

Jugend zwischen Aufbruch und Stagnation

Förderung erwerbsbiografischer Selbstverantwortung am Übergang Schule–Beruf



FRANK NEISES
Wiss. Mitarbeiter im BIBB
neises@bibb.de



ULRICH WEISS
Prof. Dr., Studiengangsleiter
Soziale Arbeit an der Kolping
Hochschule Gesundheit und
Soziales, Köln
ulrich.weiss@kolping-
hochschule.de

Vor der konkreten Berufswahl entsteht bei vielen Jugendlichen erstmals das Gefühl, für das eigene Leben verantwortlich zu sein. Der Beitrag schlägt das Konzept der erwerbsbiografischen Selbstverantwortung als eine der konkreten Berufswahl vorgängige Orientierungsleistung vor, um diese Herausforderung theoretisch zu fassen. Es werden Kriterien pädagogischen Handelns zur Entwicklung erwerbsbiografischer Selbstverantwortung formuliert und es wird beispielhaft gezeigt, wie digitale Angebote im Sinne einer tragfähigen pädagogischen Beziehung im Übergang genutzt werden können.

Pädagogische Begleitung von Übergängen zwischen Ziel und Prozess

Die Lebensphase Jugend ist geprägt von (Neu-)Orientierung und Suchbewegungen. Herausforderungen dieser Lebensphase werden im Kinder- und Jugendbericht beschrieben: »Für alle Jugendlichen geht es darum, eine Allgemeinbildung sowie eine soziale und berufliche Handlungsfähigkeit zu erlangen (Qualifizierung), aber gleichermaßen um die Übernahme von Verantwortung für sich selbst (Verselbstständigung) und um das Finden einer Balance zwischen individueller Freiheit und gesellschaftlichen Erwartungen (Selbstpositionierung)« (BMFSJ 2020, S. 10).

Um aus dieser Anforderungslage Perspektiven pädagogischen Handelns abzuleiten, muss die Vielschichtigkeit und Prozesshaftigkeit des Übergangs berücksichtigt werden. LORENZEN/SCHMIDT (2015, S. 302) sprechen in dem Zusammenhang vom »Übergangsraum«. Zu diesem Übergangsraum gehören diverse Spannungen, die Jugendliche aushalten und bearbeiten müssen. Im Beitrag schlagen wir hierzu die begriffliche Klammer der erwerbsbiografischen Selbstverantwortung vor und stellen einen Zusammenhang zwischen den genannten Herausforderungen des Übergangsraums und etablierten theoretischen Konzepten her. Aus diesem theoretischen Rahmen werden Leitlinien pädagogischen Handelns im Übergangsraum abgeleitet und Möglichkeiten einer digital gestützten Beziehungsarbeit erläutert.

Erwerbsbiografische Selbstverantwortung als konzeptioneller Rahmen

Erwerbsbiografische Selbstverantwortung verstehen wir als begriffliche Klammer für jene Orientierungen Jugendlicher, die einer konkreten Berufswahl vorgelagert sind. Erst wenn Jugendliche ein Gefühl von Zuständigkeit und Handhabbarkeit ihrer Lebensentscheidungen entwickeln, können sie sich konkreten Bildungs- oder Berufsentscheidungen aktiv und emanzipiert zuwenden. Diese Gleichzeitigkeit von Zuständigkeit und Handhabbarkeit wird im Folgenden anhand der theoretischen Bezugspunkte Selbstbestimmung, Anerkennung und reflexive Handlungsfähigkeit erläutert.

Selbstbestimmung: Wie selbstbestimmt wir uns bei unseren täglichen Anpassungen an die Erfordernisse von Schule, Studium oder Arbeit fühlen, hängt vom Erleben von Autonomie im Handeln, von sozialer Eingebundenheit und vom individuellen Kompetenzerleben ab (vgl. DECI/RYAN 1993, S. 229 ff.). Der »heimliche Lehrplan« (JACKSON 1975, S. 29) der Schule sieht vor, dass Kinder ihr Handeln sukzessive auf Ziele richten und ihre intrinsischen Bedürfnisse nach Spiel und Spontaneität regulieren – d. h. das Erleben von Fremdbestimmtheit prägt die Bildungsbiografien Jugendlicher früh. Die Erkenntnis, am Übergang in das Erwerbsleben plötzlich selbst verantwortlich zu sein, nachdem die Schullaufbahn insgesamt als fremdbestimmt erlebt wurde, stellt für viele Jugendliche einen Bruch dar (vgl. WEISS 2018; 2020). Insofern setzt eine Berufswahl die bisweilen krisenhafte Reflexion gangbarer und unmöglicher Anpassungen des eigenen Selbst an die Erfordernisse der Erwerbssphäre voraus und ist auch als Coping-Prozess zu verstehen (vgl. MAKAROVKA/HERZOG 2020).

Anerkennung: Kinder und Jugendliche lernen früh, dass sie einen Beruf nur unter bestimmten Bedingungen ergreifen können und die soziale Positionierung über den Beruf von Sequenzen aufeinander aufbauender Leistungen (Klassenarbeiten, Schulabschlüsse, Aufbau spezifischer Fähigkeiten) abhängt. Die soziale Position wird durch Leistung vergeben, so die vorherrschende meritokratische Vorstellung, wobei auch der familiäre Erfahrungsraum als Determinante beruflicher Orientierung wirksam ist (vgl. BRÄNDLE/GRUNDMIANN 2013, S. 66). Entsprechend erleben Kinder und Jugendliche gesellschaftliche Anerkennungsräume als entweder offen und begehbar oder verstellt und unwägbar (vgl. WEIß 2018). Neben dieser leistungsorientierten Anerkennung als soziale Wertschätzung im Sinne HONNETHS (2012) ist Anerkennung auch als subjektivierende Dynamik zu verstehen (vgl. RICKEN 2013). In sozialen Räumen werden Individuen zu Subjekten, weil sie durch Anerkennung eine Bestätigung ihrer Subjektivität erfahren; als leistungsfähige Schülerin, als »Zappelphilipp«, als »die Brave«. Menschen können ihre Freiheit nur in dem Maße nutzen, in dem sie durch andere darin anerkannt werden. Die Reflexion von Anerkennungsbeziehungen bedeutet, dass wir uns selbst sowohl in unserer Leistungsfähigkeit als auch in unserer Subjekt-Werdung reflektieren.

Reflexive Handlungsfähigkeit: Der Begriff der reflexiven Handlungsfähigkeit stellt eine Erweiterung des Konzepts der beruflichen Handlungskompetenz als »Handlungsvermögen dar, das sich prinzipiell aus den sich wechselseitig bedingenden Faktoren einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz, Arbeits- und Lernbedingungen und individuellen Dispositionen zusammensetzt« (KOMNETZ 2006, S. 136). Jugendliche im Übergang müssen – wie nahezu alle Erwerbstätigen – Anforderungen der Erwerbssphäre kritisch hinterfragen und sich dabei eigener Entscheidungskriterien bewusst werden, also strukturelle Bedingungen der Außenwelt und Bedingungen des eigenen Selbst wahrnehmen und reflektieren (vgl. DEHNBOSTEL/ELSHOLZ/GILLEN 2007, S. 18).

Erwerbsbiografische Selbstverantwortung als Gegenstand pädagogischer Beziehungsarbeit

Die Begleitung von Übergängen soll die vielfältigen Einflussgrößen beruflicher Entwicklung reflektierbar machen und Jugendliche für Gelegenheiten einer selbstbestimmten Erwerbsbiografie sensibilisieren. Jugendliche werden dabei bestenfalls ermutigt, begünstigende Faktoren eigener Wünsche herbeizuführen und sich ggf. Unterstützung zu suchen. In diesem Verständnis folgt die pädagogische Begleitung einem sozialpädagogischen Methodenverständnis der Sensibilität für Gelegenheiten und Erfahrungsräume, die sich bieten oder nicht (vgl. GALUSKE 2013, S. 68 f.).

Die hier skizzierte erwerbsbiografische Selbstverantwortung wird begünstigt, indem der Reflexion von Selbstbestimmtheit, Anerkennungsbeziehungen und Handlungsfähigkeit ein kommunikativer Raum gegeben wird. Die Kommunikation in diesem Raum zeichnet sich durch eine Reihe an Qualitäten aus, die sich aus dem theoretischen Rahmen erwerbsbiografischer Selbstverantwortung ergeben:

- Sie pflegt einen offenen Umgang mit Anforderungen der Erwerbsarbeit, auch als Bedrohung des (jugendlichen) Status Quo. Diese Offenheit ermöglicht es Jugendlichen, selbstbestimmte Überlegungen darüber anzustellen, welche Veränderungen für sie auf dem Weg von der Schule in Ausbildung und Erwerbsarbeit gangbar sind und welche Vorstellungen innere Widerstände auslösen.
- Sie verschweigt nicht, dass in einer leistungsbezogenen Gesellschaft verallgemeinerbare Erfolgskriterien und deren Anerkennung den bildungs- und erwerbsbiografischen Werdegang mitbestimmen. Nicht die Formulierung »Du kannst alles werden, wenn du es nur willst!«, sondern die Frage »Unter welchen Bedingungen kannst du welche Anpassungsleistungen an institutionelle (Erfolgs-)Bedingungen erbringen?« steht für eine anerkennungssensible Aushandlung zwischen individuellen Zielen und erlebten Handlungsspielräumen.
- Sie thematisiert, welche Bedeutung Menschen im persönlichen Umfeld in welcher Form für die individuellen Übergangentscheidungen haben. Diese Entscheidungen werden dann tragfähig, wenn sie durch die bedeutsamen Bezugspersonen Jugendlicher – vor allem Eltern, Verwandte und Peers – mitgetragen, also anerkannt werden.
- Sie lenkt den Blick auf bereits vorhandene Ressourcen, die Jugendliche in den Übergangsprozess einbringen. Hierzu gehören materielle Ressourcen, soziale Ressourcen wie z. B. Unterstützung und Beistand, aber auch personale Ressourcen wie individuelle Eigenschaften.
- Sie betont die Legitimität individueller Werte für die Entwicklung eines positiven Zukunftsszenarios und verzichtet auf Bewertungen individueller Situationsdeutungen, macht aber alternative Deutungsangebote. Sie stellt eher interessierte Fragen, als Ratschläge zu geben.

Diese sicherlich ergänzungswürdige Aufstellung zeigt, dass das Zusammenspiel der unterschiedlichen Reflexionen im Übergangsprozess so komplex ist, dass es – jedenfalls gegenwärtig – nicht an Algorithmen oder künstliche Intelligenzen delegiert werden kann, ein passendes Bildungs- oder Berufsziel auszugeben. Vielmehr ermöglicht ein ergebnisoffenes »Sprechen über« im bewertungsfreien Raum die Bewusstwerdung subjektiver Orientierungen und Beweggründe des Handelns. Dieses »Sprechen über« kann aber sehr wohl durch digitale Begleitangebote unterstützt werden.

Abbildung

Digital gestützte Reflexionsprozesse: Vier Module als kleine Helfer**BLICK IN DIE ZUKUNFT – WAS IST DIR WICHTIG?**

- Wünsche und Bedürfnisse für die berufsbezogene Zukunft erkennen und als legitim erfahren.
- Es wird eine Rangfolge an Erwartungen und Wünschen für die Zukunft erstellt und im weiteren Verlauf besprochen.

LICHT INS DUNKEL – WIE SEHEN MICH DIE ANDEREN?

- Individuelle Eigenschaften reflektieren.
- Im Wechselspiel von Selbst- und Fremdeinschätzung wird die eigene Persönlichkeit reflektiert.

DEINE RESSOURCEN – WORAUF DU DICH VERLASSEN KANNST!

- Vorhandene Ressourcen sichtbar machen.
- Die Reflexion individueller Ressourcen erleichtert die ersten Schritte der Berufsorientierung.

SCHRITT FÜR SCHRITT – MACH DICH AUF DEN WEG!

- Den Übergang von der Schule ins Erwerbsleben in kleine Schritte unterteilen.
- Die Unterteilung in einzelne Schritte vermittelt ein Gefühl der Machbarkeit.

Digitale Anwendungen zur Reflexion erwerbsbiografischer Selbstverantwortung

Entscheidend für den Austausch über erwerbsbiografische Entwicklungsperspektiven ist das situative Gespür von Pädagoginnen und Pädagogen, welche Themen Jugendliche im Übergangsraum wann beschäftigen und welche Möglichkeitsfenster für welche Entwicklungen sich wann öffnen. Dass dieser Prozess durch digitale Anwendungen flankiert werden kann, ist die Ausgangslage eines BMBF-geförderten Projekts (vgl. Infokasten), in dem ein Lernportal mit solchen Anwendungen entwickelt wird. Die Entwicklung folgt der Leitidee ergebnisoffener Reflexionen erwerbsbiografischer Selbstverantwortung. Die Anwendungen zielen auf eine schrittweise Reflexion individueller Beweggründe und Kontextfaktoren, die das Entscheidungshandeln prägen. In der Grundidee haben sie viele Gemeinsamkeiten mit traditionellen Reflexionsmethoden, d. h. es sind Stützstrukturen gelingender pädagogischer Kommunikation. Sie erweitern diese pädagogische Kommunikation aber um Vorteile der digitalen Verfügbarkeit und schließen an Mediennutzungsgewohnheiten der Jugendlichen an.

Das noch zu entwickelnde Lernportal wird eine Reihe von digitalen Anwendungen integrieren. Die ersten vier Module (vgl. Abb.) sind veröffentlicht und begleitende Materialien für das pädagogische Personal wurden entwickelt. Alle Module sind spielerisch-interaktiv aufgebaut und können ohne Einführung oder Tutorial gestartet werden. Auch die Möglichkeit, eigene Ergebnisse mit anderen über Mobilgeräte zu teilen – sei es im pädagogischen Kontext oder im sozialen Umfeld – ist integriert und stärkt potenziell die Auseinandersetzung und Beziehungsarbeit.

Im Folgenden wird das Modul »Schritt für Schritt – Mach dich auf den Weg!« vorgestellt, um das Zusammenspiel von digitaler Stützstruktur und pädagogischer Kommunikation exemplarisch zu verdeutlichen. Ziel ist, den oftmals als über-

große Herausforderung wahrgenommenen Übergang von der Schule ins Erwerbsleben in kleine Schritte zu unterteilen, um ein Gefühl der Machbarkeit zu entwickeln.

Herzstück des Moduls ist eine Auswahlliste möglicher »nächster Schritte« auf dem Weg in eine erwerbsbezogene Eigenständigkeit. Dies können kleine Schritte sein wie die Recherche von Ausbildungsvergütungen, oder große wie ein Anruf bei einem Ausbildungsbetrieb. Die Jugendlichen werden zunächst eingeladen, einige ihnen sinnvoll und gangbar erscheinende Schritte auszuwählen und bei Bedarf umzuformulieren, z. B. zu konkretisieren. Im Anschluss werden sie aufgefordert, für jeden Schritt zu bewerten, ob es ihnen einfach oder schwierig erscheint, diesen Schritt zu gehen. Ausgangspunkt der Reflexion sind die Möglichkeitsdeutungen der Jugendlichen und im pädagogischen Gespräch können empfundene Hindernisse und Hemmnisse Jugendlicher thematisiert werden.

Als Nächstes können die Jugendlichen einzelne Schritte in eine zeitliche Reihenfolge bringen, mit Stichdaten versehen und eine Verknüpfung zum Kalender ihres Smartphones erstellen. Dies kann eine Möglichkeit sein, Techniken der Zielverfolgung zu besprechen und eine Vorstellung von Ver-

Digitales Lernportal für den Übergang Schule–Beruf

Ziele: Aufbau eines Lernportals mit digitalen Anwendungen zur Unterstützung der Begleit- und Förderprozesse Jugendlicher bei der Beruflichen Orientierung und Übergangsgestaltung. Nutzung digitaler Möglichkeiten, um auf jugendgerechte Weise die Auseinandersetzung und Reflexion zu stärken sowie die pädagogischen Prozesse, Beziehungsarbeit und (synchrone/ asynchrone) Kommunikation zu stützen.

Laufzeit: Juli 2021–Dezember 2025

Förderung: Bundesministerium für Bildung und Forschung

Digitale Module: www.ueberaus.de/reflexionsmodule
(Digital gestützte Reflexionsprozesse zur Übergangsgestaltung)

bindlichkeit in den Prozess einzubringen. Zusätzlich können die Jugendlichen – wie bei allen bislang entwickelten Modulen – ihr Reflexionsergebnis mit anderen Personen digital teilen.

Im Modul wurde die Aufgabe, im Übergangsprozess Ziele, Anforderungen, Hindernisse, Ängste, Ressourcen und kleine Schritte zu reflektieren, in eine digitale Struktur überführt. Methodisch werden die Möglichkeiten des Digitalen genutzt, um die Jugendlichen in eine innere Auseinandersetzung mit sich zu führen und in Zusammenhang mit lebensweltlichen Bedingungen zu bringen. Den Pädagoginnen und Pädagogen bietet der Prozess zahlreiche Möglichkeiten, über die Unwägbarkeiten des Übergangsprozesses mit Einzelpersonen oder auch in Gruppen ins Gespräch zu kommen. Zwar kann das Modul auch ohne pädagogische Begleitung genutzt werden, aber gerade der kommunikative Austausch ist neuralgisch für den weiteren Entwicklungsprozess.

Ausblick

Die pädagogische Begleitung von Übergängen muss als individualisierte Unterstützung den Raum für das Ausprobieren und Erkunden eröffnen (vgl. ENGRUBER u. a. 2021). Die Selbstverantwortung der Jugendlichen zu stärken, bedeutet, sich mit ihnen auf eine offene Kommunikation darüber einzulassen, dass der Übergang in die Erwerbsbiografie ein großer Schritt ist und Vorbehalte gegenüber dem Austritt aus der Lebensphase Jugend legitim sind. Der Prozess, sich dennoch auf die Suche nach einer passenden Position zu begeben, ist höchst individuell und braucht unterschiedlich viel Zeit und Raum. Statt Übergangsangeboten, die als Warteschleifen wahrgenommen werden oder Stigmatisierungen verstärken, ist eine Qualität der institutionellen pädagogischen Auseinandersetzung mit Jugendlichen im Übergangsraum gefordert, die ihnen auch tatsächlich beim Aufbau erwerbsbiografischer Selbstverantwortung hilft.

Um diese pädagogische Aufgabe zu unterstützen, baut das BIBB ein Lernportal mit unterschiedlichen digitalen Anwendungen auf, die die Reflexion und prozesshafte Auseinandersetzung für die berufliche Orientierung und Übergangsgestaltung im Blick haben. Diese können in unterschiedlicher Weise in Bildungskontexten eingesetzt werden: in Maßnahmen der Berufsvorbereitung, in Jugendhilfeangeboten, den Jugendberufsagenturen oder in schulischen Bildungsgängen. Die pädagogischen Einsatzmöglichkeiten werden im laufenden Jahr im Rahmen von Lehr-Forschungsprojekten an der Kolping Hochschule erprobt. Parallel dazu werden – ebenfalls durch die Kolping Hochschule – die Treiber und Hemmnisse erwerbsbiografischer Selbstverantwortung empirisch untersucht. Die Erkenntnisse gehen in die Ausformulierung des pädagogischen Begleitmaterials ein, das durch das BIBB kontinuierlich weiterentwickelt wird. ◀

LITERATUR

BRÄNDLE, T.; GRUNDMANN, M.: Soziale Determinanten der Studien- und Berufswahl: theoretische Konzepte und empirische Befunde. In: BRÜGGEMANN, T.; RAHN, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Münster 2013, S. 58–72

BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIE, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND – BMFSFJ (Hrsg.): 16. Kinder- und Jugendbericht. Online veröffentlicht 2020. URL: www.bmfsfj.de/resource/blob/162232/27ac76c3f5ca10b0e914700ee54060b2/16-kinder-und-jugendbericht-bundestags-drucksache-data.pdf

DECI, E. L.; RYAN, R. M.: Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: Zeitschrift für Pädagogik 39 (1993) 2, S. 223–238

DEHNBOSTEL, P.; ELSHOLZ, U.; GILLEN, J.: Konzeptionelle Begründungen und Eckpunkte einer arbeitnehmerorientierten Weiterbildung. In: DEHNBOSTEL, P.; ELSHOLZ, U.; GILLEN, J. (Hrsg.): Kompetenzerwerb in der Arbeit. Perspektiven arbeitnehmerorientierter Weiterbildung. Berlin 2007, S. 13–27

ENGRUBER, R.; NEISES, F.; DEHME, A.; PALLEIT, L.; SCHRÖER, W.; TILLMANN, F.: Übergang zwischen Schule und Beruf neu denken. Für ein inklusives Ausbildungssystem aus menschenrechtlicher Perspektive. Berlin 2021

GALUSKE, M.: Methoden der Sozialen Arbeit – Eine Einführung. Weinheim/Basel 2013

HONNETH, A.: Kampf um Anerkennung. Frankfurt 2012

JACKSON, P. W.: Einübung in eine bürokratische Gesellschaft. Zur Funktion der sozialen Verkehrsformen im Klassenzimmer. In: ZINNECKER, J. (Hrsg.): Der Heimliche Lehrplan. Weinheim/Basel 1975, S. 19–34

KOMNETZ: Glossar. Handlungshilfe des Projektes »Kompetenzentwicklung in vernetzten Lernstrukturen«. 3. überarbeitete und erweiterte Aufl. Hamburg 2006

LORENZEN, J.-M.; SCHMIDT, L.-M.: Wissen im Übergangsraum. Schulische und außerschulische Maßnahmen der Übergangsvorbereitung aus wissenssoziologischer Perspektive. In: DIETZEN, A.; POWELL, J. J. W.; BAHL, A.; LASSNIG, L. (Hrsg.): Soziale Inwertsetzung von Wissen, Erfahrung und Kompetenz in der Berufsbildung. Weinheim/Basel 2015, S. 300–319

MAKAROVKA, E.; HERZOG, W.: Berufsorientierung als Copingprozess. In: BRÜGGEMANN, T.; RAHN, S. (Hrsg.): Berufsorientierung: ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. überarbeitete und erweiterte Aufl. Münster/New York 2020, S. 73–82

RICKEN, N.: Anerkennung als Adressierung. Über die Bedeutung von Anerkennung für Subjektivationsprozesse. In: ALKEMEYER, T.; BUDDE, G.; FREIST, D. (Hrsg.): Selbstbildungen. Bielefeld 2013, S. 69–99

WEIB, U.: Didaktische Hilfflosigkeit revisited – Anerkennungstheoretische Analysen des Handelns im Übergangsraum. In: WITTMANN, E.; FROMM-BERGER, D.; ZIEGLER, B. (Hrsg.): Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2018. Opladen 2018, S. 125–136

WEIB, U.: Jenseits des Scheiterns: Anerkennungsstrategien Jugendlicher im Berufsgrundbildungsjahr. Wiesbaden 2020

(Alle Links: Stand 19.04.2023)