) gibt es zum Wintersemester 2007/2008 12.191 Studienangebote an deutschen Hochschulen (HRK 2007) – ein Jahr vorher waren es nur 11.492 (HRK 2006). Berufliche Differenzierungen nehmen weiter zu, fast täglich wird auf den entsprechenden Internetseiten der Bundesagentur für Arbeit (BA) und der HRK auf neu eingerichtete Studiengänge hingewiesen (siehe auch Müller 2002, S. 176). Hohe Abbrecherzahlen sowohl bei den Studierenden als auch bei den Auszubildenden sind ein alarmierender Indikator für große Mängel im Unterstützungsangebot zur beruflichen Orientierung für Schulabgänger. Die aktuellen Zahlen des Hochschulinformationssystems ergeben, dass die durchschnittliche Abbruchquote in Deutschland bei den Studierenden bei ca. 25% liegt (HIS 2005), ähnliche Zahlen ermittelte das Bundesinstitut für Berufsbildung für die Auszubildenden (siehe Schöngen 2003). Das heißt konkret, dass bei jedem vierten Schüler die Phase der beruflichen Orientierung keine mittelfristig tragfähige und zufriedenstellende „Passung“ zwischen Person und Beruf / Ausbildungsweg ermöglicht hat.

Aus der Perspektive beratender Fachleute wie Bildungswissenschaftler, Berufsberater, Lehrer usw. liegen unterschiedlichste Beiträge vor, in denen Anleitungen zur Orientierung in der Vielfalt beruflicher Möglichkeiten gegeben werden. Weit weniger wissen wir jedoch über die Selbstwahrnehmung der Schüler im Prozess der beruflichen Orientierung und darüber, wie ihre konkreten Erfahrungen, Wünsche und Erwartungen hinsichtlich schulinterner Unterstützungsangebote aussehen. Erste Forschungsprojekte mit dieser Fokussierung finden sich zum Beispiel im Rahmen des Schwerpunkts „Berufsorientierung und Lebensplanung“

Forts. Fußnote 2)

aber noch ungelösten Aufgaben der Oberstufe gehöre“ (KMK 1995, S. 12). Fast zehn Jahre später stellt auch der Wissenschaftsrat (WR) in seinen Empfehlungen zur Reform des Hochschulzugangs vom 30. Januar 2004 Defizite im Bereich der Studieninformation und Studienberatung beim Übergang von der Schule zur Hochschule fest und fordert erhebliche Kraftanstrengungen (WR 2004). So soll die Beratung weiter professionalisiert werden, um das Reflexionsniveau der Studienentscheidungen zu optimieren. Ebenso betont das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) in seiner Präambel zu den „Empfehlungen zur Berufsorientierung und Berufsbildung“ die zunehmende bildungs- und gesellschaftspolitische Bedeutung der Berufsorientierung und -beratung (2005).

an der Universität Bielefeld (siehe Oechsle et al. 2002) und im Zuge der Untersuchungen der Autorin zum Thema „Berufliche Orientierung aus der Sicht einer systemisch-konstruktivistischen Pädagogik“ an der Universität zu Köln bei Prof. Kersten Reich.

### Überlegungen zum Konstrukt „Berufliche Orientierung“

Aufgrund des breiten Bedeutungsumfangs des Terminus erscheint Schudys Differenzierung von drei Varianten zur Begriffsbestimmung „Berufsorientierung“ als sinnvolle Annäherung an das Thema. Er unterscheidet zwischen

1. der subjektiven Berufsorientierung, d. h., der Eigenschaft bzw. Haltung seitens der Schüler, beruflich orientiert zu sein,
2. der Berufsorientierung von schulischen Bildungsinhalten und -prozessen und
3. der Berufsorientierung im Sinne von Berufswahlvorbereitung (Schudy 2002, S. 9).

Die vorliegende Arbeit zeigt hierbei insbesondere eine starke Interdependenz der ersten und dritten Bedeutungsvariante auf. So hat einerseits die individuelle Haltung der befragten Schüler in Bezug auf die Bedeutsamkeit des Berufes Einfluss auf Motivation und Intensität ihrer Berufswahlvorbereitung, andererseits wächst eine beruflich orientierte Haltung seitens der Schüler mit fortschreitend gelingender Berufswahlvorbereitung.

Es gehört zum Erziehungsauftrag der Schule, die Jugendlichen zur verantwortlichen Teilnahme am beruflichen Leben zu befähigen (siehe z. B. Ministerium für Schule [...] NRW 2005, §2 Absatz 4). Die Berufsorientierung sollte hierbei über schulische Bildungsinhalte und -prozesse hinausgehen (siehe z. B. Niedersächsisches Kultusministerium 2007, Ministerium für Schule [...] NRW 1999, S. XIV). In der gymnasialen Oberstufe wird dieser Auftrag in vielen Fällen lediglich dadurch umgesetzt, dass den Vertretern der Bundesagentur für Arbeit (BA) Raum und Zeit für ihre standardisierte Grundberatung in der Oberstufe zur Verfügung gestellt wird. Eine solche, wie es Rademacker bezeichnet, „arbeitsteilige“ Zusammenarbeit (2002, S. 51) ist durch Vereinbarungen auf Bundes- und Landesebene geregelt<sup>3</sup>.

Die Erfahrung der Autoren zeigt, dass es zwar zahlreiche überzeugende Einzelprojekte gibt, dass eine schulinterne Intensivierung dieses Themas aber noch nicht umfassend stattfindet und oft abhängig von der Eigeninitiative einzelner Schulleiter und Pädagogen oder den Bemühungen von Elternvertretern ist. Nach unseren Erfahrungen scheint sogar die spezifische Vor- und Nachbereitung der Angebote der Agentur für Arbeit aufgrund fehlender Freiräume in den Stundenverteilungen nicht die Regel zu sein. Die Bearbeitung berufsfindungsbezogener Inhalte ist in der gymnasialen Oberstufe in den seltensten Fällen einem bestimmten Kurs zugeordnet, sondern unterliegt eher dem „guten Willen“ der Beratungslehrer und der Fachlehrer in Sowi, Politik, Deutsch o. Ä. (siehe Müller 2002, S. 175).

3) Siehe Ziffer 7 des Runderlasses 12-21 Nr. 1 (Ministerium für Schule [...] NRW 2007, S. 2f.).

Es entsteht der Eindruck, Dammers Behauptung, dass „Schulformprestige und Berufswahl-orientierung sich umgekehrt proportional zueinander verhalten“ (2002, S. 34) habe nach wie vor Gültigkeit.

Institutionalisierte Maßnahmen, die die aufgezeigten Missstände beheben könnten, sind auf einzelne Überlegungen und Handlungsansätze begrenzt – durchgreifende Lösungsvorschläge und umfassende Konzepte werden nicht flächendeckend umgesetzt. Angesichts der Stoffintensivierung durch die Reduktion von 13 auf 12 Schuljahre bis zur Erlangung der allgemeinen Hochschulreife erscheint eine Verbesserung einer lehrplangeregelten Unterstützung zum „Sonderthema berufliche Orientierung“ zweifelhaft.

Wird das Thema Berufsorientierung in Gymnasien aufgegriffen, werden nach Knauf (2005) aus Sicht der Schüler drei Grundtypen schulinterner Angebote unterschieden: allgemeine Informationsveranstaltungen, praxisorientierte Angebote (Praktika usw.) und Angebote zur Beratung/Orientierung. Nach Aussage der von ihr befragten Abiturienten mangelt es allerdings vor allem im letztgenannten Bereich an subjektorientierten Beratungsangeboten, um die individuellen Möglichkeiten der Schüler zu klären.

### Anliegen der Erhebung

Vor diesem Hintergrund ergibt sich die Frage, inwiefern systemisches Coaching im schulischen Bereich eingesetzt werden kann, um passgenaue und nachhaltige Orientierungsprozesse der Jugendlichen zu fördern. Die im Folgenden dargestellte Erhebung kann im systemischen Sinne als Konkretisierung der Anliegen der Betroffenen verstanden werden. Ziel dieser Arbeit ist es, die subjektive Perspektive der Schüler zu erfassen und ihr Expertenwissen als Nachfrager und Nutzer verfügbar zu machen. So soll ein Beitrag zur Klärung und Verbesserung der aktuellen Situation der beruflichen Orientierung bei Schülern der Sekundarstufe II geleistet werden, denn mit diesem Wissen können Angebote entwickelt werden, die den Bedürfnissen der Jugendlichen passgenau entsprechen<sup>4</sup>.

### Erhebungsdesign

Mittels eines Erhebungsbogens wurden zunächst 56 Jugendliche der Stufe 12 einer Gesamtschule in NRW schriftlich befragt. Zu Beginn wurde erhoben, wie die Befragten den aktuellen Status der beruflichen Orientierung und Entscheidung in der Stufe 12 einschätzen. Des Weiteren enthielt der Bogen u. a. offene Fragen zu den Einflussfaktoren sowie den Entscheidungskriterien bei der beruflichen Orientierung. Mittels Wahrnehmungsprofilen wurde zudem die Bedeutsamkeit der einzelnen Aspekte auf einer Skala von 1–5 abgefragt, wobei eine metrische Skalierbarkeit der Daten angenommen wird – eine Auswertung der Daten

4) Die Erhebung ist Teil der Voruntersuchungen für ein in Arbeit befindliches Forschungsprojekt „Berufliche Orientierung aus der Sicht einer systemisch-konstruktivistischen Pädagogik“ von Schuchardt-Hain an der Universität Köln bei Prof. Kersten Reich.

durch Mittelwerte ist also grundsätzlich möglich. Aufgrund des begrenzten Stichprobenumfangs, noch verstärkt bei Aussagen zu Subsamples, haben die unten dargestellten quantitativen Ergebnisse zunächst Hinweiskarakter und wurden durch qualitative Erhebungsmethoden ergänzt. Hierzu wurden drei teilstrukturierte Fokusgruppeninterviews mit je 4–7 Oberstufenschülern verschiedener Gymnasien in NRW durchgeführt, aufgezeichnet und transkribiert. Innerhalb der Kategorien „Familie“, „Freunde“, „Schule“, „BA“, „Sonstiges“ wurden Schlüsselbegriffe definiert, um die zentralen Aussagen zu identifizieren. So können die Kategorien systematisch beschrieben, analysiert und ggf. miteinander in Beziehung gesetzt werden.

### Auswertung der Erhebung

#### Allgemeine Situation

Obwohl sich fast zwei Drittel der befragten Schüler und Abiturienten nach ihrer Selbsteinschätzung während der Oberstufe „eher oft“ oder „sehr oft“ Gedanken zur beruflichen Orientierung gemacht haben, herrscht unter ihnen eine weitgehende Orientierungslosigkeit. 27 von 56 schriftlich Befragten gehen davon aus, dass 60 % und mehr ihrer Mitschüler noch unsicher im Hinblick auf ihre Ausbildungs- bzw. Studienwahl sind, in den teilstrukturierten Interviews wurde der Anteil durchschnittlich auf 70 % geschätzt.

Ausnahmen im Hinblick auf eine frühe Entscheidungsfindung gibt es nach allgemeinem Urteil eher selten:

*Markus: Da stechen dann immer mal so Einzelpersonen heraus, die halt dann wirklich schon ein Ziel haben, aber die große Mehrheit, die weiß nicht, was sie machen soll.*

Dort, wo tatsächlich eine berufliche Orientierung vollzogen wird, geschieht dies offenbar häufig aufgrund von vagen Gefühlen. Die Einstellung zu einem bestimmten Zielberuf ist in diesen Fällen zwar eindeutig positiv, aber die Vorlieben können nur selten begründet werden – mitunter hat also selbst bei dieser Gruppe keine differenzierte Beschäftigung mit beruflicher Orientierung stattgefunden.

#### Einflussfaktoren bei der Berufsfindung

##### Zusammenfassung

Mehr als jeweils die Hälfte der untersuchten Stichprobe gab an, dass ihre Familien und die Schule eine „hohe“ oder „sehr hohe“ Bedeutung als „Einflussfaktoren“ haben – Medien, Freunden sowie anderen Institutionen wie z. B. der BA wurden nur von 20 bis 30 % der Oberstufenschüler eine entsprechend hohe Signifikanz eingeräumt.

Der Begriff des „Einflussfaktors“ wurde bewusst offen gewählt, um keine unnötigen Lenkungen vorzunehmen. Tatsächlich stellte sich bei der qualitativen Erhebung heraus, dass die Schule insofern eine hohe Bedeutung hat, als die Schüler von ihr eine besondere

Unterstützung erwarten, aber diese nicht bekommen. D. h. dass die Schule als zentraler Einflussfaktor verstanden wird, aber das Potenzial einer unterstützenden Einflussnahme ungenutzt bleibt.

Während die meisten Befragten der Schule eine hohe Erwartungshaltung und damit gleichsam ein gewisses Vertrauen entgegenbringen, ist die BA in den Augen der Schüler bereits mit so negativen Erfahrungen „belastet“ (Tina), dass hier eine intensive Reflexion und umfassende Überarbeitung der Vorgehensweise erforderlich ist, um das Vertrauen der Oberstufenschüler zurückzugewinnen.

### Zur Rolle der Familie

Die Bedeutung der Familie äußert sich in den allgemeinen Grunderfahrungen der Befragten – wie etwa ihren „Werten“ oder ihrer Prägung durch ihren bisherigen „Lebensstandard“ (z. B. Britta) sowie das familiäre „Bildungsniveau“ als zentralen Schlüsselbegriffen –, aber auch ganz konkret dadurch, dass die Berufswahl von Familienmitgliedern nachgeahmt oder aber für die eigene Person verworfen wird. Einige Schüler verwiesen in diesem Zusammenhang auch auf die Vergangenheit, in der ein bestimmter Beruf als Teil der Familientradition aufgefasst wurde – erstaunlicherweise wurde der daraus resultierende Automatismus der Berufswahl wenig kritisch gesehen, was als erster Hinweis darauf zu verstehen ist, dass sich viele Schüler durch den Prozess ihrer Berufsfindung überfordert fühlen. Angesichts der enormen Vielfalt an Möglichkeiten – der „Entstandardisierung“ und zunehmenden Verzweigung, wie es Lumpe ausdrückt (2002, S. 107) – wäre es einigen Befragten lieber gewesen, dem elterlichen Modell folgen zu müssen oder aus einem überschaubaren beruflichen Kanon ein Folge- bzw. Gegenmodell entwickeln zu können<sup>5</sup>.

Der Familie wird von den Befragten in den meisten Aussagen zu den prägenden Schlüsselbegriffen eine stark inhaltliche, gleichsam bestimmende Einflussnahme zugesprochen. Im familiären Subsystem entfalten die Wertesysteme der Beteiligten eine besonders große Wirkung. Neben einer diffusen Vorstellung von „Glück“ stehen aufgrund der Versorgungsfunktion der Familie gerade auch die Aspekte „Geld“ und „Zukunftssicherheit“ häufig im Vordergrund der Kommunikation.

Als innerhalb eines der Fokusgruppeninterviews die Frage nach den zentralen Einflussfaktoren bei der beruflichen Orientierung gestellt wurde, ergab sich z. B. scheinbar zufällig eine Begriffsreihe, die nach Ermessen der Autoren durchaus hohe Symbolkraft besitzt:

5) Schließlich kann ein Perspektivwechsel innerhalb des eigenen Erfahrungsraums nach wie vor als wichtige und durchaus reiche Quelle beruflicher Orientierung verstanden werden. Etwas vereinfacht ausgedrückt: Aus den Schülern von heute können durchaus die Lehrer von Morgen werden, aus den Patienten die Ärzte (Robin).

*Christoph: Eltern, Geschwister ...*

*Robin: Geld*

In dieser Passage des Befragungstranskripts erscheint das Geld als personifizierte Bezugsgröße, die ganz offenbar eine bestimmte Sonderstellung hat, gleichzeitig aber auch im direkten assoziativen Zusammenhang mit dem Subsystem „Familie“ steht.

Zweifellos stellen materielle Werte und berufliche Sicherheit wichtige Entscheidungsaspekte dar, aber in vielen Fällen gelingt es offensichtlich nicht, ihre Bedeutsamkeit in der Familie differenziert zu diskutieren und damit auszubalancieren. Es ist keine Einzelmeinung, dass das Finanzielle und die Sicherheit in vielen Szenarien mit wenig Augenmaß betrachtet werden:

*Katharina: Was mir am stärksten aufgefallen ist, also in meinem Umfeld, dass es sich total polarisiert. Dass es entweder total Vernunftentscheidungen sind, (oder gar nicht). Aber ich habe ganz selten so'n Mittelding bei Leuten erlebt.*

Die Verwendung des Begriffes der Vernunft gründet auf dem Eindruck der Befragten, dass einige Oberstufenschüler den finanziellen Erfolg als Maßzahl für den Erfolg der beruflichen Orientierung als solcher missverstehen. Umgekehrt scheint es ein gängiges Muster zu sein, einer künstlerischen Begabung zu folgen und finanzielle Belange völlig auszublenden – sei es, um gegen bisher in der Familie gelebte Prinzipien zu rebellieren oder um sie mit expliziter Zustimmung der Eltern zu invertieren.

Wenn Angelika Puhlmann also mit Recht formuliert, dass sich Eltern wünschen, „dass ihre Kinder es zu etwas bringen“, dann muss dies nach unseren Ergebnissen nicht nur beinhalten, dass sie „etwas Besseres werden, einen Beruf mit besseren Entwicklungs- und Berufschancen ergreifen sollen“ (Puhlmann 2005, S. 1), sondern auch, dass sie – ungeachtet solcher Berufswahlkriterien – ihre ganz persönlichen Talente entfalten.

### Schule

Die Schule wirkt nach Aussage der Befragten auf zwei grundlegende Arten auf die berufliche Orientierung ihrer Schüler ein: implizit durch ihr „Notensystem“, die bestehenden „Wahlmöglichkeiten“ und die „Lehrerpersönlichkeiten“ sowie explizit durch gesonderte „Veranstaltungen“.

Von vielen der Befragten wurde Kritik an der – aus ihrer Sicht gängigen – Vorstellung geübt, dass gute Schulnoten zwingend mit der Begabung oder gar mit der Leidenschaft für eine berufliche Richtung korrelieren. Neben den unterschiedlichen Maßstäben, nach denen verschiedene Schulen ihre Noten vergeben, wird in den Interviews vor allem die mögliche Inkongruenz zwischen schulfachbezogenen und berufsbezogenen Kompetenzen kritisch angesprochen:

*Sonja: Man hat da in Mathe 'ne gute Note, aber die eigentliche Begabung ist Auswendiglernen, die wär' dann auch nicht schlecht für ein Medizinstudium oder sonst was. [...] Deshalb kann man das auch nicht nur an den Noten ausmachen, was man später machen will.*

Analog zum Geld als Indikator messbaren Erfolgs im späteren Berufsleben werden innerhalb der Oberstufe die schulischen Bewertungen zu einem zentralen Kriterium bei der Fächerwahl erhoben. Kurswahlen aus dem Fächerkanon finden aus Schülersicht oft primär aufgrund der Notenerwartung statt, weniger aufgrund von Präferenzen. Ressourcen erlangen nur insoweit eine Bedeutung, als sie dem Erreichen einer guten Durchschnittspunktzahl dienen.

Eine weitere Problematik entsteht aus dem Fächerkanon als solchem. Da viele berufliche Bereiche nicht durch Schulfächer vertreten sind, kommt es zu einer selektiven Bewusstmachung von Begabungen. Gute Bewertungen in einzelnen Schulfächern sind insofern irreführend, als sie zwar Talente in bestimmten Bereichen zu dokumentieren scheinen, aber damit von denjenigen Ressourcen ablenken, die eben nicht durch eine Bewertung bewusst gemacht werden. Dadurch gehen einige Talente einfach „unter“, es entsteht ein Tunnelblick.

Einige Befragte beschrieben ein Vertrauensverhältnis zu ihren Lehrern, das potenziell sehr positiv auf eine berufliche Orientierung einwirken könnte. Leider werden die Aussagen der entsprechenden Pädagogen zur beruflichen Orientierung aber fast immer als stark fachgeprägt empfunden – und zwar sowohl auf der rationalen als auch auf der emotionalen Ebene. Vereinfacht: ein Biologielehrer konzentriert sich aus Sicht der Schüler üblicherweise darauf, sein Hintergrundwissen und seine Begeisterung hinsichtlich des Faches Biologie mitzuteilen.

Die Befragten erklärten fast übereinstimmend, dass sie von ihrer Schule über fachspezifische Gesprächsansätze hinaus bisher eher wenig Hilfestellung bekommen haben. Explizit auf die berufliche Orientierung bezogene Veranstaltungen sind üblicherweise wenig fruchtbar, und aus diesem Grund fallen den meisten Schülern der Sekundarstufe II zu diesem Themenstichwort lediglich ein paar „langweilige Tage in der Schule“ ein (Maike), die nach eigenem Empfinden „nichts gebracht“ haben.

Die Gründe für das Scheitern von schulischen (Kooperations-) Veranstaltungen liegen in der einseitigen Ausrichtung auf allgemeine Informationsvermittlung sowie in der Form dieser Vermittlung begründet:

*Christoph: Es war einmal einer da, das war total uninteressant und man hat der Person auch angemerkt, dass er keine Lust hatte und einfach den auswendig gelernten Text runtergerattert hat, was auch verständlich ist, weil, ich meine, du machst wahrscheinlich 40 Wochen im Jahr das Gleiche und hast auch keine Lust, auf jede Frage einzugehen, die du schon fünfzig Mal gehört hast. Da war einfach ein gewisses Desinteresse dann da, das war dann so'ne Stunde, wo wir nichts machen müssen. Es war aber auch nicht so, dass es irgendwie visualisiert wurde – überhaupt nicht ansprechend gemacht.*

Kooperationen mit externen Veranstaltern sind tendenziell wenig erfolgreich, wobei die Konzepte der BA im schulischen Kontext besonders negativ bewertet werden. Angesichts der Häufung solcher Berichte sind die oben angesprochenen Ressentiments nicht verwunderlich. Die Zusammenarbeit Schule/Unternehmen, wie sie Knop (2002, S. 245ff.) beschreibt, wird zumeist etwas besser bewertet, aber schränkt den Fokus naturgemäß sehr stark ein, wie eine der Befragten recht plastisch beschreibt:

*Maike: [...] Da hatten wir dann irgendjemand von der Deutz AG da, der hat uns dann 'ne Diashow von seinen Traktoren und Maschinen gezeigt – das war dann nicht wirklich so ganz das, was wir hören wollten.*

### Zur Rolle der Freunde

Die Funktion der Freunde im Orientierungsprozess scheint sich auf eine eher nachträgliche und wohlwollende „Prüfung“ von Entscheidungen zu beschränken – die Bedeutung des Subsystems als Einflussfaktor im eigentlichen Sinne wird „ziemlich weit unten“ (Markus) angesiedelt. Die Begründung für fehlende Gespräche unter Peers während der eigentlichen Orientierungsphase wird von den Befragten jedoch gleich mitgeliefert: Da keiner der Beteiligten eine klare Vorstellung hätte, würden Gespräche im Keim erstickt. Hier bietet sich aus Sicht des systemischen Coachings Potenzial zur Einleitung von fruchtbaren Gruppenprozessen.

### Zur Rolle der BA

Fast alle Befragten haben stark negative Erfahrungen mit der BA gemacht. Sowohl die unpersönlichen und wenig differenzierten „Testverfahren“ als auch die wenig ansprechenden „Informationskonzepte“ wurden heftig kritisiert

So berichtet z. B. Maike Folgendes von ihrem ersten Kontakt mit der Institution:

*Also, wir waren auch in so einem Berufsinformationszentrum und wurden dann da vor einen PC gesetzt und haben da solche Tests gemacht, und da kam dann auch raus, dass ich Theologin werden sollte, und so Sachen, die mir überhaupt nicht zusagen [...].*

Neben der medial inszenierten Passivität, die im ersten Teilsatz zum Ausdruck kommt, störte die Schüler vor allem die monologische Form und geringe Anzahl an Interaktionsimpulsen. So führte die Interviewte weiter aus, dass ganz persönliche Wünsche und Ressourcen im Zuge der angewandten Testverfahren kaum sinnvoll kommuniziert werden konnten:

*Genau (so waren) die Tests, wenn die fragen, ob man gern was an der frischen Luft macht, was ja 80 % aller Leute machen. Dann kommt da raus, man soll Landschaftsarchitekt werden – also da findet kein wirklicher Austausch statt, weil das nicht kommunikativ ist.*

Als Fazit bleibt hier die wenig schmeichelhafte Beobachtung, man habe sich lediglich über die Ergebnisse der angewandten Tests lustig gemacht. Eine Orientierungshilfe gab es nicht<sup>6</sup>.

Auch gedruckte Infomaterialien der BA wurden ausgesprochen schlecht beurteilt und u. a. als „Schinken“ (Markus) bezeichnet. Die Metapher rügt gleichzeitig die visuelle Qualität der Unterlagen wie auch ihre Komplexität und mangelnde Zugangsmöglichkeit.

Die große Vielzahl an Informationen zu Berufsbildern und Ausbildungs- sowie Studienwegen wird als allgegenwärtig und bedrückend empfunden. Neben den Katalogen der BA wurden einschlägige Printerzeugnisse wie beispielsweise das „Abi-Magazin“, das Internet sowie Messen aufgezählt, die den Schülern in den verschiedensten Kontexten begegnen. Allein, es fehlen Hilfen zur Fokussierung:

*Friederike: Die Informationen erschlagen einen einfach, da hat man gar keinen Durchblick, wenn man so überhaupt keine Ahnung hat, hilft einem das nicht viel weiter, und wir haben ja in der Schule diese ganzen Abi- und Karrierezeitschriften.*

Die Rezeption dieser als Überfrachtung wahrgenommenen Vielzahl an Informationen beschränkte sich auch bei anderen Untersuchungsteilnehmern bezeichnenderweise auf ein „Durchblättern“ oder „Durchklicken“ bzw. „Drüberlaufen“. Die Wortwahl der Jugendlichen legt bereits nahe, dass es sich in allen Fällen um Skimming-Prozesse handelt. Von einer personenbezogenen Auswertung im engeren Sinne kann im Regelfall nicht ausgegangen werden.

### Folgen

Die oftmals unbefriedigende, weil zu generelle oder unangemessene Unterstützung bei der beruflichen Orientierung führt dazu, dass sich viele Schüler nicht tiefgehend mit ihrer persönlichen beruflichen Zukunft auseinandersetzen. „Weil man“, so drückt es Sonja aus, „Angst vor einer Entscheidung hat, (will man sie) einfach nur wegschieben“.

Die Schüler fühlen sich allein gelassen und überfordert und sie geraten mitunter sogar in Panik, weil sie nach langer Zeit des Wegschiebens die letztlich unausweichliche Entscheidung schließlich unter Zeitdruck treffen müssen. Hier wird dann mehrfach sogar der Zivil- oder Militärdienst als Segen interpretiert: Die männlichen Jugendlichen sind nach eigenem Empfinden und nach Empfinden der weiblichen Jugendlichen „lockerer“, weil ihnen ihre Verpflichtungen gleichzeitig Aufschub für eine berufliche Orientierung gewähren<sup>7</sup>.

- 6) Siehe auch die Ergebnisse der „[...] Längsschnittstudie über biographische Verläufe und Orientierungsprozesse von jungen Frauen und Männern nach dem Abitur“. Laut Knauf und Oechsle „schnitten in der Bewertung die persönliche Beratung und die psychologischen Tests durch die Agentur für Arbeit“ besonders schlecht ab (2006, S. 8).
- 7) Analog zu diesem Phänomen geht z. B. Müller davon aus, dass auch eine Entscheidung gegen eine Berufsausbildung und für eine „Verlängerung der Schulzeit“ mitunter mit dem Ziel getroffen wird, „Zeit zu gewinnen“ (2002, S. 177).

Der von der Befragten verwendete Begriff der Angst wird erschreckend häufig benutzt. Das Gefühl erscheint gleichsam als Grund und Folge einer zögerlichen und – im doppelten Wortsinn – unbeholfenen Annäherung der Schüler an das Spannungsfeld beruflicher Orientierung. Ohne unterstützende Maßnahmen bleiben viele in diesem Teufelskreis gefangen.

### Maßnahmen aus Sicht der Schüler

Als Unterstützungsmaßnahmen wünschten sich die Befragten fast durchgehend personen- bzw. gruppenspezifische Beratungsprozesse. Diese klare Formulierung eines Bedarfs führt zu der Erkenntnis, dass eine persönliche, wertschätzend ressourcenorientierte Arbeit mit Schülern dringend notwendig ist. Britta bringt das wie folgt zum Ausdruck:

*Ich würd' sagen, was am Wichtigsten ist, ist einfach, dass sehr viel individueller gearbeitet wird, dass man viel spezifischer auf [...] die Schüler eingeht und denen hilft, also den eigenen Charakter besser kennenzulernen, halt diese Ressourcen zu entdecken und dann zu gucken, was ist da für 'ne Lösung sinnvoll [...].*

Die Beratungen sollen nach Auffassung aller Befragten von geschulten (externen) Beratern durchgeführt, aber in das schulische Leben integriert werden. Gewünscht wird, dass diese Unterstützung teils während und teils außerhalb der Unterrichtszeit angeboten wird, jedoch immer als Prozess:

*Simon: (Das) sollte auf jeden Fall ein Prozess sein, nicht so 'ne Einmalveranstaltung!*

So schlägt eine Befragte ganz konkret wöchentliche Gruppenarbeit (Britta), eine andere Projektwochen (Friederike) vor, eine Schülerin (Tina) verweist auf ihren Colleagueaufenthalt in England, dort wurde während des ganzen Schuljahrs wöchentlich eine Career-Veranstaltung angeboten – allen gemeinsam ist der Wunsch nach verpflichtender Organisation durch die Schule (z. B. explizit bei Christina, Tina, Sonja). Flankierend hielten viele Befragte erweiterte Praktika und Kontakte mit Studierenden für sinnvoll (z. B. Meike).

Einigen Schülern scheinen diese Unterstützungsmaßnahmen angesichts überfrachteter Lehrpläne und angespannter Finanzlage „schwer realisierbar“.

So kommentiert Maximilian eher pessimistisch: „Wenn die Schulzeit verkürzt wird, keine Chance!“. Häufig ist der Leidensdruck allerdings so beträchtlich, dass ein „Pflichtberatungskurs“ für unabdingbar gehalten wird:

*Maika: (Ich bin für) einen Kurs Pflicht, ein halbes Jahr oder so, und dann individuell – je nachdem, wie motiviert die Schüler dann sind, die Möglichkeit für weiterführende Angebote [...].*

Maikes Votum deckt sich mit der Auffassung von ca. 70 % der Befragten. Als Zeitspanne für einen solchen Kurs werden übereinstimmend die letzten beiden Schuljahre genannt, während Angebote in der Stufe 10 grundlegend als verfrüht eingeschätzt wurden (z. B. Britta).

Einige der Befragten schlussfolgerten hieraus, dass die Wahl der Leistungskurse später stattfinden sollte – in jedem Fall nach einer institutionalisierten beruflichen Beratung.

### Schlussfolgerungen für die Gestaltung von systemischen Coachingprozessen zur beruflichen Orientierung

Definiert man „Schüler“ und „Abiturienten“ als berufliche Rollen und beschreibt berufliche Orientierung als Veränderungsprozess in der beruflichen Laufbahn, dann erscheint Coaching gemäß der häufig zitierten Definition von Loos für einen Einsatz im Kontext Schule ausgesprochen sinnvoll<sup>8</sup>. Einen wichtigen Hinweis hierauf bietet u. a. die Tatsache, dass die befragten Schüler im Zusammenhang mit dem bevorstehenden Übergang von Schule in Ausbildung und Hochschule oft von Gefühlen der Bedrohung und Verunsicherung sprechen.

Die Elemente „Veränderung“ und „Krise“ bilden schließlich eine zentrale Grundlage für die Anfrage von Coachingprozessen, wie Studien über die Erwartungen und Erfahrungen von Führungskräften ergaben. Auch hier sind Veränderungsprozesse aus der Sicht der Betroffenen oft begleitet von Gefühlen der Bedrohung und Verunsicherung, schlimmstenfalls von einer Infragestellung der eigenen Identität. Als bedeutendste Erwartungen an Coaching wurde hier wie auch bei den Schülern der Wunsch nach Entdeckung, Aktivierung und Förderung der eigenen Ressourcen und Kompetenzen sowie einer entsprechenden Feedbackkultur genannt (siehe v. Bose, Martens-Schmid, Schuchardt-Hain 2003).

Um diesem Wunsch im Zuge schulischer Orientierungsprozesse zu entsprechen, gilt es, die von den Schülern genannten Einflussfaktoren im Sinne einer Multiperspektivität zu nutzen, um eine entsprechende Unterstützung zu konstituieren. Das heißt im konkreten Fall z. B., dass auch die Sichtweisen anderer Bezugssysteme der Jugendlichen, wie z. B. Familie und Freundeskreis, in den Beratungsablauf einbezogen werden.

Die Schüler könnten mit professioneller Begleitung im Sinne eines geteilten Expertentums in einem ressourcenaktivierenden und kompetenzorientierten Coaching ihre individuellen Interessen- und Kompetenzprofile klären und erweitern, die Passung zu möglichen beruflichen Anforderungsprofilen überprüfen und eine individuell passgenaue Umsetzungsstrategie entwickeln. Entsprechend des von Jürgen Kriz formulierten systemischen Kernprinzips, können so „die Denk- und Handlungsoptionen der Beteiligten gefördert werden“ (Kriz 2005, S. 8).

8) Nach Loos ist „Coaching [...] die professionell betriebene, personenzentrierte (Einzel-)Beratung von Menschen zu der Frage, wie diese in schwierigen beruflichen Situationen ihre berufliche Rolle handhaben“ (Loos 1999, S. 109). Als beruflich schwierige Situationen werden hier oft Veränderungsprozesse genannt.

Ein wichtiger Fokus kann hierbei angesichts der oben ausgeführten Befragungsergebnisse auf der Verunsicherung der Jugendlichen liegen. Neben der Umdeutung und Umbewertung negativer Emotionen ist es sinnvoll, ihnen eine erhöhte „Selbstbestimmungsfähigkeit“ zu vermitteln (Schudy 2002, S. 13), damit eine „Förderung von Eigen[...]verantwortung“ (ebenda) erfolgreich stattfinden kann – Verantwortung in Verbindung mit Kompetenz erscheint als guter Weg, Verunsicherungen aufzufangen.

Methodisch weist die berufliche Orientierung in der Schule besondere Kennzeichen auf. Aufgrund der gegebenen Rahmenbedingungen (Anzahl der Schüler; begrenzte finanzielle Mittel) wäre die ziieldienliche Verknüpfung von Einzel- und Gruppenarbeit eine sinnvolle Alternative zum klassischen Einzelcoaching. Gruppencoachings bieten zudem für diesen Einsatzbereich auch aus systemisch-konstruktivistischer Sicht viele methodische Vorteile.

Die Jugendlichen könnten durch eine beziehungsstiftende Arbeit in der Gruppe und das so konstruierte „Peergroupfeeling“ gestärkt werden: Sie erleben sich in ihrer Übergangssituation gemeinsam mit ihren Peers, die ebenfalls in der Orientierungsphase sind. Sie teilen denselben schulischen Stress (z. B. im Hinblick auf Notenoptimierung), das Gefühl, von außen unter Handlungsdruck gesetzt zu werden, und die Ängste vor falschen Entscheidungen.

Eine Gruppenarbeit würde hier die Multiperspektivität und damit auch eine Erweiterung der individuellen Perspektiv- und Handlungsoptionen fördern: Sie ermöglicht Reflexionen und Feedbacks bezüglich der persönlichen Orientierungsschritte und gegenseitige emotionale Stärkung und Unterstützung. Die Expertise der Jugendlichen in ihrer Rolle als Schüler wie auch als Teil der Peergroup kann so optimal genutzt werden.

Die Arbeit in der Gruppe könnte den Einsatz systemischer Methoden wie Reflecting Teams, Skulpturen, Rollenspiele, zirkuläres Fragen, Abgleich Selbst- vs. Fremdwahrnehmung, Feedbacks, szenisches Spiel, supervidierte Portfolioarbeit und Reframing<sup>9</sup> erleichtern. Aus der Sicht einer konstruktivistischen Didaktik wäre hierbei die Arbeit in unterschiedlichen Rollen bzw. Perspektiven als Beobachter, Teilnehmer und Aktiver sinnvoll, um so die Chancen viabler individueller Lösungen zu erweitern (Reich 2006, S. 164ff.). Darüber hinaus wäre hinsichtlich des Wissensmanagements eine Arbeitsteilung bei der Recherche und der Austausch konkreter Informationen möglich.

### Fazit

Aus der gesellschaftlichen Situation, der Selbstwahrnehmung und den daraus resultierenden Wünschen der befragten Jugendlichen ergibt sich nach Auffassung der Autoren die Forderung nach einer institutionalisierten Unterstützung zur beruflichen Orientierung. Versteht

9) Zu einem erweiterten Methodenpool siehe Reich (2005, S. 235ff.; 2006, insbesondere S. 297).

man die Äußerungen der orientierungssuchenden Schüler im Sinne einer Nachfrage – also einer „Auftragsformulierung“ –, so sind systemische Gruppen- und Einzelcoachings ein „passendes“ Angebot.

Es gilt, die Schüler in ihrer besonderen Heraus- und teilweise Überforderung wahrzunehmen, zu unterstützen und zu stärken. Eine solche Beratung sollte ihnen ermöglichen, die eigenen Potenziale und Ressourcen zu erkennen und zu nutzen, wie es Maïke mit fast schon systemischer Begrifflichkeit ausdrückt:

*Ich habe mich einfach letztes mal gefragt, ob verschiedene (berufliche) Sachen aufgrund von Bildern, die man so hatte, einfach nie in Betracht gekommen sind und dann auch nicht, weil ich das nie geübt habe, ob das nicht vielleicht doch zu meinen Stärken gehört – so 'ne verdeckte Ressource.*

Die Schule sollte nach Ansicht der Autoren ihren Erziehungsauftrag wahrnehmen, indem sie eine prozessual-begleitende Funktion erfüllt und sich im Sinne einer „Ermöglichungsdidaktik“ (siehe Arnold 2007, S. 33ff.) für Rahmenbedingungen einsetzt, die eine individuelle berufliche Orientierung ermöglichen. Systemisch-konstruktivistische Beratungsdesigns können hier ein den Bedürfnissen und Wünschen der Schüler entsprechendes Angebot sein. Konstruktionen individueller Laufbahntwürfe unter Berücksichtigung persönlicher Kompetenz- und Interessenprofile, sozialer Einflussfaktoren und der Möglichkeiten und Anforderungen des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes werden mit systemischen Methoden angeregt und eingeleitet. Durch die Förderung von Achtsamkeit, Eigenverantwortlichkeit und Selbstorganisation ermöglichen sie die gewünschte Stärkung der Oberstufenschüler. Nur so kann vermieden werden, dass weiterhin Ressourcen von Jugendlichen vergeudet werden.

Nach Meinung der Autoren ist es auch Aufgabe der Schule, die Bedeutung der anstehenden Orientierung und Entscheidung für die zukünftige Laufbahngestaltung und auch Lebensqualität zu vermitteln und diesem Thema einen entsprechenden Raum zu verschaffen. Es liegt nahe, dass das für die Schule eine Veränderung der Wertekultur insofern bedeuten kann, als eine Aufwertung z. B. der Unterstützung bei der beruflichen Orientierung zu Lasten der Intensivierung von Spezialkenntnissen in einzelnen Schulfächern gehen kann (siehe Müller 2002, S. 187f.). Aktuell werden die Jugendlichen gänzlich von den geforderten Sachinhalten absorbiert, so dass sie ganz offensichtlich keine Möglichkeit haben, sich mit ihren Begabungen und Kompetenzen auseinanderzusetzen:

*Maïke: [...] Ich denke, dass es in der Schule so ist, dass man mit dem Abi beschäftigt ist und mit den Klausuren. Da nimmt man sich einfach nicht die Zeit, darüber nachzudenken, was kann ich und wo sind meine Stärken.*

Hier zeigt sich, dass berufliche Orientierung nicht nur von Unterstützungsangeboten, sondern auch von der Ausprägung einer entsprechenden Grundhaltung der Schüler abhängt.

Dort, wo eine solche Haltung vorhanden ist, stellen die Schüler klare Anforderungen an die Institution Schule. Ihre Wünsche deuten darauf hin, dass sich das bisherige Verhältnis von Schulformprestige und Berufswahlorientierung in Zukunft invertieren könnte. Schulen und Schulformen, die systemische Unterstützung bei der beruflichen Orientierung bieten, werden an Prestige gewinnen.

### Literatur

- Arnold, R. (2007). Ich lerne, also bin ich. Eine systemisch-konstruktivistische Didaktik. Heidelberg: Carl-Auer Verlag.
- BIBB (2005). Empfehlungen zur Berufsorientierung und Berufsbildung. In: Bundesinstitut für Bildung. Pressemitteilung zur Berufsorientierung und Berufsberatung. Bonn: BIBB.
- Bose, D. v., Martens-Schmid, K., Schuchardt-Hain, C. (2003). Führungskräfte im Gespräch über Coaching. In: Martens-Schmid [Ed.]. Coaching als Beratungssystem. Heidelberg: Economica Verlag, pp. 1-54.
- Dammer, K.-H. (2002). Die Institutionelle Trennung beruflicher und allgemeiner Bildung als historische Bürde der Berufswahlorientierung. In: Schudy, J. [Ed.]. Berufsorientierung in der Schule – Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn/Obb.: Verlag Julius Klinkhardt, pp. 33-50.
- HIS (2005). HIS-Studienabbruchstudie 2005 Hochschul-Informationen-System. Hannover: HIS.
- HRK (2006). Statistiken zur Hochschulpolitik. In: www.hrk.de/de/berichteundpublikationen/131.php vom 25.02.2007.
- HRK (2007). Hochschulkompass. In: www.hochschulkompass.de vom 16.09.2007.
- KMK (1995). Weiterentwicklung der Prinzipien der Gymnasialen Oberstufe und des Abiturs – Abschlussbericht [...]. Bonn: KMK.
- Knauf, H. (2005). „So richtig weitergebracht hat mich das eigentlich nicht“ – Wie Schüler Angebote zur Berufsorientierung der Schule sehen. In: [http://www.berufsorientierung-lebensplanung.de/pdf/So\\_richtig.pdf](http://www.berufsorientierung-lebensplanung.de/pdf/So_richtig.pdf) vom 12.09.2007.
- Knauf, H., Oechsle, M. (2006). Berufsfindung im Prozess: Wie tragfähig ist die Studien- und Berufswahl? Eine Längsschnittstudie über biographische Verläufe und Orientierungsprozesse von jungen Frauen und Männern nach dem Abitur. IFF Info 31, 2006.
- Knop, G. (2002). Kooperationsverbund Schule – Arbeitsamt – Unternehmen. In: Schudy, J. [Ed.]. Berufsorientierung in der Schule – Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn/Obb.: Verlag Julius Klinkhardt, pp. 245-252.
- Kriz, J. (2005). Vorwort. In: Schindler, H., Schlippe, A. v. [Eds.]. Anwendungsfelder systemischer Praxis. Dortmund: Borgmann Media, pp. 7-8.
- Loos, W. (1999). Qualitätsüberlegungen beim Einsatz von Coaching. In: Fatzer, G., Rappe-Giesecke, K., Loos, W. [Eds.]. Qualität und Leistung von Beratung. Köln: Edition Humanistische Psychologie, pp. 105-132.
- Lumpe, A. (2002). Gestaltungswille, Selbständigkeit und Eigeninitiative als wichtige Zielperspektiven schulischer Berufsorientierung. In: Schudy, J. [Ed.]. Berufsorientierung in der Schule – Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn/Obb.: Verlag Julius Klinkhardt, pp. 107-123.



- Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung NRW (2007). Runderlass 12-21 Nr. 1 Berufswahlorientierung [...] in der gymnasialen Oberstufe.  
In <http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/Erlasse/Berufswahlorientierung.pdf>  
vom 15.7.2007.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung NRW (2006). Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen vom 15. Februar 2005, zuletzt geändert durch Gesetz vom 27. Juni 2006. Düsseldorf: Land NRW.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung, Wissenschaft und Forschung NRW (1999). Richtlinien und Lehrpläne für die Sekundarstufe II – Gymnasium/Gesamtschule Nordrhein-Westfalen. Frechen: Rittersbach.
- Müller, W. (2002). Abitur – und dann? Berufsorientierung in der gymnasialen Oberstufe. In: Schudy, J. [Ed.]. Berufsorientierung in der Schule – Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn/Obb.: Verlag Julius Klinkhardt, pp. 175-190.
- Niedersächsisches Kultusministerium (2007). Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen. <http://mk.niedersachsen.de/cda/pages/printpage.jsp?C=446581> vom 17.7.2007.
- Oechsle, M., Knauf, H., Maschetzke, C., Rosowski, E. (2002). Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung Jugendlicher. Zeitschrift für Frauen- und Geschlechterforschung 4/2002, pp. 17-27.
- Puhlmann, A. (2005). Die Rolle der Eltern bei der Berufswahl ihrer Kinder. BIBB. Als PDF in [www.bibb.de/dokumente/pdf/a24\\_puhlmann\\_ElternBerufswahl.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a24_puhlmann_ElternBerufswahl.pdf)
- Rademacker, H. (2002). Schule vor neuen Herausforderungen. Orientierung für Übergänge in eine sich wandelnde Arbeitswelt. In: Schudy, J. [Ed.]. Berufsorientierung in der Schule – Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn/Obb.: Verlag Julius Klinkhardt, pp. 51-68.
- Reich, K. (2005). Systemisch-konstruktivistische Pädagogik. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Reich, K. (2006). Konstruktivistische Didaktik. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Schelsky, H. (1957). Die skeptische Generation. Eine Soziologie der deutschen Jugend. Düsseldorf und Köln: Eugen Diederichs Verlag.
- Schöngen, K. (2003). Ausbildungsvertrag gelöst = Ausbildung abgebrochen? Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP) 32(5), pp. 35-39.
- Schudy, J. (2002). Berufsorientierung als schulstufen- und fächerübergreifende Aufgabe. In: Schudy, J. [Ed.]. Berufsorientierung in der Schule – Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn/Obb.: Verlag Julius Klinkhardt, pp. 9-16.
- WR (2004). Empfehlungen zur Reform des Hochschulzugangs vom 30. Januar 2004. In WR-Drs. 5920/04; [www.wissenschaftsrat.de/texte/5920-04.pdf](http://www.wissenschaftsrat.de/texte/5920-04.pdf) vom 20.06.2007.

Christiane Schuchardt-Hain  
Prof. Dr. Jochen Baier