

Berufliche Orientierung in regionalen Branchen am Beispiel der Energiebranche im Nordwesten Niedersachsens

Perspektiven im Nordwesten*

Autor: Prof. Dr. Rudolf Schröder, Tina Fletemeyer (Carl von Ossietzky
Universität Oldenburg)
Simone Malz (Institut für Ökonomische Bildung gemeinnützige
GmbH)

Herausgeber: Institut für Ökonomische Bildung an der Carl von Ossietzky
Universität Oldenburg

Copyright: Vervielfältigung oder Nachdruck, auch auszugsweise, zum Zwecke
einer Veröffentlichung durch Dritte nur mit Zustimmung der
Herausgeber

Oldenburg, Juni 2019

* Dieses Projekt wird durch das Fachkräftebündnis Nordwest mit Mitteln des Europäischen Sozialfonds gefördert.



Inhaltsverzeichnis

| | | |
|-------|---|----|
| 1 | Einleitung..... | 3 |
| 2 | Förderung der Beruflichen Orientierung in Schulen | 3 |
| 3 | Beruflichen Orientierung im Wirtschaftsunterricht | 7 |
| 3.1 | Bedeutung für die Berufliche Orientierung | 7 |
| 3.2 | Ökonomische Bildung und Förderung der Beruflichen Bildung anhand von Branchen..... | 9 |
| 3.2.1 | <i>Branchenbegriff</i> | 9 |
| 3.2.2 | <i>Didaktisches Potenzial</i> | 10 |
| 3.2.3 | <i>Energiebranche als exemplarisches Beispiel</i> | 12 |
| 4 | Konzeption und Umsetzung der Beruflichen Orientierung an Schulen | 16 |
| 4.1 | Erfolgsfaktoren für schulische Konzepte zur Beruflichen Orientierung . | 16 |
| 4.2 | Praxiskontakte zur Unterstützung der Beruflichen Orientierung | 19 |
| 4.3 | Elternarbeit..... | 21 |
| 4.4 | Genderaspekte in der Beruflichen Orientierung | 24 |
| 4.4.1 | <i>Geschlechterspezifische Disparitäten bei der Berufswahl</i> | 24 |
| 4.4.2 | <i>Gründe für die Unterschiede bei der Berufswahl</i> | 27 |
| 4.4.3 | <i>Aufgaben einer gendersensiblen Beruflichen Orientierung und ihre Umsetzung</i> | 28 |
| | Literaturverzeichnis..... | 31 |

1 Einleitung

Das Bundesland Niedersachsen hat im Jahr 2018/19 die Berufliche Orientierung in den allgemeinbildenden Schulen weiter ausgebaut. In allen allgemeinbildenden Schulformen sollen fächerübergreifende Konzepte zur Beruflichen Orientierung entwickelt werden. Den wirtschaftsaffinen Fächern kommt in den schulischen Konzepten aufgrund der besonders ausgeprägten Affinität zur Wirtschafts- und Arbeitswelt eine zentrale Rolle bei der Beruflichen Orientierung zu. Zugleich ist eine Annäherung an die Wirtschafts- und Arbeitswelt eine hervorragende Möglichkeit, um unter anderem

- die Schülerinnen und Schüler an den regionalen Wirtschaftsraum mit seinen Schwerpunktbranchen heranzuführen,
- die vielfältigen beruflichen Perspektiven in den Branchen und damit in der Region zu erschließen.

Mit der Unterrichtseinheit „Berufliche Orientierung in regionalen Branchen am Beispiel der Energiebranche im Nordwesten Niedersachsens“ wird ein Vorschlag gemacht, wie die Berufliche Orientierung anhand von Branchen im Wirtschaftsunterricht unterstützt werden kann. Als Beispiel wurde dafür die Energiebranche aufgrund ihrer Bedeutung für den Nordwesten Niedersachsens und den vielfältigen beruflichen Perspektiven ausgewählt. Dieser Baustein enthält neben didaktischen Hintergrundinformationen für Lehrkräfte, welche die unterrichtliche und außerunterrichtliche Umsetzung der Thematik in der Sekundarstufe I erleichtern ebenso die Einbindung in das schulische Konzept zur Beruflichen Orientierung.

2 Förderung der Beruflichen Orientierung in Schulen

Im Zeitalter fragmentierter Berufsbiografien sind die Jugendlichen so zu qualifizieren, dass sie auch spätere Übergänge (bei denen ihnen deutlich weniger Unterstützungs- und Beratungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen) erfolgreich bewältigen können. Gerade in dieser ersten, wichtigen Übergangsphase von der Schule in die Berufswelt bzw. das berufliche Übergangssystem bewegen sich die Jugendlichen in einem individuellen Spannungsfeld zwischen den (nicht unbedingt bekannten) eigenen Ansprüchen und Talenten, den Ansprüchen des sozialen Umfeldes und des Arbeitsmarktes. Hinzu kommen die immer vielfältiger werdenden beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten. Vor diesem Hintergrund sind die Jugendlichen zu unterstützen, unter Berücksichtigung der Perspektiven auf dem Arbeitsmarkt einen Beruf zu ergreifen, der zu ihren Fähigkeiten sowie zu ihren Motiven passt. Durch diese doppelte Passung wird die Gefahr von Ausbildungs- und Studienabbrüchen verringert (vgl. Abbildung 1).

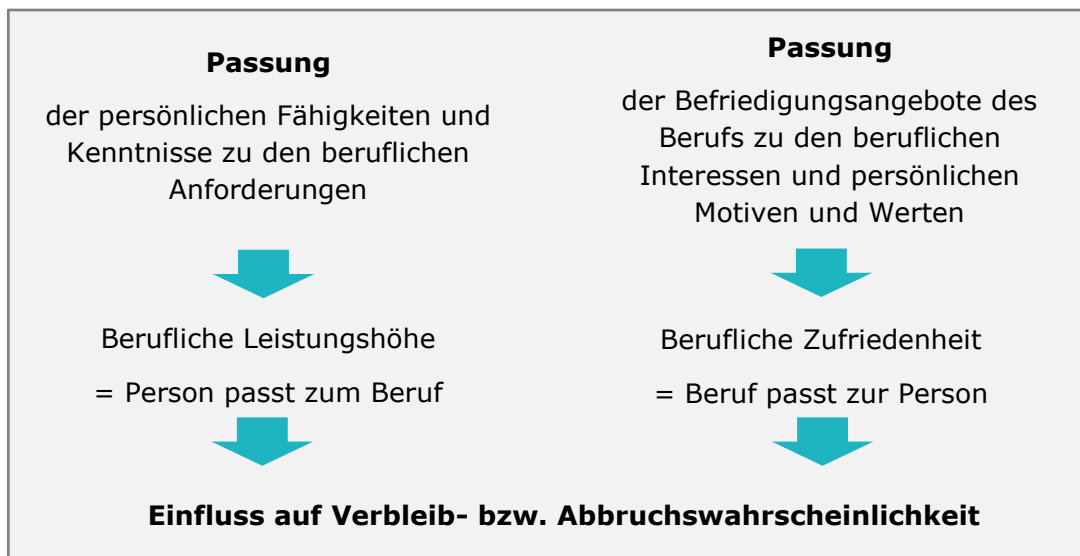


Abb. 1: Doppelte Passung von Person und Beruf (in Anlehnung an Klinck 2012, 42)

Diesbezüglich benötigen die Jugendlichen ein Set an Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen, um den Übergang erfolgreich bewältigen zu können. Dieses Set wird als Berufswahlkompetenz bezeichnet (vgl. Driesel-Lange et al. 2010). In Niedersachsen werden diese Berufswahlkompetenzen in einem Musterkonzept¹ „Berufs- und Studienorientierung“ konkretisiert, das eine Ergänzung zum Erlass² „Berufliche Orientierung an allgemein bildenden Schulen“ darstellt. Darin werden drei Kompetenzbereiche (Fachwissen, Erkenntnisgewinnung und Beurteilung/Bewertung) unterschieden, deren Spezifizierung in sieben Handlungsfeldern erfolgen, an dessen Ende eine qualifizierte Bewerbung steht (siehe Tabelle 1).

| Fachwissen | Erkenntnisgewinnung | Beurteilung/ Bewertung |
|--|---|--|
| Die Schülerinnen und Schüler... | | |
| <i>H1 Reflexion der Fähigkeiten, Fertigkeiten und Interessen</i> | | |
| ... beschreiben ihre Fähigkeiten, Fertigkeiten und Interessen in der Regel unter Berücksichtigung der Ergebnisse eines Kompetenzfeststellungsverfahrens. | ... entwickeln auf Grundlage ihrer Erkenntnisse eine erste berufliche bzw. schulische Orientierung. | ... reflektieren ihre erste berufliche bzw. schulische Orientierung. |

¹ Download unter: Niedersächsisches Kultusministerium (2017): Berufs- und Studienorientierung (Musterkonzept), URL: http://www.mk.niedersachsen.de/download/110660/Musterkonzept_mit_Handreichungen_-_Berufs-_und_Studienorientierung_2017.pdf (Stand: Juni 2019).

² Download unter: Niedersächsisches Kultusministerium (2018): Berufliche Orientierung an allgemein bildenden Schulen, URL: www.mk.niedersachsen.de/download/4613/Erlass_Berufliche_Orientierung_an_allgemein_bildenden_Schulen_.pdf (Stand: Juni 2019).

| | | |
|--|--|--|
| <i>H2 Abgleich der Fähigkeiten und Fertigkeiten mit den Anforderungen von Berufen bzw. Studiengängen</i> | | |
| <p>... beschreiben und verwenden verschiedene Informationsmöglichkeiten.</p> <p>... beschreiben das Anforderungsprofil von Berufen unterschiedlicher Berufsfelder oder von Studienrichtungen.</p> | <p>... erkunden und untersuchen unterschiedliche Berufsfelder und die dahin führenden Bildungswege.</p> | <p>... reflektieren die Anforderungen von Berufen oder Studiengängen vor dem Hintergrund ihrer Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten.</p> |
| <i>H3 Nutzung der Kenntnisse bezüglich des regionalen und überregionalen Wirtschaftsraumes</i> | | |
| <p>... benennen und beschreiben Geschäftsfelder, Tätigkeitsbereiche und Ausbildungsangebote von Betrieben in der Region bzw. Studienangebote von Hoch-, Fachhochschulen oder Universitäten von favorisierten Studienorten.</p> | <p>... untersuchen den regionalen und überregionalen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt bzw. Studienangebote an favorisierten Studienorten.</p> <p>... verwenden ihre erworbenen Kenntnisse bei der Praktikumswahl und -durchführung.</p> | <p>... beurteilen die regionalen und überregionalen Besonderheiten sowie die Infrastruktur bezüglich der Ausbildungs- und Studienangebote.</p> |
| <i>H4 Auswertung praktischer Erfahrungen</i> | | |
| <p>... beschreiben ihre Praxiserfahrungen.</p> | <p>... stellen ihre Ergebnisse dar und veranschaulichen Praxiserfahrungen.</p> | <p>... bewerten ihre Erfahrungen im Hinblick auf ihren weiteren Bildungsweg.</p> |
| <i>H5 Nutzung von Angeboten zur Information, Beratung bzw. Unterstützung</i> | | |
| <p>... benennen und beschreiben Informations-, Beratungs- bzw. Unterstützungsangebote zur Berufs- oder Studienwahl.</p> | <p>... analysieren für sie geeignete Informations-, Beratungs- bzw. Unterstützungsangebote.</p> | <p>... bewerten kriterienorientiert unterschiedliche Informations-, Beratungs- bzw. Unterstützungsangebote.</p> |
| <i>H6 Planung der Berufs- bzw. Studienwahlentscheidung</i> | | |
| <p>... beschreiben Stationen im Zeitplan zur Berufs- oder Studienwahlentscheidung.</p> <p>... beschreiben für sie relevante Ausbildungs- oder Studienplatzangebote.</p> | <p>... erstellen ihren persönlichen Zeitplan zur Berufs- oder Studienwahlentscheidung.</p> <p>... verwenden ihre erworbenen Kenntnisse bei der Berufs- oder Studienwahlentscheidung.</p> | <p>... bewerten Einflussfaktoren auf ihre Berufs- und Studienwahl.</p> <p>... überprüfen mögliche Schwierigkeiten und entwickeln Alternativen.</p> |

| <i>H7 Qualifizierte Bewerbung</i> | | |
|--|---|--|
| ... beschreiben zielgerichtet Anforderungen von Bewerbungsverfahren. | ... planen ihre Aktivitäten für ein konkretes Bewerbungsverfahren. ... planen ihre Strategie für ein mögliches Auswahlverfahren. ... verwenden ihre erworbenen Kompetenzen bei der Erstellung von Bewerbungsunterlagen. | ... bewerten das Ergebnis ihrer Bewerbung und entwickeln ggf. Handlungsalternativen. |

Tab. 1: Kompetenzen zu den Handlungsfeldern (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2017, BO-Musterkonzept, S. 4f.)

Sowohl das Musterkonzept als auch der Erlass enthalten darüber hinaus zahlreiche Vorgaben zur Gestaltung und Umsetzung der Beruflichen Orientierung an allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufe I. Im Kern werden die folgenden Punkte geregelt:

- Entsprechend der KMK-Vorgabe von 2017 wird in dem Erlass der Begriff „Berufliche Orientierung“ verwendet³. Der besagte Begriff umfasst alle nachschulischen Anschlussalternativen.
- Einen wichtigen Stellenwert haben die Praxistage (Hauptschule min. 60 Tage; Realschule min. 30 Tage; Oberschulen min. 60 (berufspraktischer Zweig) bzw. 30 Tage (Profilzweig); Integrierte Gesamtschule min. 30 Tage), die hinsichtlich der methodischen Umsetzung der Praxiskontakte sehr flexibel gehandhabt werden können. Besonders herausgestellt werden das Betriebspraktikum mit mindestens 10 Tagen und der Zukunftstag.
- Die Schulen kooperieren insbesondere vor dem Hintergrund der Praxiskontakte und Beratungsangebote u. a. mit Unternehmen, berufsbildenden Schulen und der Bundesagentur für Arbeit.
- Die Schulen führen eine Kompetenzfeststellung durch; besonders unterstützt wird das Verfahren „Kompetenzfeststellung Profil AC“.
- Die Verbindung mit der Schülerfirmenarbeit wird explizit betont.
- Besonders ausgeprägte unterrichtliche Bezugspunkte zur Beruflichen Orientierung hat das Fach Wirtschaft (Haupt-, Real- und Oberschule) bzw. Arbeit-Wirtschaft-Technik (Gesamtschule).

³ Download unter: KMK (2017): Empfehlung zur Beruflichen Orientierung an Schulen, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2017.
https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_12_07-Empfehlung-Berufliche-Orientierung-an-Schulen.pdf (Stand: Juni 2019).

- Die Maßnahmen zur Beruflichen Orientierung sollen die Berufswahlkompetenz der Schülerinnen und Schüler fördern. Zugleich sind die Kompetenzen sehr anschlussfähig zu den Kerncurricula formuliert.
- Die Schulen verbinden in einem fächerübergreifenden Konzept zur Beruflichen Orientierung die unterrichtlichen mit den außerunterrichtlichen Maßnahmen.
- Für die Umsetzung des schulischen Konzepts beauftragt die Schulleitung eine Lehrkraft („BO-Beauftragte“).

Das Institut für Ökonomische Bildung an der Universität Oldenburg hat Arbeitshilfen⁴ entwickelt, die die Umsetzung des Erlasses in den unterschiedlichen Schulformen unterstützten sollen. Sie enthalten

- eine nach Jahrgangsstufen und Fächern geordnete Auflistung der in den Kerncurricula aufgeführten Themen mit Bezug zur Beruflichen Orientierung,
- Verlaufspläne bzw. Planungsraster, mit denen die Pflichtinhalte der Fächer und weitere BO-Maßnahmen aufeinander bezogen werden sowie eine
- Beschreibung einzelner BO-Maßnahmen.

Die Arbeitshilfen erleichtern die Einbindung der Unterrichtseinheit „Berufliche Orientierung in regionalen Branchen am Beispiel der Energiebranche im Nordwesten Niedersachsens“ in den Wirtschaftsunterricht sowie die Umsetzung der schulischen Konzepte zur Beruflichen Orientierung.

3 Beruflichen Orientierung im Wirtschaftsunterricht

3.1 Bedeutung für die Berufliche Orientierung

Generell umfasst der Unterricht zur Förderung der Beruflichen Orientierung „alle zielgerichteten Aktivitäten, die dazu beitragen, die Fähigkeiten und Möglichkeiten der Jugendlichen zur Berufswahl, zur Bewältigung der Anforderungen der Arbeitswelt und deren Mitgestaltung zu verbessern. Dazu gehören insbesondere

- die Vermittlung von Informationen über Berufe und berufliche Tätigkeiten sowie Funktionsweisen und Anforderungen des Arbeits- und Wirtschaftssystems,
- die Unterstützung bei der Informationsverarbeitung,
- die Ermöglichung der Bewusstwerdung eigener Entwicklungs- und Leistungspotenziale,
- die Förderung der arbeits- und berufsweltrelevanten Kompetenzen sowie
- die Ermöglichung praktischer Erfahrungen und Kontakte in und mit der Arbeits- und Berufswelt“ (Butz 2008, 50 f.).

⁴ Download unter: www.wigy.de/berufsorientierung-studienwahl/berufsorientierung-konzepte.html (Stand: Juni 2019).

Die Berufliche Orientierung betrifft somit nicht nur, aber doch in einem beträchtlichen Umfang, den Unterricht als „Kerngeschäft einer Lehrkraft“ (Kaminski 2017, 26). Für eine differenzierte Betrachtung der Relevanz der ökonomischen Bildung für die Berufliche Orientierung und umgekehrt bietet sich die Unterscheidung zwischen der Beruflichen Orientierung im engeren und weiteren Sinne an (vgl. Müller 2002, 180), die auf das Gutachten von Dibbern/Kaiser/Kell (vgl. 1974, 22f.) zum Berufswahlunterricht zurückgeht.

- Die *Berufliche Orientierung im weiteren Sinne* spannt durch die Auseinandersetzung mit der Wirtschafts- und Arbeitswelt den notwendigen Orientierungsrahmen, um die Lebenssituation des anstehenden beruflichen Übergangs erfolgreich bewältigen zu können.
- Die *Berufliche Orientierung im engeren Sinne* soll die Schülerinnen und Schüler bei der unmittelbaren Wahl einer individuell geeigneten Anschlussalternative unterstützen.

Dies macht die zentrale Relevanz der ökonomischen Bildung deutlich. Sie kann nicht nur Beiträge zur individuellen Orientierung der Schülerinnen und Schüler leisten, sondern auch zu einer umfassenden Auseinandersetzung mit der Wirtschafts- und Arbeitswelt zur Vorbereitung auf die künftige Rolle als Erwerbstätiger. Einsichten in die Arbeitswelt sind die Voraussetzung für eine kritische und selbstbestimmte Auseinandersetzung und Gestaltung des zukünftigen beruflichen Lebensumfeldes (vgl. Jung 2013, 26 f.). In der folgenden Abbildung werden typische Inhalte der Beruflichen Orientierung aufgelistet.

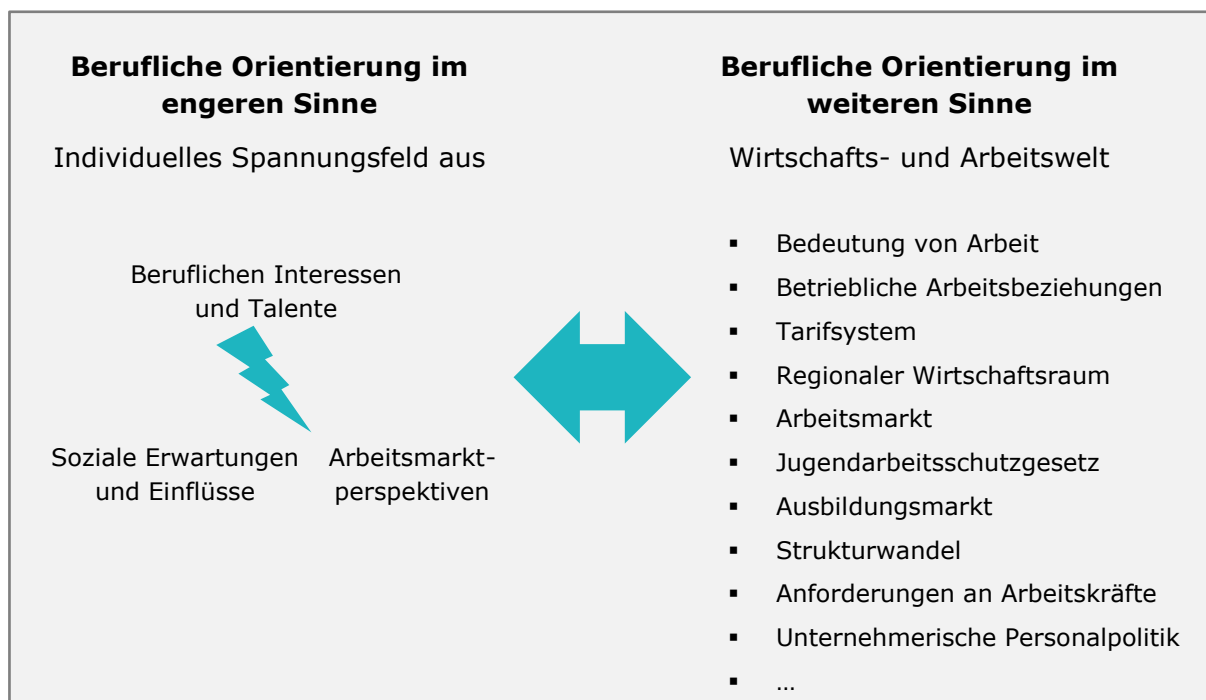


Abb. 2: Berufsorientierung im engeren und weiteren Sinne (Quelle: eigene)

Die Auseinandersetzung mit der Arbeitswelt erfolgt einerseits unmittelbar im Wirtschaftsunterricht und kann andererseits durch Praxiskontakte wie Betriebserkundungen oder Expertengespräche, die u. a. im Wirtschaftsunterricht durchgeführt werden, ergänzt werden.

3.2 Ökonomische Bildung und Förderung der Beruflichen Bildung anhand von Branchen

Schülerinnen und Schüler begegnen Branchen unter anderem in der Berichterstattung in den Medien, in Statistiken und auch im wirtschaftlichen Nahraum, der in den meisten Fällen durch gewisse Wirtschaftszweige gekennzeichnet ist. Zudem sind Kinder und Jugendliche in ihrem unmittelbaren Umfeld als Konsument/in, Berufswähler/in, engagierter Bürger/in aktiv und kommen dabei mit Unternehmen aus ganz verschiedenen Branchen in Kontakt. Vor diesem Hintergrund ergeben sich Möglichkeiten an eventuell vorhandene Beobachtungen und Vorstellungen von Schülerinnen und Schüler anzuknüpfen und auf diese Weise die kognitive Aktivierung zu fördern. Bevor das didaktische Potenzial einer Auseinandersetzung mit einzelnen Branchen näher diskutiert wird, soll zunächst eine Einordnung des Branchenbegriffs erfolgen.

3.2.1 Branchenbegriff

Der Begriff Branche wird in der Literatur nur sehr grob umrissen, wobei als Abgrenzungskriterium in der Regel das bereitgestellte Produkt und die damit einhergehende Tätigkeit herangezogen wird. Häufig wird auch der Begriff „Wirtschaftszweig“ verwendet. Insbesondere die amtlichen Statistiken arbeiten mit der Klassifikation der Wirtschaftszweige (kurz=WZ). Die WZ 2008 ist das derzeit gültige System des Statistischen Bundesamtes, welches sich an internationalen Standards orientiert und eine vollständige und überschneidungsfreie Darstellung wirtschaftlicher Tätigkeiten bietet (Statistisches Bundesamt 2008, 16). Die Einteilung erfolgt anhand von Produkten, die bei der Ausübung einzelner wirtschaftlicher Tätigkeiten üblicherweise entstehen. Die oberste Ebene dieser Einteilung enthält 21 Kategorien (z. B. verarbeitendes Gewerbe, Gastgewerbe, Energieversorgung), die als Wirtschaftsabschnitte bezeichnet werden.

| | | | |
|----------|--|----------|---|
| A | Land- und Forstwirtschaft, Fischerei | L | Grundstücks- und Wohnungswesen |
| B | Bergbau und Gewinnung von Steinen und Erden | M | Erbringung von freiberuflichen, wissenschaftlichen und technischen Dienstleistungen |
| C | Verarbeitendes Gewerbe | N | Erbringung von sonstigen wirtschaftlichen Dienstleistungen |
| D | Wasserversorgung; Abwasser- und Abfallentsorgung und Beseitigung von Umweltverschmutzungen | O | Öffentliche Verwaltung, Verteidigung; Sozialversicherung |

| | | | |
|----------|--|----------|--|
| E | Baugewerbe | P | Erziehung und Unterricht |
| F | Handel; Instandhaltung und Reparatur von Kraftfahrzeugen | Q | Gesundheits- und Sozialwesen |
| G | Verkehr und Lagerei | R | Kunst, Unterhaltung und Erholung |
| H | Gastgewerbe | S | Erbringung von sonstigen Dienstleistungen |
| I | Information und Kommunikation | T | Private Haushalte mit Hauspersonal; Herstellung von Waren u. Erbringung von Dienstleistungen durch private Haushalte für den Eigenbedarf ohne ausgeprägten Schwerpunkt |
| J | Erbringung von Finanz- und Versicherungsdienstleistungen | U | Exterritoriale Organisationen und Körperschaften |
| K | Erbringung von Finanz- und Versicherungsdienstleistungen | | |

Tab. 2: Wirtschaftsabschnitte in der amtlichen Statistik der Wirtschaftszweige (Quelle: Statistisches Bundesamt 2008)

Diese Abschnitte untergliedern sich weiter in Wirtschaftsabteilungen, -gruppen, -klassen und schließlich in Unterklassen. Auf diese Weise ist eine Einteilung von Unternehmen in 839 Unterklassen möglich. Damit ist das System umfassend und abschließend, jedoch auch komplex.

Dabei ist zu berücksichtigen, dass diese Systematik einige Branchen nicht kennt, die jedoch in der Wirtschaftsberichterstattung auftauchen bzw. im allgemeinen Sprachgebrauch Eingang gefunden haben. Ein Beispiel ist die IT-Branche, die im Zuge des vermehrten Einsatzes digitaler Medien, dem Datenaustausch und der digitalen Vernetzung ein wichtiger Innovationstreiber ist und auch auf die wirtschaftliche Entwicklung Einfluss nimmt. Die amtliche Wirtschaftszweigsystematik erfasst im Abschnitt J (Information und Kommunikation) zwar in den Abteilungen 61 bis 63 Dienstleistungen rund um Telekommunikation und Informationstechnologien (z. B. Programmierung, Installation, Wartung). Nicht erfasst werden an dieser Stelle jedoch Hersteller der notwendigen Technologien. Diese finden sich überwiegend in der Abteilung 26 (Herstellung von Datenverarbeitungsgeräten, elektronischen und optischen Erzeugnissen) wieder, welche zum verarbeitenden Gewerbe (Abschnitt C) gehören. Die Entwickler von Inhalten und Forschungseinrichtungen im diesem Feld werden wiederum an anderen Stellen erfasst. Der Begriff IT-Branche ist also nicht Bestandteil der amtlichen Systematik.

3.2.2 Didaktisches Potenzial

Branchen können im Wirtschaftsunterricht auf mehreren Ebenen eine Rolle spielen. Bereits angedeutet wurde, dass über regional bedeutsame Branchen an individuelle Beobachtungen und Erfahrungen von Kindern und Jugendlichen angeknüpft werden kann. Es würde zu kurz greifen, wenn das damit verbundene

didaktische Potenzial auf die Wahrscheinlichkeit reduziert werden würde, auf diese Weise das Interesse und die Aufmerksamkeit zu erhöhen.

Vielmehr bietet der Zugang über eine Branche die Möglichkeit, ökonomische Sachverhalte und Phänomene in einem thematischen Kontext im Sinne des exemplarischen Lernens nach Klafki anschaulich zu behandeln. Kategorien wie Arbeitsteilung, Risiko oder Interdependenzen lassen sich exemplarisch an nahezu jeder Branche anschaulich behandeln. Gleiches gilt für ökonomische Phänomene wie den Strukturwandel, der nicht nur am „klassischen“ Beispiel Landwirtschaft, sondern im Zusammenhang mit dem Bergbau, der Autoindustrie, dem Einzelhandel oder vielen anderen Branchen unterrichtlich behandelt werden kann. Weiterhin können in nahezu jedem Wirtschaftszweig Beispiele für Eingriffe des Staates in die Handlungsspielräume von Unternehmen gefunden werden.

Zum anderen stellen Branchen an sich einen wichtigen Lerngegenstand dar, an dem u. a. Analysekompetenzen gefördert werden können. Grundlegende Kenntnisse darüber, welche wirtschaftlichen Aktivitäten im engen Zusammenhang miteinander stehen und welche Wirtschaftszweige regional, national oder international eine besondere Bedeutung beigemessen werden, tragen dazu bei in der Vielzahl an einzelnen Tatbeständen Strukturen und Zusammenhänge zu erkennen, Entwicklungen nachzuvollziehen und Bezüge zur eigenen Lebenswelt herzustellen. Wichtige Kompetenzen zur Analyse, Bewertung und Entscheidung in ökonomischen Kontexten können in diesem Zusammenhang gefördert werden. Die Auseinandersetzung mit Branchen kann auf diese Weise einen Beitrag zur kompetenten Lebensbewältigung in verschiedenen Rollen (vgl. u. a. Retzmann et al. 2010, 14ff.; Seeber et al. 2012, 87ff.) leisten.

Bezogen auf den beruflichen Orientierungsprozess der Jugendlichen spielen Branchen in mindestens vier Zusammenhängen eine Rolle:

1) Die regional ansässigen Branchen sind der zentrale Bezugspunkt, um praktische Einblicke in die Beruf- und Arbeitswelt zu gewinnen und erste Erfahrungen zu sammeln. Schülerinnen und Schüler sind in der Regel während ihrer Zeit im allgemeinbildenden Schulsystem nur eingeschränkt mobil. Für sie stellen die vor Ort ansässigen Betriebe und sonstigen Einrichtungen (z. B. Verwaltung) deshalb den Such- und Erfahrungsraum für Erkundungen, Betriebspraktika, Praxistage etc. dar. Damit können auch Einschränkungen verbunden sein, da jeder regionale Wirtschaftsraum durch bestimmte Branchen und damit einhergehende Berufs- und Beschäftigungsfelder geprägt ist. Diese müssen jedoch nicht mit den individuellen Interessen und Neigungen der Jugendlichen übereinstimmen, die Ausgangspunkt für den beruflichen Orientierungsprozess sind.

2) Weiterhin kann über die Auseinandersetzung mit einer Branche die Vielfalt an beruflichen Tätigkeitsfeldern und die damit verbundenen Perspektiven exemplarisch veranschaulicht werden. Beispielsweise gibt es im Bereich Gesundheit und Medizin neben den ärztlichen und pflegerischen Berufen unter anderem einen kaufmännisch-verwaltenden Bereich (z. B. Kauffrau/-mann im Gesund-

heitswesen, Sozialversicherungsfachangestellte), Aufgaben im Zusammenhang mit der Informatik (z. B. Medizininformatiker/in, Fachinformatiker/-in für Systemintegration) oder in der Medizintechnik (z. B. medizinisch-technische/r Radiologieassistent/in, Orthopädietechniker/in, Mechaniker/in). Zum Teil sind die Berufsbilder auch nicht an eine Branche gebunden und es gibt auch berufliche Perspektiven in anderen Wirtschaftszweigen. Vor diesem Hintergrund können Branchen zum einen eine Orientierungshilfe für Jugendliche sein, um Ausbildungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten zu entdecken und zu strukturieren. Zum anderen kann auf diese Weise der Blick für Berufsmöglichkeiten geöffnet werden, die vorher nicht erfasst wurden oder unbekannt sind.

3) Darüber hinaus sind Kenntnisse über Branchenstrukturen und Branchenabgrenzungen eine wichtige Grundlage, um sich Informationen über die Berufs- und Arbeitswelt erschließen zu können. So kommen Schülerinnen und Schüler häufig mit Untersuchungen zum aktuellen und künftigen Fachkräftebedarf und/oder veränderten Qualifikationsanforderungen in verschiedenen Branchen in Berührung und sind aufgefordert, sich damit auseinanderzusetzen (u. a. Patscha et al. 2017). Sensibilität gegenüber der häufig unscharfen begrifflichen Branchenabgrenzung (z. B. IT-Branche, Handwerk, Industrie) kann dabei helfen, Informationen und insbesondere statistisches Material kompetent zu analysieren, zu beurteilen und die Informationen vor dem Hintergrund ihrer eigenen Interessen und Lebenswegplanung einzuordnen.

4) Schließlich können Branchen im Sinne von exemplarischem Lernen herangezogen werden, um sich im Unterricht mit Anforderungen und Veränderungsprozessen innerhalb der Wirtschafts- und Arbeitswelt auseinanderzusetzen. So haben sich mit dem Wandel von der Industrie- zur Dienstleistungsgesellschaft die Anforderungen an die Qualifikation von Beschäftigten grundlegend gewandelt. Während früher in vielen Branchen physische Tätigkeiten und Routineabläufe eine große Rolle gespielt haben (z. B. Landwirtschaft, verarbeitendes Gewerbe), nimmt dieser Anteil zugunsten von Aufgaben wie Planung, Steuerung und Kontrolle sowie individuelles Arbeiten ab (u. a. Eichhorst/Buhlmann 2015, 8f.). Damit steigt grundsätzlich der Bedarf an gut ausgebildeten Fachkräften, während die Nachfrage nach Arbeitskräften mit keiner oder geringer Qualifikation (z. B. für Hilfstätigkeiten) in nahezu allen Branchen zurückgeht.

Zu berücksichtigen ist, dass die unterrichtliche Behandlung von Branchen zur Förderung der ökonomischen Bildung und Beruflichen Orientierung eine fundierte fachdidaktische Analyse mit Blick auf die Frage bedingt, welche – verallgemeinerbaren bzw. spezifischen – Einsichten anhand einer Branchen gewonnen werden können.

3.2.3 Energiebranche als exemplarisches Beispiel

Die Energiebranche hält zum einen eine Vielzahl von Beispielen bereit, die im Unterricht genutzt werden können, um Einsichten in ökonomische Strukturen,

Prozesse und Zusammenhänge zu vermitteln. Unter anderem bietet sich die Branche an, um Gründe, Formen und Grenzen staatlicher Eingriffe in das wirtschaftliche Geschehen zu behandeln. Beispiele dafür sind der 2011 beschlossene Kernenergieausstieg, der 2019 beschlossene Ausstieg aus der Kohlenutzung, Vorgaben zur Begrenzung bzw. Senkung klima- und umweltschädigender Emissionen, Energiesparauflagen und Vieles mehr. Aktuell werden im Zuge der Energiewende in vielen Regionen Stromnetze neu verlegt und erweitert, was häufig zu kontroversen Diskussionen vor Ort führt. Im Zusammenhang mit solchen Infrastrukturprojekten kann im Unterricht anschaulich und problemorientiert Grundlegendes über externe Effekte, öffentliche Güter und Dilemma-Strukturen behandelt werden. Viele Beispiele für exemplarische Vermittlung ökonomischer Inhalte anhand der Energiebranche liefern die Ergebnisse der Projekte „Ökonomie mit Energie“ und „Wirtschaft und Energie“ (siehe für weitere Informationen: www.ioeb.de/oekonomie-mit-energie).

Zum anderen kann mithilfe der Energiebranche auch die Beruflichen Orientierung der Schülerinnen und Schüler unterstützt werden. So bietet die Branche in der Region Weser-Ems eine Vielzahl an Ausbildungsberufen in verschiedenen Tätigkeitsfeldern an; zudem gibt es an den Hochschulen und den universitären Standorten unterschiedliche Studiengänge, die zu Tätigkeiten in der Branche führen. Die folgende Übersicht gibt exemplarisch Einblick in das regionale Ausbildungs- und Studienangebot und dient der Veranschaulichung.

| Ausbildungsberufe (Auswahl) | Studiengänge (Auswahl) |
|---|--|
| Elektroniker/in – Energie- und Gebäudetechnik | European Master in Renewable Energy (EUREC-REMA) (M.Sc.) |
| Industrieelektriker/in – Betriebstechnik | Informatik – IT in der Energiewirtschaft (M.Sc.) |
| Elektroanlagenmonteur/in | Wirtschaft – Vertiefung Energiewirtschaft (B.A.) |
| Kaufmann/-frau für Groß- und Außenhandel | Energieeffizienz (B.Eng.) |
| Techn. Assistent/in – nachwachsende Rohstoffe | Windstudium Offshore |
| Umweltschutztechnische/r Assistent/in | Verfahrenstechnik – z.B. Fachrichtung Nachhaltige Energiesysteme (B.Sc.) |
| Informationselektroniker/in | Erneuerbare Energien berufsbegleitend (M.Sc.) |
| Chemielaborant/in | Sustainability Economics and Management (M.A.) |

Tab. 3: Ausbildungs- und Studienangebot in Energiebereich in der Region Weser-Ems (Quelle: eigene)

Der Grund für dieses breite Spektrum an Möglichkeiten ist, dass die Energiebranche zu den Schwerpunktsektoren der Region gehört und maßgeblich zur regionalen Wertschöpfung beiträgt. Innerhalb der Branche liegen die Schwerpunkte u.a.:

- in der konventionellen Energiewirtschaft (insb. fossile Großkraftwerke, Gas- und Erdölförderung, Mineralölverarbeitung, Betrieb von Erzeugungsanlagen wie Windkraftanlagen),
- in der Produktion von erneuerbare Energieerzeugungsanlagen (insb. Wind- und Biogasanlagen),
- im Kabel- und Rohrleitungsbau und im spezialisierten Baugewerbe sowie
- im Bereich der vor- und nachgelagerten Dienstleistungen (z. B. Transport, Informations- und Steuerungstechnik).
- es gibt zudem Forschungseinrichtungen, die sich hauptsächlich mit der Windenergie- und Photovoltaiknutzung beschäftigen.

Zählt man Dienstleistungs- und Handwerksbetriebe dazu, die Aufgaben wie technische Planungen oder die Installation von Anlagen übernehmen und deshalb eng mit der Energiebranche verbunden sind, ist von knapp 38.000 Beschäftigten in der Energiebranche auszugehen (vgl. Kröcher/Scheele 2015, 7). Dies entspricht einem Anteil von knapp fünf Prozent an der Gesamtbeschäftigtenzahl. Nicht nur in der regional ansässigen, sondern in der gesamten Energiebranche zeichnet sich eine Fachkräftemangel ab (vgl. Lutz/Becker/Lehr 2018, 7ff.).

Grundsätzlich bietet die regionale Energiebranche also viele Gelegenheiten, um praktische Einblicke in die Beruf- und Arbeitswelt zu gewinnen und erste Erfahrungen zu sammeln – natürlich vor dem Hintergrund der individuellen Präferenzen der Schülerinnen und Schüler. Die Vielfalt an beruflichen Tätigkeitsfeldern kann strukturiert und exemplarisch veranschaulicht werden. Verdeutlicht werden sollte in diesem Zusammenhang aber auch, dass viele Ausbildungsberufe zur einer Qualifikation führen, die auch in anderen Branchen eingesetzt werden kann. So zeigen beispielsweise Untersuchungen, dass die Ausbildung von Fachkräften im Bereich der erneuerbaren Energien im Wesentlichen durch das vorhandene Spektrum an Ausbildungsgängen gedeckt werden kann (vgl. Helmrich et al. 2016, 16). Notwendige Spezialkenntnisse werden in der Regel durch Weiterqualifizierung und Einarbeitung erworben. D. h., dass es zumindest im Bereich der erneuerbaren Energien als Teilsegment der Energiebranche keine bzw. wenige neue Berufsbilder hervorgebracht hat. Dies sollte beim Suchverhalten berücksichtigt werden.

Die Energiebranche kann auch zum Anlass genommen werden, um die Schülerinnen und Schüler dazu anzuregen, evtl. bestehende stereotype Vorstellungen oder Vorurteile über Berufsbilder innerhalb von Branchen zu hinterfragen. So wird die Energiebranche eher mit technisch geprägten Tätigkeiten assoziiert und spricht Schulabgängerinnen auf der Suche nach einem

Ausbildungsplatz tendenziell weniger an als Jungen. Dies kann zur Folge haben, dass das große Spektrum an Ausbildungsmöglichkeiten und späteren Beschäftigungsfeldern nicht erkannt wird und bestimmte Branchen weniger in den Blick genommen werden als andere. Dies kann auch zum Ausgangspunkt genommen werden, um etwa das Berufswahlverhalten von Frauen und Männer und damit verbundene Folgen zum Gegenstand im Unterricht zu machen (siehe Kapitel 4.4).

Weiterhin bietet sich die Energiebranche an, um sich mit Branchenstrukturen und Branchenabgrenzungen zu beschäftigen. Auch die Energiebranche gehört zu den Wirtschaftszweigen, bei denen Abgrenzungen häufig sehr unscharf sind (siehe Punkt 3.2.1). In der amtlichen Statistik gibt es einen Abschnitt D Energieversorgung. Zu vermuten ist, dass hier alle wirtschaftlichen Tätigkeiten abgebildet werden, die mit der Bereitstellung von Energie für die üblichen Anwendungszwecke (Wärme, Kühlen, Mobilität, Strom) befasst sind. Bei genauerer Betrachtung werden im Abschnitt D nur Elektrizitäts-, Gas-, und Wärmeversorgungsunternehmen erfasst, jedoch nicht die Hersteller von Anlagen zur Energieerzeugung oder -verteilung. Ebenso wenig werden Tätigkeiten des Handwerks abgebildet (siehe oben). Auch die Mineralölwirtschaft ist dort nicht abgebildet, die die für die meisten Mobilitätsanwendungen notwendige Energie in Form von Kraftstoffen bereitstellt. D.h. die amtliche Statistik bildet nicht alle relevanten Schwerpunkt der Versorgung mit Energie, d. h. Strom, Wärme und Kraftstoffe, ab.

Veränderungsprozesse der Wirtschafts- und Arbeitswelt zeichnen sich in der Energiebranche genauso ab wie in anderen Branchen auch. Grundsätzlich nimmt in ihr der Bedarf an gut ausgebildeten Fachkräften zu, während die Nachfrage nach Arbeitskräften mit keiner oder geringer Qualifikation (z. B. für Hilfstätigkeiten) zurückgeht (vgl. Roth 2018, 52). Ebenso nimmt der Einsatz digitaler Informations- und Kommunikationstechnologien auch hier kontinuierlich zu. Dies gilt sowohl im Anwendungsbereich der Endkunden (z. B. Smart Home-Anwendungen, Abwicklung Vertragsmodalitäten online) als auch für von den Beschäftigten ausgeführten Tätigkeiten. Der Bedarf an IT-Kompetenzen nimmt hier Experten zur Folge in allen Berufsfeldern zu und ist nicht nur auf den gewerblich-technischen Bereich beschränkt. Auch im organisatorisch-kaufmännischen Bereich sind entsprechende Qualifikationen gefragt. Dabei ist zu berücksichtigen, dass mit dem Einsatz digitaler Anwendungen Potenziale zur weiteren Standardisierung und Automatisierung von Abläufen erschlossen werden, die auch zu einem Rückgang des Personalbedarfs in einigen Bereichen führen können.

Dagegen entstehen auch neue Aufgaben aufgrund von neuen Geschäftsfeldern, die sich beispielsweise aus der Vernetzung von Anlagen-, Netz- und Kundendaten ergeben. Gesicherte Befunde darüber, in welchen Tätigkeitsfeldern Beschäftigung wegfallen wird und wo Personal mit bestimmten Qualifikationen benötigt werden, gibt es jedoch nicht. Laut Roth (2018, 77) ist tendenziell davon auszugehen, dass in Querschnittsbereichen wie dem Controlling, der Verwaltung und dem

Personalwesen der Trend eher rückläufig sein wird. Mit einem leichten Rückgang im gewerblich-technischen Bereich der Stromerzeugung und Netze (z. B. Monteure, Ingenieure) wird gerechnet, weil einfache Tätigkeiten durch die Digitalisierung mittelfristig wegfallen werden. Komplexere Tätigkeiten, die den Einsatz digitaler Anwendungen voraussetzen, werden hingegen zunehmen. Dies gilt insbesondere insofern es um die Entwicklung neuer Anwendungen und damit verbundene Geschäftsfelder geht. Es handelt sich hier allerdings um Einschätzungen, die sehr grobe Entwicklungslinien aufzeigen. Sowohl regional als auch in einzelnen Unternehmen können sich Veränderungen etwas anders darstellen. Dies gilt es bei der Auseinandersetzung mit Projektionen über künftige Entwicklungen unbedingt zu berücksichtigen.

4 Konzeption und Umsetzung der Beruflichen Orientierung an Schulen

4.1 Erfolgsfaktoren für schulische Konzepte zur Beruflichen Orientierung

Eine systematische Berufliche Orientierung bedingt außerdem eine umfassende, über den Kontext der Praxiskontakte und des Fachunterrichts hinausgehende, schulpädagogische Herangehensweise. Schulintern sind die Fachlehrkräfte, Sozialpädagogen u. a. m. einzubinden. Zahlreiche Fächer können die Berufliche Orientierung als Querschnittsaufgabe der Schule unterstützen. Allerdings geht mit einer fächerübergreifenden Aufgabe die Gefahr der verteilten Nicht-Verantwortlichkeit im Kollegium einher. Deshalb setzt ein effektives Management der Beruflichen Orientierung die Schaffung schulinterner Strukturen voraus:

- Wichtig ist, dass die Berufliche Orientierung als Schulleitungsaufgabe wahrgenommen und unterstützt wird, beispielsweise durch die Sicherstellung der Berücksichtigung in Fach- und Schulkonferenzen. Aufgrund der Verbindung der Schule zur Wirtschafts- und Arbeitswelt ist die Schulleitung auch gefordert, die Schule nach außen zu vertreten.
- Die organisatorische Umsetzung bedingt die Einrichtung einer Koordinierungsgruppe, in der Lehrkräfte affiner Fächer, Eltern- und Schülervertreter und ggf. externe Partner (z. B. die Berufsberatung) eingebunden sind. Die Koordinationsgruppe entwickelt in enger Abstimmung mit der Schulleitung das schulische Konzept zur Beruflichen Orientierung und setzt dieses um (ausführlich in Büschgens 2012).

Von entscheidender Bedeutung für die Bewältigung der neuen Herausforderungen ist die Sicherstellung der Lehrerqualifikation. Dies bedingt ggf. die Fortbildung von Lehrkräften. Besonders zu berücksichtigen sind die Lehrkräfte, die im Fächerkomplex Wirtschaft/Arbeit/Technik (nicht selten fachfremd) unterrichten. Ein weiterer Schwerpunkt sollte auf Lehrkräften liegen, die aufgrund ihrer Fakultas bislang mit der Beruflichen Orientierung wenig befasst waren, gleichwohl aber einen Beitrag zur schulischen Gesamtaufgabe leisten sollen. Zielgruppenübergreifende, regionale Fortbildungen z. B. für Lehrkräfte allgemeinbildender und

berufsbildender Schulen, Berufsberaterinnen und -berater und andere Akteure können weitergehend die regionale Vernetzung der Akteure fördern.

Ein weiterer organisatorischer Aspekt betrifft die Qualitätssicherung und -gestaltung. Die Bundesagentur für Arbeit hat 2011 zusammen mit der Bundesarbeitsgemeinschaft SCHULEWIRTSCHAFT die „Gelungene Berufsorientierung an Schulen der Sekundarstufe I“ (vgl. Bundesagentur für Arbeit/Bundesarbeitsgemeinschaft SCHULEWIRTSCHAFT 2011; Trohjaner o.A.) entwickelt, um den Schulen und der Berufsberatung ein gemeinsames Instrument zur abgestimmten Ausgestaltung des Konzeptes zur Beruflichen Orientierung an die Hand zu geben. Gegenstand der Checkliste sind inhaltliche und organisatorische Kriterien des Konzeptes sowie dessen Umsetzung, Dokumentation und Evaluation.

Schulen haben außerdem die Möglichkeit, ihr Konzept offiziell begutachten zu lassen. Besonders bekannt ist das bundesweite „Netzwerk Berufswahlsiegel“ (www.netzwerk-berufswahlsiegel.de). Die Anforderungen an die Siegelvergabe werden von regionalen Zertifizierungskonsortien definiert. Interessierte Schulen können auf der Basis einer Kriterienliste ihr Konzept zur Beruflichen Orientierung zur Begutachtung einreichen. Ein Siegel wird für maximal vier Jahre vergeben; eine Verlängerung setzt eine Re-Zertifizierung voraus. Insbesondere wenn Schulen bereits die Checkliste zur gelungenen Beruflichen Orientierung einsetzen, hält sich der Mehraufwand für eine Zertifizierung in Grenzen. Kritisch ist anzumerken, dass die Qualitätskriterien regional (auch im selben Bundesland) differieren und hinsichtlich der Beiträge des Fachunterrichts (dies gilt auch für die o. g. Checklisten) oftmals allgemein bleiben.

Im Zusammenhang mit der Beruflichen Orientierung kann vielfach beobachtet werden, dass Schulen mit (durchaus gut gemeinten) externen Angeboten zur Förderung der Beruflichen Orientierung geradezu „überschwemmt“ werden. Notwendig sind deshalb die zielgerichtete Auswahl der Akteure und Angebote sowie die Abstimmung mit den schulischen Maßnahmen.

Als berufswahltheoretische Grundlage für die Entwicklung von schulischen Berufsorientierungskonzepten wird insbesondere das Kooperationsmodell (vgl. Egloff 1998, 2001) als geeignet angesehen. Das Kooperationsmodell stellt die Selbststeuerung des Berufsorientierungsprozesses des Jugendlichen in den Mittelpunkt; zugleich ist rollenspezifische Unterstützung durch Eltern, Lehrkräfte, Berufsberater usw., die eine selbstverantwortliche Entscheidung fördern, vorgesehen (vgl. Tabelle 4). Wichtig ist außerdem, dass sich der Einsatz der Akteure und Maßnahmen nach dem Berufsorientierungsprozess der Jugendlichen richtet. Am Anfang des Prozesses steht die Selbsterkenntnis, die durch ein Kompetenz-feststellungsverfahren effektiv unterstützt werden kann. In den weiteren Phasen geht es darum, dass sich der Jugendliche zielgerichtet informiert, zu einer begründeten Entscheidung kommt und diese (in Form von Bewerbungsaktivitäten) umsetzt.

| Themen und Grobziele | Übergangskompetenzen und Prozesse | Kooperationspartner | | | | |
|--|---|---------------------|--------|------------|-------------------|-------------------------|
| | | Jugendlicher | Eltern | Lehrer/-in | Berufsberater/-in | Betriebl. Ausbilder/-in |
| Ich-Bildung | Bereitschaft, sich auf den Übergang einzulassen; Entfaltung von Persönlichkeitskräften wie Entscheidungsfähigkeit, Zukunftsbeziehung usw.; Identitätsbewahrung | ● | ● | ● | | |
| Selbsterfahrung, Identitätsentwicklung | Kenntnis und Erfahrung persönlicher Wahlkriterien; Erarbeitung des Selbstbildes | ● | ● | ● | ● | |
| Erkundung der Arbeits- und Berufswelt | Vergleich des Selbstbildes mit Berufs- und Interessenfeldern; Kennenlernen eines beruflichen Grundmusters; Berufs- erkundungen; Kennenlernen von Grund- aspekten des Arbeitens und Wirtschaftens | ● | ○ | ● | ● | ● |
| Informations- verarbeitung | Kennenlernen von berufs- und schulkund- lichen Informationsstellen und -quellen, der berufskundlichen Literatur, der Dienst- leistungen der Berufsberatung und des BIZ, der Hilfsmöglichkeiten der Bezugspersonen | ● | ○ | ● | ● | ○ |
| Wahrnehmung und Bewertung von Alternativen | Erstellen einer Auswahl passender Berufe; Abwägen der Vor- und Nachteile und Chancen der entsprechenden Ausbildungs- angebote; Vorsehen von Eventuallösungen | ● | ● | ● | ○ | ○ |
| Entscheidungs- und Realisierungs- aktivitäten | Besprechung und Auswertung biheriger Erwartungen mit Bezugspersonen (Eltern); Entscheidungen treffen und Bewerbungen realisieren; auf Hindernisse gefasst sein und nötige Hilfen in Anspruch nehmen | ● | ● | ○ | ○ | ○ |
| <p>● = vorwiegend zuständig bzw. gute Förderungsmöglichkeiten ○ = ergänzende Unterstützung</p> | | | | | | |

Tab. 4: Kooperationsmodell zur Berufswahlvorbereitung (vgl. Egloff 1998, 98)

4.2 Praxiskontakte zur Unterstützung der Beruflichen Orientierung

Praxiskontakte wie Betriebspraktika, Werkstatttage, Betriebs- und Berufserkundungen u. a. m. bieten eine Vielfalt an Potenzialen für die Berufliche Orientierung:

- Die Jugendlichen können sich in einem Berufsfeld ausführlich selbst erproben und anschließend besser abschätzen, ob das Berufsfeld zu ihren Talenten und Wünschen passt.
- Die Jugendlichen erhalten einen Einblick in das Wirtschafts- und Arbeitsleben und in bestimmte Berufsfelder.
- Die Motivation für den Schulunterricht wird gefördert, weil die Relevanz des schulischen Wissens und guter Noten deutlich wird; motivationsfördernde Effekte gehen auch vom eigenen Kompetenzerleben aus.
- Betriebspraktika erhöhen die Chancen auf einen Ausbildungsplatz, u.a., weil der erste Eindruck der Zeugnisnoten durch das Erleben des Praktikanten relativiert werden kann.

Im Kontext der Beruflichen Orientierung verfügen viele Schulen bereits über ein umfangreiches Portfolio an Kooperationspartnern, bei denen beispielsweise Erkundungen durchgeführt werden oder die an Berufsinformationstagen mitwirken. Dazu gehören in der Regel die Agentur für Arbeit, Unternehmen und Kammern, aber auch Hochschulen, Alumninetzwerke oder Eltern (vgl. u.a. Schröder/Lembke/Fletemeyer 2018, 187, siehe auch Abbildung 3).

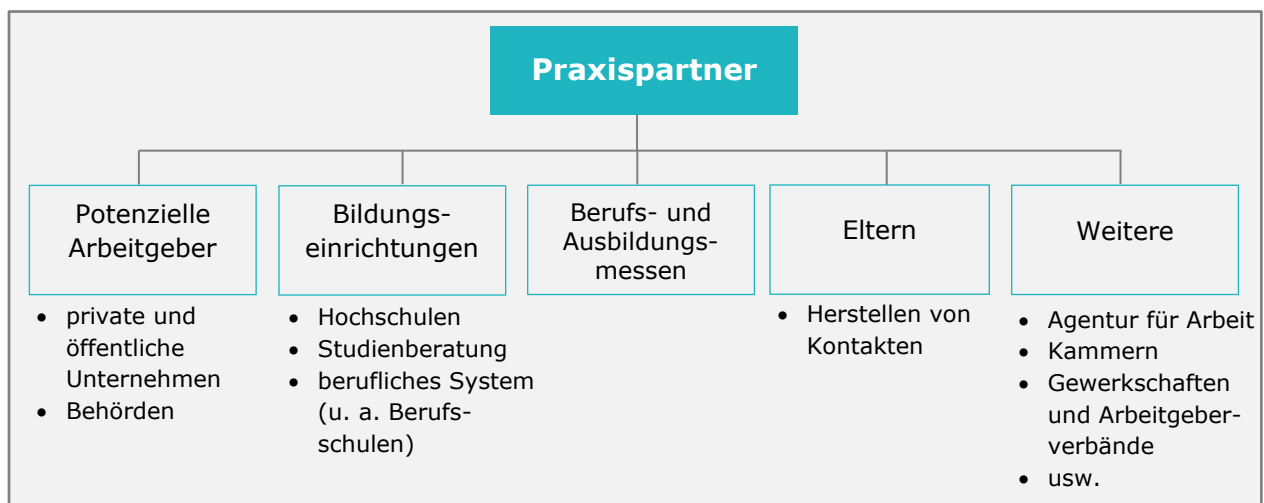


Abb. 3: Praxispartner im Rahmen der Beruflichen Orientierung (vgl. Fletemeyer/Friebel-Piechotta 2019)

Wie durch die angeführten Beispiele deutlich wird, können durch die Kooperationen mit unterschiedlichen Partnern verschiedene Formen von Praxiskontakten

realisiert werden.⁵ Diese Kontakte lassen sich hinsichtlich ihres Realitätsbezuges in verschiedene Formen unterteilen (vgl. Kaminski et al. 2005, 83):

- Zu Praxiskontakten in Form einer *erfahrenen Realität*, welche sich durch ein „entdeckendes und ganzheitliches Lernen“ (Kaiser/Kaminski 2012, 246) auszeichnen, zählen vor allem Betriebserkundungen und Betriebspraktika. Insbesondere das Betriebspraktikum spielt in der Beruflichen Orientierung eine zentrale Rolle und soll hierbei u. a. die Funktion erfüllen, „[...] den Berufswahlprozess mittels der Überprüfung oder Erweiterung von berufsbezogenen Interessen und Neigungen [zu] unterstützen“ (Schudy 2002, 192).

Eine weitere Möglichkeit, den regionalen Wirtschaftsraum im Rahmen der Beruflichen Orientierung als Erfahrungsraum fruchtbar zu machen, sind Kooperationen mit berufsbildenden Schulen oder Berufsbildungszentren. Hierdurch können die Schülerinnen und Schüler Erfahrungen mit berufstypischen Tätigkeiten sammeln. Im Rahmen dieser Kooperation zwischen allgemein- und berufsbildenden Schulen können die Schüler beispielsweise zwischen verschiedenen Fachbereichen (z.B. Metalltechnik) wählen und unter Anleitung ein Produkt erstellen, wobei wiederum berufstypische Tätigkeiten im Fokus stehen. Einerseits weisen derartige Kooperationen mit Berufsschulen somit im Vergleich zu Praktika weitergehende Potenziale auf, da die Schüler berufstypische Tätigkeiten in den Berufsschulen durch eigenes Handeln anstatt (nur) durch Beobachtung erfahren. Andererseits bieten Praktika Einblicke in den Arbeitsalltag und in reale berufliche Anforderungen, die durch den Besuch einer berufsbildenden Schule oder eines Berufsbildungszentrums nur bedingt ermöglicht werden können.

- Die *vermittelte Realität* kann im Rahmen der Beruflichen Orientierung u. a. mithilfe von Expertengesprächen hergestellt werden, bei denen die Schülerinnen und Schüler in den direkten Austausch mit außerschulischen Praxispartnern gehen. Expertengespräche können sowohl außerhalb als auch in der Schule durchgeführt werden. In der Regel findet ein solches Gespräch mit Personalverantwortlichen oder Auszubildenden von potenziellen Arbeitgebern aus der Region statt. Die Schülerinnen und Schüler können in diesem Rahmen mithilfe einer intensiven unterrichtlichen Vorbereitung sowohl interessensgebundene als auch fachliche Fragen stellen. Zudem können Bewerbungstrainings oder Assessment-Center-Übungen, mit Unterstützung von Experten, sowohl in der Schule, als auch im Unternehmen, bspw. im Rahmen einer Betriebserkundung durchgeführt werden.
- Bei der *simulierten Realität* handelt es sich um die Durchführung eines Planspiels bzw. Rollenspiels. Die Praxis wird auf diese Weise nachgebildet und auf einen Teilausschnitt fokussiert, mit dem die Lernenden sich

⁵ Hinsichtlich der konkreten Ausgestaltung von Praxiskontakten sei auf den Baustein „Praxiskontakte gestalten“ verwiesen.

auseinandersetzen können. Hierbei können bspw. Verhaltensregeln für ein Bewerbungsgespräch eingeübt werden. Zudem ist in diesem Zusammenhang auch auf die vielen medialen Angebote zu verweisen, wie bspw. auf die Angebote der Agentur für Arbeit (z.B. berufe.tv etc.).

Bei der Realisierung von Praxiskontakten ist folgender Grundsatz von zentraler Bedeutung: Es „bleibt [...] Schule, denn es ist schulisch intendiertes Lernen und der Ort wird nicht aufgesucht, weil er außerschulisch ist, sondern weil er als schulisch relevant bestimmt wurde“ (Pech 2008, zit. nach Pleitner 2012, 290; Karpa/Lübbecke/Adam 2015, 2). Das bedeutet, dass das didaktische Potenzial einer unterrichtlichen Einbindung eines Praxiskontaktes nur dann voll ausgeschöpft ist, wenn dieser einen Beitrag zur Erreichung der unterrichtlichen Zielsetzung leistet. Voraussetzung dafür ist eine systematische Einbettung des Praxiskontaktes in den Unterricht. Dies soll am Beispiel Betriebspraktikum verdeutlicht werden.

Ziel des Praktikums ist in erster Linie, Schülerinnen und Schülern eine Reflexion der eigenen berufsbezogenen Interessen, Neigungen und Fähigkeiten zu ermöglichen. Aufgrund des hohen Spezialisierungsgrads können die Jugendlichen in vielen Berufen allerdings nur Hilfstätigkeiten ausführen (vgl. u. a. Schudy 2002, 192), so dass nur eingeschränkt Erfahrungen mit berufstypischen Tätigkeiten gesammelt werden können. Zudem besteht die Gefahr, dass die Schülerinnen und Schüler unter Umständen falsche Vorstellungen über den jeweiligen Beruf entwickeln. Grundsätzlich ermöglicht das Betriebspraktikum ebenfalls, Einblicke in die Wirtschaftswelt zu sammeln. Dies geschieht in der Regel jedoch unsystematisch und in Teilausschnitten. Auch dann besteht die Gefahr die exemplarisch gewonnenen Einsichten in die wirtschaftliche Realität auf unzulässige Weise zu verallgemeinern.

Vor diesem Hintergrund wird die Notwendigkeit deutlich, dass die im Praktikum gemachten Erfahrungen sowohl mit Blick auf die Berufliche Orientierung als auch in Bezug auf ökonomische Sachverhalte systematisch im Unterricht aufgegriffen und reflektiert werden müssen. Eine zielführende unterrichtliche Vorbereitung der Praxiserfahrungen kann einigen Trugschlüssen bereits präventiv vorbeugen, indem die Schülerinnen und Schüler beispielsweise dazu angeleitet werden Erkundungs- bzw. Beobachtungsfragen zu formulieren bzw. diese gemeinsam mit der Lehrkraft erarbeitet werden (vertieft in Fletemeyer/ Friebel-Piechotta 2019).

4.3 Elternarbeit

Die Familie ist ein zentraler Entwicklungsraum von Kindern und Jugendlichen. Innerhalb dieses Sozialisationsraums eignen sie sich nicht nur wichtige Werte und Normen an, sondern entwickeln auch ihre Fähigkeiten und Einstellungen. Die Eltern sind im Prozess des Heranwachsens stetige Begleiter und Unterstützer. Das hat nicht nur zur Folge, dass sie wertvolle Vertrauens- und Bezugspersonen sind, sondern auch maßgeblichen Einfluss auf die Entscheidungen bei Bildungs- und Berufsfragen haben (vgl. Neuenschwander 2013, 198).

In Bezug auf die Rolle der Eltern bei der Berufswahl zeigen empirische Ergebnisse ein zum Teil widersprüchliches Bild auf: Einerseits zeigen beispielsweise die Studien von der Bertelsmann Stiftung (vgl. Prager/Wieland 2005) und Beinke (2002), dass die Schülerinnen und Schüler den Rat der Eltern bei der Berufswahl schätzen, was gegebenenfalls zur Überschätzung tendieren kann. Andererseits schätzen aber die Eltern ihre Beratungskompetenz – zu Recht – kritisch ein. Walter (vgl. 2010, 211) zeigt auf, dass die Kenntnisse der Eltern über die wirtschaftliche Situation und die aktuellen Bewerbungsmodalitäten unzureichend sind.

Die Hinführung eines Jugendlichen zur begründeten Berufswahl, die einerseits durch die Vermittlung von Fachkenntnissen und andererseits durch Sozial- und Personalkompetenzen erfolgt, ist ein gemeinsames Ziel von Eltern und Schule. Die Schule erhält zunehmend die Aufgabe, die Jugendlichen spezifisch auf den Übergang in den Beruf vorzubereiten, weshalb es nahe liegt, die Ressourcen zu bündeln und zu überprüfen, in welcher Weise Eltern und Schule in der Beruflichen Orientierung im Speziellen zusammenarbeiten können.

Die Familie liefert als Erfahrungsraum des Kindes bereits frühzeitig Gegebenheiten, in denen Kinder eigene Interessen und Fähigkeiten herausbilden können. Außerdem eröffnen die Verhaltensweisen der Eltern, z. B. Einbindung der Kinder in Alltagsaufgaben wie z. B. Fahrradreparatur, Kochen, Rasen mähen oder Basteln und (Vor-)Lesen, dass die Kinder sich mit unterschiedlichen Themen auseinandersetzen, Interesse entwickeln und lernen ihre Fähigkeiten einschätzen zu können. Zusätzlich wirkt sich ein breites Wissen begünstigend auf das Lernen in der Schule aus, woraus höhere schulische Leistungen resultieren können (vgl. Neuenschwander 2013, 202).

Durch die von Vertrauen geprägte Bindung der Kinder an die Eltern leisten diese in unterschiedlichen Situationen Unterstützung, insbesondere durch Beratung. Neuenschwander (2013, 203) skizziert die Beratungsformen wie folgt:

- (1) Motivation: „Eltern initiieren den Berufswahlprozess, indem sie die Jugendlichen zur Auseinandersetzung und Exploration mit beruflichen Optionen ermutigen. Zentral sind die expliziten und impliziten Erwartungen der Eltern an die Ausbildung und die Berufstätigkeit der Kinder. [...] Eltern können ihre Kinder überzeugen, dass eine gute Ausbildung für eine berufliche Karriere wichtig ist.“
- (2) Vorbild: „Eltern [...] leben vor, wie sie sich selbst mit Aus- und Weiterbildungsoptionen und der Berufswelt auseinandersetzen, wie aktiv sie sich beruflich engagieren und mit ihrem Kind Freizeit verbringen. Auf diese Weise bilden die Eltern eine Art Brücke zur Arbeitswelt.“
- (3) Stimulation: „Die Elternberatung kann sich in Anregungen äußern, indem Eltern konkrete berufliche Ideen formulieren oder auf Informationen und Ausbildungsgänge hinweisen.“
- (4) Anleitung: „Die Elternberatung kann die Form der direkten Anleitung erhalten. Eltern können verlangen, dass Jugendliche mit bestimmten Strategien Lehrstellen suchen, finanzielle und organisatorische Rahmenbedingungen der

Ausbildung definieren oder berufliche Anforderungen (z.B. kein geschlechtsuntypischer Beruf, kurze Ausbildungsdauer usw.) durchsetzen.“

- (5) Emotionale, soziale und finanzielle Ressource: „[Eltern] können ihre Kinder bei Überforderung oder nach Misserfolgen wie Bewerbungsabsagen trösten und professionelle Unterstützung vermitteln [...]. Sie können durch Zuspruch, Optimismus und günstige Attributionsstrategien den Selbstwert ihrer Kinder erhöhen und zu einer aktiven und selbstbewussten Auseinandersetzung mit beruflichen Optionen ermutigen.“

Eltern unterstützen ihre Kinder am meisten durch Gespräche, in denen sie sich für die Vorstellungen und Wünsche interessieren, ihre Meinungen äußern und zum Austausch anregen. Die Einwirkung der Eltern verläuft jedoch auch indirekt. Die konkreten beruflichen Anforderungen von Eltern an ihre Kinder sind insgesamt offener geworden (Lüscher 2003), dennoch zeigt es sich, dass die Kinder häufig einen Beruf ergreifen, der dem Status des Berufes ihrer Eltern gleichkommt (Herzog et al. 2006).

Trotz dieser positiv skizzierten Unterstützungsmöglichkeiten der Eltern in dem Berufsorientierungsprozess ihrer Kinder kann jedoch nicht angenommen werden, dass die Eltern die Funktion eines Experten einnehmen können. Nicht selten fühlen sie sich in spezifischen Fragen überfordert, weil sich Ausbildungsformen und Berufe verändert haben (vgl. Neuenschwander 2013, 204). Umso wichtiger ist zu klären, in welcher Weise Eltern in den Prozess einbezogen und gegebenenfalls zunächst motiviert werden können, sich bewusst und aktiv mit dem Thema Berufliche Orientierung zu beschäftigen. Ansätze und Anregungen fasst der Leitfaden Elternarbeit der Bundesarbeitsgemeinschaft SCHULEWIRTSCHAFT/Bundesagentur für Arbeit zusammen (2014). Der Leitfaden beschreibt Möglichkeiten der Einbindung der Eltern in schulische Prozesse, aber auch Formen der Information. Nicht selten ergibt sich in der Praxis das Bild, dass nur wenige Eltern Schultermine wahrnehmen.

Das übergeordnete Ziel in der Elternarbeit kann grundsätzlich die positive und aktive Mitwirkung der Eltern sein. Je nach zeitlich verfügbarem Rahmen und persönlichem Interesse sollten die Eltern motiviert werden, sich in die Schulgestaltung einzubringen – insbesondere, weil Eltern auch Arbeitnehmer oder Arbeitgeber und individuelle Berufsbiografien haben, können sie Einblicke in ihren Arbeitstag und dessen Inhalte geben.

Der direkte Einfluss der Lehrer-Eltern-Kooperation auf den Berufsorientierungsprozess der Kinder wurde in bisherigen Studien nicht nachgewiesen, aber Neuenschwander et al. (2005) stellten fest, dass sich durch eine wirksame Zusammenarbeit von Eltern und Lehrern die Schuleinstellung der Eltern verbessert. Dies zeigte positive Auswirkungen auf die Befindlichkeit der Schüler im Unterricht und wirkte indirekt leistungssteigernd (vgl. Neuenschwander 2013, 205). Folglich hat die Zusammenarbeit von Lehrern und Eltern direkt einen Einfluss auf die Mitwirkung und Haltung der Eltern in der Schule und indirekt auf die

schulische und persönliche Entwicklung der Schüler. Mayhack (2011) zeigte außerdem, dass die Zusammenarbeit von Lehrern und Eltern einen Einfluss auf die Explorationstiefe, die Planungsintensität und Selbstwirksamkeitsüberzeugungen der Schüler hat, und Neuenschwander & Schaffner (2010) kamen zu dem Ergebnis, dass gemeinsame Veranstaltungen von Eltern und Schülern die Chance erhöht, eine berufsqualifizierende Anschlusslösung zu erhalten.

4.4 Genderaspekte in der Beruflichen Orientierung

4.4.1 Geschlechterspezifische Disparitäten bei der Berufswahl

Geschlechterspezifische Disparitäten bei der Wahl des Ausbildungsberufes oder des Studiengangs sind kein Phänomen der Vergangenheit, sondern halten sich trotz einer erheblich gestiegenen Erwerbsbeteiligung von Frauen und einer stark veränderten Berufsstruktur beständig. So waren 2017 die meisten männlichen Auszubildenden im Maschinenbau- und Fahrzeugtechnikberufen und die meisten weiblichen Azubis in medizinischen Gesundheitsberufen sowie im Büroberufen tätig (Bundesagentur für Arbeit 2018, 11 und Tab. 5). In den handwerklichen und landwirtschaftlich geprägten Berufsfeldern stellen Frauen nicht einmal ein Fünftel aller Auszubildenden. Bei den Kaufleuten in der Industrie und im Handel ist das Verhältnis zwischen Männern und Frauen annähernd ausgeglichen (Faulstich-Wieland 2017, 19ff.).

Zudem zeigt sich, dass sich junge Frauen und junge Männer bei der Auswahl eines Berufs auf ein im Vergleich zu den knapp 330 Ausbildungsberufen kleines Spektrum konzentrieren. Etwas mehr als die Hälfte der männlichen und etwa zwei Drittel der weiblichen Auszubildenden wählen einen der TOP 20-Berufe.

Bei der Interpretation der Statistiken zu den „beliebtesten Ausbildungsberufen“ muss jedoch stets das Framing beachtet werden. Denn die Betitelung „beliebteste“ „Berufe täuscht [...] darüber hinweg, dass die Einmündung in eine Berufsausbildung nicht notwendigerweise tatsächlich dem Berufswunsch entsprechen“ (Faulstich-Wieland 2017, 163) muss.

| Rangliste 2018 der Ausbildungsberufe nach Neuabschlüssen in Deutschland | | | | |
|--|-------------|----------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
| | <i>Rang</i> | <i>Neuabschlüsse 2018*</i> | <i>Anteil männlicher Azubis</i> | <i>Anteil weiblicher Azubis</i> |
| Kaufmann/ -frau für Büromanagement | 1 | 27.912 | 28,2 | 71,8 |
| Kaufmann/-frau im Einzelhandel | 2 | 23.742 | 49,9 | 50,1 |

| | | | | |
|--|----|--------|------|------|
| Kraftfahrzeug- mechatroniker/-in | 3 | 23.418 | 95,6 | 4,4 |
| Verkäufer/-in | 4 | 22.947 | 48,5 | 51,5 |
| Industriekaufmann/-frau | 5 | 18.150 | 42,8 | 57,2 |
| Medizinischer Fachangestellte/-r | 6 | 16.917 | 2,8 | 97,2 |
| Fachinformatiker/-in | 7 | 15.129 | 92,4 | 7,6 |
| Elektroniker/-in | 8 | 14.691 | 97,8 | 2,2 |
| Zahnmedizinischer Fachangestellte/-r | 9 | 13.443 | 2,6 | 97,4 |
| Kaufmann/-frau im Groß- und Außenhandel | 10 | 13.434 | 61,6 | 38,4 |
| Industriemechaniker/-in | 11 | 12.966 | 93,4 | 6,6 |
| Anlagenmechaniker/-in für Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik | 12 | 12.690 | 98,6 | 1,4 |
| Fachkraft für Lagerlogistik | 13 | 11.028 | 87,9 | 12,1 |
| Friseur/-in | 14 | 10.089 | 25,1 | 74,9 |
| Hotelfachmann/-frau | 15 | 8.847 | 38,4 | 61,6 |
| Mechatroniker/-in | 16 | 8.577 | 92,9 | 7,1 |
| Koch/ Köchin | 17 | 8.484 | 78,5 | 21,5 |
| Bankkaufmann/-frau | 18 | 8.397 | 50,2 | 49,8 |
| Tischler/-in | 19 | 8.265 | 87,0 | 13,0 |
| Elektroniker/-in für Betriebstechnik | 20 | 7.044 | 94,7 | 5,3 |
| <i>*Erhebung zum 30. September 2018</i> | | | | |

Tab 5: Rangfolge am häufigsten gewählten Ausbildungsberufe 2018 (Quelle: Bundesinstitut für Berufsbildung 2018)

Ein ähnliches Muster zeigt sich bei der Wahl eines Studienganges. Während Frauen in den sprach- und kulturwissenschaftlichen Fächern sowie in den Studiengängen im Sozial- und Gesundheitsbereich dominieren, überwiegt der Anteil männlicher Studierender seit geraumer Zeit in den mathematisch-informatischen, naturwissenschaftlichen, technischen und ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen (Makarova/Herzog 2013, 176; vgl. auch Statista 2019a, 2019b). In den Rechts- und Wirtschaftswissenschaften zeigt sich hingegen ein annähernd ausgeglichenes Verhältnis.

Die geschlechtsspezifischen Disparitäten beim Wahlverhalten spiegeln sich dementsprechend auch auf dem Arbeitsmarkt wieder. Frauen sind mehrheitlich in Berufen im Dienstleistungssektor tätig, während Männer eher in technischen und verarbeitenden Bereichen beschäftigt sind (siehe Abbildung 4).

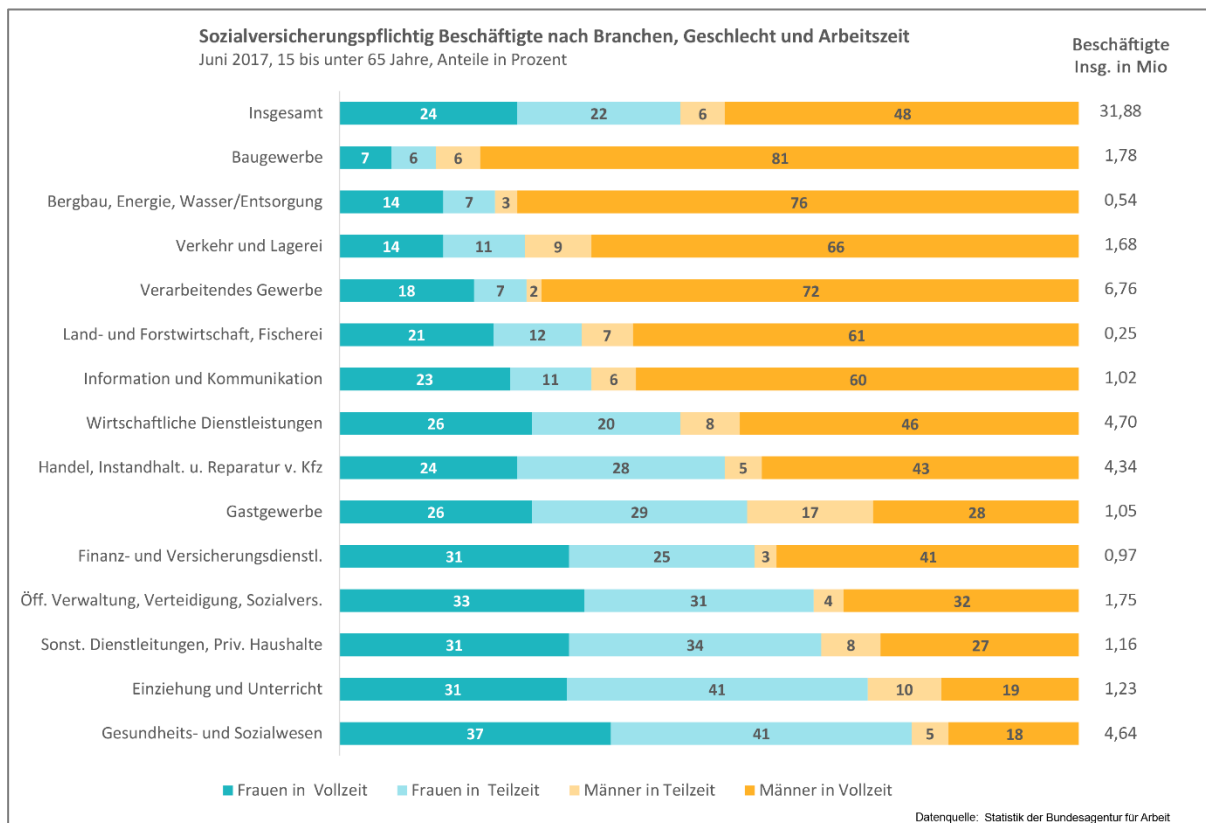


Abb. 4: Sozialversicherungspflichtig Beschäftigte nach Branchen, Geschlecht und Arbeitszeit (Quelle: Bundesagentur für Arbeit 2018, 11)

Diese Geschlechtssegregation auf dem Arbeitsmarkt führt zu Engpässen bei der Rekrutierung von Fachkräften in bestimmten Branchen (z. B. Pflegeberufe, IT-Berufe). Problematisch ist zudem, dass Arbeitsbedingungen, Entlohnung und Karrierechancen in „Männer- bzw. Frauenberufen“ zum Teil sehr unterschiedlich ausfallen – „Frauenberufe“ werden dabei im Durchschnitt schlechter entlohnt und bieten weniger Aufstiegschancen (Hausmann/Kleinert 2014, 1). So betrug im Jahr 2016 das monatliche Bruttoarbeitsentgelt von sozialversicherungspflichtig Vollzeitbeschäftigten bei Männern um die 3.301 Euro, während Frauen im Durchschnitt 2.833 Euro verdient haben (Bundesagentur für Arbeit 2018, 12). Ein interessanter Aspekt ist in diesem Zusammenhang, dass viermal so viele Frauen in Teilzeitjobs arbeiten als Männer und zwei Drittel der geringfügig beschäftigten Personen weiblich ist (Bundesagentur für Arbeit 2018, 12). Dies macht deutlich, dass das traditionelle Familienmodell von Männern als Hauptverdiener und die Frau als Zuverdienerin in der Gesellschaft nach wie vor tief verankert ist. Damit geht einher, dass Frauen in Partnerschaften häufiger ökonomisch abhängig sind vom Partner und später stärker von Altersarmut betroffen sind (Wiepcke 2012, 302).

4.4.2 Gründe für die Unterschiede bei der Berufswahl

Es gibt diverse Ansätze aus unterschiedlichen Disziplinen (z. B. Psychologie, Soziologie), um die geschlechtergeprägten Disparitäten bei der Berufs- und Studienwahl zu erklären. Grundsätzlich kann dabei zwischen angebots- und nachfrageseitigen Strängen unterschieden werden. Nachfrageseitige Theorien setzen an äußere, gegebene Rahmenbedingungen wie die regionale Wirtschaftsstruktur, die Konjunktur, das Stellenangebot, Vorbehalte des Arbeitgebers gegenüber bestimmte Gruppen usw. an (Boll/Bublitz/Hoffmann 2015, 13). Angebotsseitige Erklärungsansätze hingegen betrachten die Herausbildung beruflicher Präferenzen – sehr grob gesprochen – als Ergebnis gegebener Persönlichkeitsmerkmale und beeinflussender Umfeldfaktoren wie Sozialisationserfahrungen und Prägungen, Interaktion mit anderen (z. B. Eltern, Peergroups) sowie gesellschaftlicher Normen und Traditionen. Einen umfassenden Überblick über die verschiedenen Erklärungsansätze geben u. a. die Arbeiten von Makarova/ Herzog (2013), Erdmann/Graumann/Moynihan (2015) und Boll/Bublitz/Hoffmann (2015).

Die bislang vorliegenden empirischen Untersuchungen belegen eine gewisse Relevanz aller Theorien; hinsichtlich der Einflussstärke der verschiedenen Faktoren zeichnet sich jedoch kein eindeutiges Bild ab. Relativ hohe Bedeutung wird dem Ansatz von Gottfredson zugesprochen, nach dem Geschlechterstereotype neben dem Prestige/Image von Berufen ein wesentliches Entscheidungskriterium für die Wahl bzw. Nicht-Wahl eines zum eigenen Selbstbild passenden Berufes ist (vgl. Makarova/Herzog 2013, 179; Kampshoff/Wiepecke 2019). Danach bestimmt das eigene Geschlecht maßgeblich, welche Berufe im beruflichen Orientierungsprozess überhaupt infrage kommen und welche von vornherein ausgeschlossen werden. Bei der Bewertung der dann verbleibenden Berufsoptionen werden dann erst die eigenen Fähigkeiten und Interessen berücksichtigt.

D. h. aufgrund von Geschlechtsstereotypen, die sich schon früh im Kindesalter entwickeln, wird der Pool an denkbaren Berufen bereits frühzeitig eingeschränkt. Interessant ist in diesem Kontext ebenfalls, dass auch Schulfächer von Kindern und Jugendlichen als männlich oder weiblich assoziiert werden (Makarova/Herzog 2013, 179). Verschiedentlich wird davon ausgegangen, dass dies als ursächlich für die tendenziell ungleichen Interessen von Jungen und Mädchen anzusehen ist (u. a. Jahnke-Klein 2013; Kampshoff/Wiepecke 2018).

Zusammenfassend ist festzustellen, dass Unterschiede im Berufswahlverhalten von Frauen und Männer nicht durch einen Ansatz erklärt werden können, sondern verschiedene Einflussfaktoren auf mehreren Ebenen dafür verantwortlich sein können. Die Bedeutung einzelner Faktoren wird von Person zu Person variieren. Eindeutig belegt ist, dass eine tiefe Verwurzelung von Vorstellungen über Geschlechterrollen und über geschlechtsspezifische Merkmale vorherrscht, welche sich auf das Wahlverhalten von Berufen auswirkt.

4.4.3 Aufgaben einer gendersensiblen Beruflichen Orientierung und ihre Umsetzung

Aufgabe einer gendersensiblen Beruflichen Orientierung ist es, Mädchen und Jungen gleichermaßen ein breites Spektrum beruflicher Tätigkeiten nahezu-bringen. Die Ausführungen im vorherigen Kapitel verdeutlichen, wie tief Vorstellungen über Geschlechterrollen verankert sind und was eine Veränderung in Richtung geschlechterunabhängige Berufswahl zu einer großen Herausforderung macht. Dabei ist zu berücksichtigen, dass Schule und Unterricht nicht alleine für eine Berufliche Orientierung der Schülerinnen und Schüler verantwortlich sind. Eine Analyse von Faulstich-Wieland (2017) hat zudem ergeben, dass derzeit verwendete Materialien im Berufsorientierungsunterricht die geschlechtersensible Berufliche Orientierung nur bedingt hinreichend abdecken bzw. bearbeiten (vgl. hierzu ausführlich Faulstich-Wieland 2017, S. 168f.)

Neben außerschulischen Akteuren wie die Berufsberater/innen der Agentur für Arbeit, Träger von schulergänzenden Angeboten, Praktikumsbetriebe usw. sind insbesondere die Eltern zu nennen, die einen großen Einfluss haben. Deshalb können Schule und Unterricht „nur“ unter den gegebenen Bedingungen von Schule einen möglichen Beitrag zu einer geschlechtersensibel gestalteten Beruflichen Orientierung leisten. Auch wenn die Thematik nicht neu ist liegen bislang kaum konkrete Umsetzungskonzepte vor, an denen sich Schulen orientieren können. Aber es gibt eine Reihe von Initiativen und Best-Practice Beispielen, die Anregungen und Unterstützung bei dem Einweben von gendersensiblen Aspekten in den schuleigenen Berufsorientierungskonzepten geben. Nachfolgende Übersicht zeigt eine entsprechende Auswahl:

| Initiative Klischeefrei |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Aufgabe/Ziel: Engagement für eine Berufs- und Studienorientierung frei von Geschlechterklischees • Förderer/Initiator: Bundesweite Zusammenschluss von Partnerinnen und Partnern aus Bildung, Politik, Wirtschaft • Angebote: Arbeitsmaterialien, Beispiele guter Praxis, Faktenblätter, Fachartikel und Studien zu Themen klischeefreier Berufs- und Studienwahl; weiterhin Beratung von Hochschulen, Bildungseinrichtungen, Unternehmen etc. • Link: www.klischee-frei.de |
| Girls' Day & Boys' Day |
| <ul style="list-style-type: none"> • Aufgabe/Ziel: Ziel des bundesweiten Aktionstages ist die Erweiterung des Berufswahlspektrums bei Mädchen und jungen Frauen vor allem in Hinblick auf MINT-Berufe und -Studienfächer bzw. bei Jungen und jungen Männer in den Bereichen Erziehung, Soziales, Gesundheit/Pflege oder Dienstleistung. • Förderer/Initiator: Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend & Bundesministerium für Bildung und Forschung |

- Angebote: Das Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit leistet Öffentlichkeitsarbeit für einen Aktionstag und organisiert Veranstaltungen. Es werden zudem Informationsmaterialien und Unterrichtsmaterialien bereitgestellt.
- Link: www.girls-day.de bzw. www.boys-day.de

Komm, mach MINT

- Aufgabe/Ziel: Mädchen und junge Frauen für naturwissenschaftlich-technische Berufe zu begeistern
- Förderer/Initiator: Netzwerk-Initiative mit über 300 Partnern aus Politik, Wirtschaft, Wissenschaft, Sozialpartnern, Medien und Verbänden
- Angebote: Informationen, Veranstaltungen, Unterrichtsmaterial etc.
- Link: www.komm-mach-mint.de

Berufsorientierungsprogramm

- Aufgabe/Ziel: Förderung und Unterstützung der Berufs- und Studienorientierung in den Bundesländern
- Förderer/Initiator: Bundesministerium für Bildung und Forschung
- Angebote: Mit Blick auf eine gendersensiblen Berufs- und Studienorientierung gibt es u. a. Informationen zu Best-Practice Beispielen
- Link: www.berufsorientierungsprogramm.de

Materialband: Vielfalt geschlechtergerechten Unterrichts – Ideen und konkrete Umsetzungsbeispiele für Sekundarstufen

- Inhalt: Grundlage für den vorliegenden Materialienband zu geschlechter-gerechtem Unterricht ist der „fachdidaktische Dreischritt“ und seine Umsetzung in unterschiedlichen fachlichen Kontexten mit ihren jeweiligen fachdidaktischen Implikationen.
- Die Publikation enthält für verschiedenen Fächer Beispiele und Anregungen für einen geschlechtergerechten Unterricht. Lehrkräfte erhalten zudem auch didaktische Hinweise und Kopiervorlagen. Das Material setzt kostenlos zum Download im Internet bereit.
- Herausgeber: Marita Kampshoff & Claudia Wiepcke
- Link: <http://gelefa.de>

Handreichung: Gendersensible Berufsorientierung – Informationen und Anregungen

- Inhalt: Die Handreichung richtet sich an Lehrkräfte und andere im Bereich der Berufsorientierung Tätige. Sie enthält sowohl empirisch-theoretische Hintergründe die Bedeutung des Geschlechts in Berufswahlprozessen als auch Material für die unterrichtliche Auseinandersetzung mit entsprechenden Aspekten. Die Handreichung ist mit Unterstützung der Hans-Böckler-Stiftung entstanden.
- Herausgeber: Hannelore Faulstich-Wieland und Barbara Scholandunter Mitarbeit von Tatjana Beer, Anna Lucht und Birgid Wallraf
- Link: www.boeckler.de/pdf/p_fofoe_WP_034_2017.pdf

Tab. 6: Übersicht Initiativen und Materialien für eine gendersensible Berufliche Orientierung (Quelle: eigene Zusammenstellung)

Die empirische Forschung zur gendersensiblen Beruflichen Orientierung steht noch am Anfang. Dennoch gibt es schon erste Hinweise für eine Ausgestaltung des Unterrichts. Interessant ist in diesem Zusammenhang beispielsweise, dass nach Geschlecht getrennte Angebote tendenziell Geschlechterstereotype verstärken und unter Umständen das Gegenteil von dem bewirken, was angestrebt wird; dies gilt in ähnlicher Weise für eine sehr intensive und ausführliche Thematisierung des Themas Geschlecht (vgl. Faulstich-Wieland 2014, Kampshoff/Wiepcke 2019). Ebenso liegen Hinweise vor, dass Einstellungen und Erwartungen von Lehrkräften (z. B. über Genderbilder) dazu führen können, dass Geschlechterstereotype rekonstruiert und nicht widerlegt werden (Faulstich-Wieland 2014, 36f). Allerdings sind in dieser Diskussion noch viele Fragen offen.

Literaturverzeichnis

- Beinke, L. (2002): Familie und Berufswahl, Bad Honnef: Bock.
- Boll, C./Bublitz, E./Hoffmann, M. (2015): Geschlechtsspezifische Berufswahl: Literatur- und Datenüberblick zu Einflussfaktoren, Anhaltspunkten struktureller Benachteiligung und Abbruchkosten, Pilotstudie im Auftrag des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ), HWWI Policy Paper 90, Hamburg.
- Bundesagentur für Arbeit/Bundesarbeitsgemeinschaft SCHULEWIRTSCHAFT (2011): Gelungene Berufsorientierung an Schulen der Sekundarstufe I, online:
https://con.arbeitsagentur.de/prod/apok/ct/dam/download/documents/Checkliste_ba015053.pdf, zugegriffen 27.06.2019.
- Bundesagentur für Arbeit/Bundesarbeitsgemeinschaft SCHULEWIRTSCHAFT (2014): Leitfaden Elternarbeit. Eltern erwünscht?! Wie Zusammenarbeit in der Berufs- und Studienorientierung gelingen kann, 2. überarb. Aufl., online:
[https://www.schulewirtschaft.de/www/schulewirtschaft.nsf/res/Leitfaden_Elternarbeit_Langversion.pdf/\\$file/Leitfaden_Elternarbeit_Langversion.pdf](https://www.schulewirtschaft.de/www/schulewirtschaft.nsf/res/Leitfaden_Elternarbeit_Langversion.pdf/$file/Leitfaden_Elternarbeit_Langversion.pdf), zugegriffen 26.05.2019.
- Bundesagentur für Arbeit (2018): Berichte: BlickpunktArbeitsmarkt – Die Arbeitsmarktsituation von Frauen und Männern 2017, Nürnberg, Juli 2018.
- Büschgens, V. (2012): Zertifizierungsmaßnahmen und Siegelprogramme, in: Schröder, R./Lundqvist, E./Büschgens, V. et al. (Hg.): Berufs- und Studienorientierung in Niedersachsen.
- Butz, B. (2008): Grundlegende Qualitätsmerkmale einer ganzheitlichen Berufsorientierung, in: Famulla, G.-E. (Hg.): Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern. Ergebnisse aus dem Programm „Schule – Wirtschaft/Arbeitsleben“, Baltmannsweiler: Schneider, 42–62.
- Dibbern, H./Kaiser, F.-J./Kell, A. (1974): Berufswahlunterricht in der vorberuflichen Bildung, Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Diesel-Lange, K./Hany, E./Kracke, B./Schindler, N. (2010): Berufs- und Studienorientierung. Erfolgreich zur Berufswahl. Ein Orientierungs- und Handlungsmodell für Thüringer Schulen, in: Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (Hg.): Materialien Nr. 165. Bad Berka, online:
<http://forschung.berufswahlkompetenz.de/files/thillm-berufswahl.pdf>, zugegriffen 27.05.2019.
- Erdmann, J./Graumann, L.-M./Moynihan, M. (2015): Das geschlechtsspezifische Berufswahlverhalten, hg. vom Landeszentrum für Gleichstellung und

- Vereinbarkeit in M-V, online: http://www.landeszentrum-mv.de/fileadmin/Dokumente/Berufswahlverhalten_LZGV_2015.pdf,
zugegriffen 28.05.2019
- Egloff, E. (1998): Das Kooperationsmodell der Berufswahlvorbereitung, in: Zihlmann, R. (Hg.): Berufswahl in Theorie und Praxis. Zürich: Verlagsinstitut für Lehrmittel, 87–137.
- Egloff, E. (2001): Berufswahlvorbereitung, Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau.
- Eichhorst, W./Buhlmann, F. (2015): Die Zukunft der Arbeit und der Wandel der Arbeitswelt, IZA Standpunkte Nr. 77, Februar 2015.
- Faulstich-Wieland, H. (2014): Schulische Berufsorientierung und Geschlecht, in: Freiburger Zeitschrift für GeschlechterStudien 20/1, 33-46.
- Faulstich-Wieland, H. (2017): Geschlechtersensible Berufsorientierung – weitgehend Fehlanzeige, in: Löwenbein, A./ Sauerland, F./ Uhl, S. (Hg.): Berufsorientierung in der Krise?, der Übergang von der Schule in den Beruf, S. 162-176.
- Fletemeyer, T./ Friebel-Piechotta, S. (2019, im Erscheinen): Regionale Bezüge im Rahmen der Beruflichen Orientierung und des Wirtschaftsunterrichts: Potenziale und Herausforderungen, in: Schröder, R. (Hg.): Berufliche Orientierung in der Schule: Gegenstand der ökonomischen Bildung. Wiesbaden: Springer VS.
- Hausmann, A.-C./Kleinert, C. (2014): Männer- und Frauendomänen kaum verändert, IAB-Kurzbericht 9/2014.
- Helmrich, R. et al. (2016): Ausbau Erneuerbarer Energien und die Auswirkungen auf die deutsche Berufsbildung und den deutschen Arbeitsmarkt, Abschlussbericht zum Forschungsprojekt 2.1.308, online: <https://www.bibb.de/de/dapro.php?proj=2.1.308>, zugegriffen 15.03.2019.
- Herzog, W./Neuenschwander, M. P./Wannak, E. (2006): Berufswahlprozess. Wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten, Bern: Haupt.
- Jahnke-Klein, S. (2013): Benötigen wir eine geschlechtsspezifische Pädagogik in den MINT-Fächern? Ein Überblick über die Debatte und den Forschungsstand, in: Schulpädagogik-heute, Heft 8 (4. Jg), online: https://uol.de/fileadmin/user_upload/paedagogik/personen/sylvia.jahnke.klein/SH8_14-Jahnke-Klein.pdf, zugegriffen 29.05.2019.
- Jung, E. (2013): Didaktische Konzepte der Studien- und Berufsorientierung, in: Brüggemann, T./ Rahn, S. (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch, Münster: Waxmann, 298–314.
- Kaiser, F.-J./Kaminski, H. (2012): Methodik des Ökonomieunterrichts. Grundlagen eines handlungsorientierten Lernkonzepts mit Beispielen, unter Mitarbeit

- von V. Brettschneider, K. Eggert, M. Koch und R. Schröder, 4. vollst. überarb. Aufl., Bad Heilbrunn: Klinkhardt UTB.
- Kaminski, H./Krol, G.-J./Eggert, K./Koch, M./Loerwald, D./Zoerner, A. (2005): Praxiskontakte – Zusammenarbeit zwischen Schule und Wirtschaft, Braunschweig: Westermann.
- Kaminski, H. (2017): Fachdidaktik der ökonomischen Bildung, Stuttgart: utb/Schöningh.
- Kampshoff/Wiepcke (2018): Geschlechtergerechte Lehre im Rahmen der MINT-Fächer, in: Heidkamp, B./Kergel, D. (Hg.), Praxishandbuch Diversität in der Hochschullehre, Berlin: Springer, 253-274.
- Kampshoff, M./Wiepcke, C. (2019): Geschlechtersensible Berufliche Orientierung – Fachdidaktischer Dreischritt für einen zeitgemäßen Wirtschaftsunterricht, in: Schröder, R. (Hg.): Berufsorientierung in der Schule: Gegenstand der ökonomischen Bildung, Berlin: SpringerVS (ohne Seitenangabe).
- Karpa, D./Lübbecke, G./Adam, B. (2015): Außerschulische Lernorte - Theoretische Grundlagen und praktische Beispiele, in: Schulpädagogik heute, Heft 11/6. Jg., 1–13, online: http://www.schulpaedagogik-heute.de/SHHeft14/01_Basisartikel/01_06.pdf, zugegriffen: 26.05.2019.
- Klinck, D. (2012): Anforderungen an moderne Verfahren der Berufseignungsdiagnostik, in: Berufliche Rehabilitation, Heft 1/2012, 37–47.
- KMK (2017): Empfehlung zur Beruflichen Orientierung an Schulen, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2017, online: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_12_07-Empfehlung-Berufliche-Orientierung-an-Schulen.pdf, zugegriffen: 27.06.2019.
- Kröcher, U./Scheele, U. (2015): Energieregion Weser-Ems. Struktur, Entwicklung und Perspektiven der energiewirtschaftlichen Potenziale, Studie im Auftrag des Oldenburger Energieclusters OLEC und der Stadt Oldenburg, Oldenburg.
- Lüscher, K. (2003): Generationsbeziehungen in Familie und Gesellschaft, Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Lutz, C./Becker, L./Lehr, U. (2018): Mögliche Engpässe für die Energiewende. Systematisierung der gesamtwirtschaftlichen Effekte und Verteilungswirkungen der Energiewende, GWS Research Report 2018/08, Osnabrück.
- Makarova, E./Herzog, W. (2013): Geschlechtersegregation bei der Berufs- und Studienwahl von Jugendlichen, in: Brüggemann, T./ Rahn, S. (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch, Münster: Waxmann, 175–184.
- Mayhack, K. (2011): Gemeinsam auf dem Weg zum Beruf. Intervention zur Förderung berufswahlrelevanter Kompetenzen von Schülern durch den

- Elterneinbezug in die Schule, Universität Erfurt, unveröffentlichte Dissertation.
- Müller, W. (2002): Abitur und dann: Berufsorientierung in der Gymnasialen Oberstufe, in: Schudy, J. (Hg.): Berufsorientierung in der Schule: Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 175–190.
- Neuenschwander, M. P./Balmer, T./Gasser, A./Goltz, S./Hirt, U./Ryser, H. et al. (2005): Schule und Familie – was sie zum Schulerfolg beitragen, Bern: Haupt.
- Neuenschwander, M. P./Schaffner, N. (2010): Berufsorientierung an Schulen (Schlussbericht), Solothurn: PH FHNW.
- Neuenschwander, M. P. (2013): Elternarbeit in der Berufsorientierungsphase, in: Brüggemann, T./Rahn, S. (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch, Münster: Waxmann, 198–210.
- Niedersächsisches Kultusministerium (2017): Berufs- und Studienorientierung (Musterkonzept), online: http://www.mk.niedersachsen.de/download/110660/Musterkonzept_mit_Handreichungen_-_Berufs-_und_Studienorientierung_2017.pdf, zugegriffen 27.06.2019.
- Niedersächsisches Kultusministerium (2018): Berufliche Orientierung an allgemein bildenden Schulen, online: www.mk.niedersachsen.de/download/4613/Erlass_Berufliche_Orientierung_an_allgemein_bildenden_Schulen_.pdf, zugegriffen 27.06.2019.
- Patscha, C./Glockner, H./Störmer, E./Klaffke, T. (2017): Kompetenz- und Qualifizierungsbedarfe bis 2030, Studie im Auftrag Bundesministerium für Arbeit und Soziales.
- Pech, D. (2008). Wer ist eigentlich unterwegs? In K. Burk, M. Rauterberg & G. Schönknecht (Hg.), Schule außerhalb der Schule/ Lehren und Lernen an außerschulischen Orten, Beiträge zur Reform der Grundschule, Frankfurt am Main: Grundschulverband, 66–72.
- Pleitner, B. (2012). Außerschulische historische Lernorte, in: Barricelli, M./Lücke, M. (Hg.): Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts, Bd. 2. Schwalbach/Ts.: VS-Verlag, 290–307.
- Prager, J. U./Wieland, C. (2005): Jugend und Beruf: Repräsentativumfrage zur Selbstwahrnehmung der Jugend in Deutschland, hg. v. Bertelsmann Stiftung, online: http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/Studie_Jugend_und_Beruf.pdf, zugegriffen 27.05.2019.
- Retzmann, T./Seeber, G./Remmele, B./Jongebloed, H.-C. (2010): Bildungsstandards für die ökonomische Bildung an allen Schulformen der allgemein

- bildenden Schulen, in: *Ökonomische Bildung an allgemein bildenden Schulen*, Essen/ Lahr/ Landau/Kiel, 7–75.
- Roth, I. (2018): *Digitalisierung in der Energiewirtschaft. Technologische Trends und ihre Auswirkungen auf Arbeit und Qualifizierung*, Reihe: *Forschungsförderung Working Paper*, Nr. 73, Düsseldorf.
- Schröder, R./Lembke, R./Fletemeyer, T. (2018): *Konzeptionelle Gestaltung der Berufs- und Studienorientierung in gymnasialen Schulformen. Eine qualitative Studie zur unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Realisierung*, in: Wittmann, E./Frommberger, D./Ziegler, B. (Hg.): *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2018*, Leverkusen-Opladen: Verlag Barbara Budrich, 179–193.
- Schudy, J. (2002): *Berufsorientierung an Schulen*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Seeber, G. (2009)(Hg.): *Befähigung zur Partizipation. Gesellschaftliche Teilhabe durch ökonomische Bildung*, Schwalbach, Ts.
- Seeber, G./Retzmann, T./Remmele, B./Jongeblod, H.-C. (2012): *Bildungsstandards der ökonomischen Allgemeinbildung. Kompetenzmodell – Aufgaben – Handlungsempfehlungen*. Schwalbach/Ts.
- Statistisches Bundesamt (2008): *Klassifikation der Wirtschaftszweige*, Wiesbaden.
- Statista (2019a): *Ranking der 20 am stärksten von männlichen Studierenden besetzten Studienfächer in Deutschland im Wintersemester 2017/2018*, URL: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/3248/umfrage/stark-von-maennern-besetzte-studienfaecher/> zugegriffen 27.06.2019.
- Statista (2019b): *Ranking der 20 am stärksten von weiblichen Studierenden besetzten Studienfächer in Deutschland im Wintersemester 2017/2018*, URL: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/3249/umfrage/stark-von-frauen-besetzte-studienfaecher/> zugegriffen 27.06.2019.
- Trohjaner, I. (o.J.). *Qualitätskriterien für die Berufs- und Studienorientierung*, online: https://www.bildung.sachsen.de/download/download_smk/sw_qualitaetskriterien_berufsstudienorientierung.pdf, zugegriffen: 27.06.2019.
- Walter, B. (2010): *Die berufliche Orientierung junger Menschen: Untersuchungen zur Verantwortung von Gesellschaft und Pädagogik*, Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang.
- Wiepcke, C. (2012): *Wirtschaftsdidaktik und Geschlechterforschung*, in: Kampshoff, M./Wiepcke, C. (Hg.): *Handbuch zur Geschlechterforschung und Fachdidaktik*, Berlin: Springer VS, 299–313.