

Elternteilnahme in der Berufsorientierungsphase

1. Einleitung

Die Familie bildet den primären Sozialisationskontext von Kindern und Jugendlichen. Bereits im Kleinkindalter eignen sich Kinder von ihren Eltern Werte, Einstellungen und Kompetenzen an. Eltern sind in der Regel enge Bezugspersonen von Kindern und Jugendlichen, wenn auch wegen steigender Scheidungszahlen in den westlichen Ländern die Familienformen vielfältiger geworden sind und neben traditionellen Kernfamilien Eineltern-, Stief-, Mehrgenerationen- sowie Pflegefamilien häufiger anzutreffen sind. Folgt man Wilks (1986), nimmt die Bedeutung der Eltern von Jugendlichen bei Themen wie Freundschaft und Freizeit zwar ab, doch bleiben sie bei Bildungs- und Berufsfragen die wichtigsten Bezugspersonen. Sie stellen beim Übergang von der Schule in den Beruf stabile und verlässliche Bezugspersonen dar, die Jugendliche bei komplexen Berufsentscheidungen beraten und bei Schulübergängen begleiten. Entsprechend hängt der Ausbildungsabschluss nicht nur von den schulischen Leistungen, sondern auch von der Herkunftsfamilie ab.

Neben den Eltern bereitet auch die Schule die Heranwachsenden auf die Erwerbstätigkeit vor (Schudy, 2002; Neuwenschwander & Schaffner, 2010). Sie vermittelt erstens Fach-, Sozial- und Selbstkompetenzen, die für eine erfolgreiche Berufsausübung erforderlich sind. Wichtig ist zweitens die Selektionsfunktion der Schule, wonach sie Jugendlichen Zensuren erteilt, sie in unterschiedliche Ausbildungsgänge zuweist und damit die Chancen verteilt, in die verschiedenen Segmente des Arbeitsmarktes mit ihren eigentümlichen beruflichen Karrierechancen einzutreten. Drittens wurde in den letzten Jahren verstärkt diskutiert, dass die Schule Jugendliche spezifisch auf den Berufswahlprozess und den Lehrstellenmarkt vorbereitet, so dass der Anteil mit einer berufsqualifizierenden Anschlusslösung unmittelbar nach dem Ende der Volksschule¹ zunimmt. Damit ist primär ein individuelles Coaching gemeint – zum Beispiel im Rahmen eines neuen Schulfaches Berufsorientierung – und nur in zweiter Linie die Vermittlung von allgemeinbildenden oder beruflichen Kompetenzen.

Im Folgenden wird der Frage nachgegangen, wie Eltern und die Kooperation von Eltern und Lehrpersonen den Berufsorientierungsprozess fördern. Zu diesem Zweck wird zuerst ein Konzept der Berufsorientierung eingeführt, welches ebenfalls auf die Studienwahl nach Abschluss des Gymnasiums anwendbar ist. In dieses Konzept werden einschlägige Theorien und Forschungsergebnisse eingearbeitet. Es zeigt, wie die Eltern und die Eltern-Lehrpersonen-Kooperation Jugendliche auf die Berufsausbildung effektiv vorbereiten. Das Kapitel endet mit praxisbezogenen Schlussfolgerungen.

1 Alle Schülerinnen und Schüler treten in der Schweiz nach neun Schuljahren ohne Abschlussprüfung aus der obligatorischen Schulpflicht (Volksschule) aus. Rund 45% der Schülerinnen und Schüler treten in eine duale Ausbildung über, rund 20% in das Gymnasium, rund 7% in eine Vollzeitberufsschule, rund 24% in ein Brückenangebot (Übergangssystem) und rund 4% treten aus dem Ausbildungssystem aus (BFS/TREE, 2003). Die Anschlussquoten unterscheiden sich aber deutlich zwischen den Kantonen.

2. Konzepte der Berufsorientierung

Seit den 1950er Jahren wurden zahlreiche Theorien zur Beschreibung und Erklärung des Berufsorientierungsprozesses von Heranwachsenden vorgelegt (Überblick in Brown & Brooks, 1994, sowie in Herzog, Neuwenschwander & Wannack, 2006). Die Berufsorientierung wurde traditionell unter anderem (1) als Entscheidungsprozess (sog. Berufswahl), (2) als lebenslange Entwicklung des beruflichen Selbstkonzepts, (3) als Ausdruck der Persönlichkeit (Berufsorientierung als Berufung im Sinne eines Reifeprozesses), (4) als Eingrenzungsprozess von vielen beruflichen Optionen auf eine oder zwei Optionen, (5) als Sozialisation der Schule in den Beruf oder (6) als Bewältigung der Entwicklungsaufgabe Berufsvorbereitung verstanden. Diese sechs Positionen fokussieren je auf eine besondere Perspektive zur Beschreibung der Berufsorientierung. Sie sind aber nicht in eine einzige Theorie integrierbar. Aus der Auseinandersetzung mit den verschiedenen Theorien und Forschungsbefunden zur Berufsorientierung zogen Neuwenschwander, Gerber, Frank & Rottermann (2010) die Schlussfolgerung, dass der Prozess der Berufsorientierung durch drei Akteure gesteuert wird:

1) *Akteur:in Institution*: Bildungsinstitutionen einschließlich (Ausbildungs-)Betriebe definieren Ausbildungsgänge, Lehrpläne und berufliche Optionen (Opportunitäten), zwischen denen Jugendliche wählen (Übersicht in Shavit & Müller, 1998). Überdies regulieren die abgebenden und die aufnehmenden Institutionen (zum Beispiel Schule, Berufsausbildung) die Übertritts- und Selektionsverfahren sowie Korrekturmöglichkeiten nach Zuweisungsentscheidungen (Durchlässigkeit). Institutionen vermitteln Normen und Erwartungen an die Heranwachsenden, welche Kompetenzen und Verhaltensweisen sie zeigen müssen, um in Schule, Ausbildung und Beruf erfolgreich zu sein. Sie definieren berufliche, soziale und persönliche Anforderungen an die angehenden Lernenden.

2) *Akteur Individuum*: Jugendliche setzen sich Ziele und gestalten wesentlich ihre schulische und berufliche Entwicklung selbst (Lerner & Walls, 1999). Sie reagieren nicht ausschließlich auf institutionelle Erwartungen und Restriktionen, sondern tragen selber zu ihrer Entwicklung aktiv bei. Bildungseinstellungen wie bildungsbezogene Erwartungen und Werte von Jugendlichen bilden wichtige Motivationsfaktoren und Determinanten im Entscheidungsprozess. Im Vergleich zu anderen Lebensbereichen können Jugendliche im Berufsorientierungsprozess hohe Eigenverantwortung übernehmen, indem sie gute schulische Leistungen anstreben und damit eine günstige Ausgangslage in Selektionsverfahren schaffen, indem sie frühzeitig ihre beruflichen Aspirationen klären, oder indem sie intensiv berufliche Optionen explorieren und realistisch planen (Savickas, 2005). Damit schaffen sich Jugendliche Grundlagen, auf denen sie sich zwischen verschiedenen beruflichen Optionen entscheiden und zwischen ausgeschriebenen Lehrstellen wählen können (Phillips & Blustein, 1994).

3) *Akteur Bezugsperson*: Die Klärung der Berufsorientierung ist eine komplexe Aufgabe mit langfristigen und vielfältigen Folgen. Jugendliche können nicht alle Ausbildungsoptionen und Berufe explorieren und sie haben im Alter von 14 bis 17 Jahren in der Regel noch kein elaboriertes Selbstbild. Typischerweise sind Jugendliche von der Aufgabe der Berufswahl überfordert und benötigen Unterstützung durch glaubwürdige Vertrauenspersonen. Daher sind sie auf die Unterstützung durch Eltern, Lehrpersonen, Verwandte, evtl. Gleichaltrige und professionell Beratende angewiesen.

Im Folgenden gehe ich davon aus, dass Jugendliche vor dem Eintritt in die Berufsausbildung bzw. in das Studium berufliche Optionen explorieren und abgestimmt auf institutionelle Vorgaben und Selektionsverfahren sowie in Interaktion mit ihren Bezugspersonen eine erste Entscheidung treffen. Berufsorientierung bezeichnet den Prozess, in dem sich Jugendliche mit beruflichen Optionen in ihrem gesellschaftlichen Umfeld auseinandersetzen, erste berufliche Entscheidungen fällen und beginnen ein berufliches Selbstkonzept zu konstruieren (Neuenschwander, 2008). Dieser Konstruktionsprozess ist zwar eine individuelle Leistung, aber in einen sozialen Kontext eingebettet und davon beeinflusst. Wenn Jugendliche eine hohe Passung zwischen den eigenen Interessen bzw. Fähigkeiten und den beruflichen Anforderungen wahrnehmen, steigt das berufliche Fähigkeitsselbstkonzept und sinkt die Chance, arbeitslos zu werden (Gerber Schenk, Rottermann & Neuenschwander, 2010). Passung bzw. Passungswahrnehmung in der Anschlusslösung wird damit zu einem Erfolgskriterium des Berufsorientierungsprozesses. Wenn Jugendliche *irgendeine* Lehrstelle annehmen, um nach der Volksschule zu einem berufsqualifizierenden Abschluss zu gelangen (Heinz, Krüger, Rettke, Wachitweit & Witzel, 1987), ist das Risiko eines Lehrabbruchs deutlich erhöht und werden Jugendliche nach dem Lehrabschluss mit höherer Wahrscheinlichkeit arbeitslos bzw. den Beruf wechseln (Neuenschwander et al., 2010). Zur Bearbeitung der Eingangsfrage wird im Folgenden der dritte Akteur, die Eltern als Bezugspersonen im Berufsorientierungsprozess, ins Zentrum gestellt.

3. Elternunterstützung im Berufsorientierungsprozess

In einer Interviewstudie (Neuenschwander et al., 2010) rekonstruierten wir folgendes Fallbeispiel: Ein Jugendlicher wurde von seinem Vater und seiner Großmutter auf zwei ganz verschiedene Berufe aufmerksam gemacht. Der Vater, selbst Sozialpädagoge, riet seinem Kind zu einer Lehre als Fachangestellter Betreuung, während die Großmutter den Beruf des Lebensmitteltechnologien empfahl. In beiden Lehrberufen absolvierte der Jugendliche eine Schnupperlehre². Beide Berufe sagten ihm zu. Mangels einer Lehrstellenzusage als Fachangestellter Betreuung nahm er eine Lehrstelle als Lebensmitteltechnologe an. Das Beispiel illustriert, wie der Jugendliche durch zwei verwandte Bezugspersonen bei der Berufsorientierung in einen Loyalitätskonflikt geriet und sich zwischen den Empfehlungen der beiden verwandten Bezugspersonen entscheiden musste. Sie formulierten konkrete Empfehlungen, die der Jugendliche beide ernsthaft prüfte. Den Ausschlag für eine Lehre gab in diesem Beispiel die Zusage des Lehrbetriebs, nicht die Entscheidung des Jugendlichen.

² Eine Schnupperlehre ist eine in der Schweiz verbreitete Form der Mitarbeit eines schulpflichtigen Jugendlichen in einem Lehrbetrieb an 3-5 Tagen, um einen Beruf bzw. einen Betrieb kennenzulernen (Funktion der Berufswahlunterstützung). Die Schnupperlehre liefert zudem Betriebshinweise für die Selektion der Berufslernenden.

3.1 Vorbereitung: Familiäre Förderung und Erziehungsstil

Eltern spielen im Prozess der Berufsorientierung eine zentrale Rolle (vgl. Egloff, 2007; Beinke, 2008; Neuenschwander, 2008). Sie vererben ihren Kindern Gene und damit wichtige Dispositionen für die Entwicklung ihrer Persönlichkeit, aber auch von beruflichen Interessen (z.B. Betsworth et al., 1994). Auch wenn der Genotyp die Verhaltensweisen und beruflichen Interessen nicht vollständig festlegt, bildet er einen wichtigen Ausgangspunkt für die Sozialisationsprozesse, die der Berufsorientierung vorangehen. Eltern und Kinder entwickeln eine Bindung zueinander (Grossmann et al., 1989). Eltern vertreten aufgrund ihrer eigenen Ausbildung und beruflichen Situation Erwartungen an die Entwicklung ihres Kindes. Damit entstehen typische Muster familiärer Sozialisation (Neuenschwander & Goltz, 2008), die einerseits von der Herkunft der beiden Elternteile und deren Umfeld abhängen, und andererseits vom Kind bzw. dessen allfälligen Geschwistern bestimmt sind.

Unabhängig von den besonderen Chancen und Herausforderungen schichtspezifischer Sozialisation im Vorschul- und frühen Schulalter besitzen Erziehungsstile unterschiedliche Wirkungen auf die Entwicklung der Kinder. Baumrind (1991) wies die Überlegenheit des autoritativen Erziehungsstils nach. Eltern, die ihren Kindern einerseits Respekt und Wärme entgegenbringen, und ihnen andererseits gleichzeitig Grenzen setzen und Forderungen an ihre Kinder richten, haben häufiger Kinder, die schulisch kompetent sind, keine Suchtmittel konsumieren sowie einen hohen Selbstwert besitzen. Neuenschwander (2008) zeigte, dass Kinder aus einem familiären Umfeld mit förderlicher pädagogischer Orientierung günstigere Startbedingungen im Berufswahlprozess besitzen. Sie haben positivere Einstellungen zu Schule und Beruf. Ihr allgemeiner Entwicklungsstand ist weiter vorangeschritten als bei Kindern aus anderen familiären Umfeldern. Anregende Freizeitaktivitäten in der Familie tragen außerdem zur Differenzierung der Interessen bei. In der Auseinandersetzung mit praktischen Problemen des Alltags wie zum Beispiel das Reparieren des Fahrrads oder das Zubereiten von Mahlzeiten differenzieren sich persönliche Interessen und werden berufliche Präferenzen vorbereitet. Kinder erproben vielfältige Tätigkeiten, die mit Freude und Langeweile, Erfolg und Misserfolg sowie Zuversicht und Angst verbunden sind. Sie erhalten von ihren Eltern und anderen Bezugspersonen Rückmeldungen und entwickeln im Vergleich zu ihrer Bezugsgruppe ein Selbstkonzept der eigenen Fähigkeiten.

3.2 Schulische Grundlagen: Eltern und schulische Kompetenzen

Eltern tragen wesentlich zum Schulerfolg ihrer Kinder bei (Neuenschwander et al., 2005). Mit Schulerfolg ist sowohl das Erreichen von hohen schulischen Kompetenzen als auch das Erreichen von hohen Ausbildungsabschlüssen gemeint. Die fachlichen Kompetenzen sowie die Ausbildungsabschlüsse bestimmen die Anforderungen der beruflichen Ausbildung, welche Jugendliche wählen. Die Ergebnisse von PISA 2000 belegten, dass der Zusammenhang von sozialer Herkunft und den Leistungen in Deutsch in der Schweiz und in Deutschland im internationalen Vergleich besonders eng ist (vgl. Sirin, 2005; Schnabel, Alfeld, Eccles, Köller & Baumert, 2002). Je nach familiärer Herkunft

(Schicht, Migrationshintergrund) und Förderung treten Kinder bereits mit sehr unterschiedlichen schulischen Kompetenzen in die Schule ein: Während manche Kinder vor der Einschulung bereits lesen können, kennen andere Kinder noch keinen Buchstaben. Kinder setzen sich in der Familie mit vielfältigen Themen auseinander, beginnen sich für spezifische Fragen zu interessieren und entwickeln ein breites Wissen. Dieses Vorwissen begünstigt das Lernen in der Schule und führt zu höheren fachlichen Leistungen, eine wichtige Voraussetzung für einen erfolgreichen Berufsorientierungsprozess. Neuen-schwander et al. (2005) zeigten, dass familiäre Merkmale die fachlichen Leistungen in Deutsch und Mathematik zu 30–50 % aufklären können.

Entsprechend entwickelt sich abhängig von der Familie bereits in den ersten Schuljahren eine stabile Leistungsposition eines Kindes in Bezug auf die anderen Kinder einer Klasse. Entsprechend zeigten Ditton & Krüskens (2010), dass bereits im zweiten Schuljahr der Übertrittsentscheid in die Sekundarstufe I gut prognostiziert werden kann. Überdies zeigen Neuen-schwander et al. (2010), dass die soziale Herkunft des Kindes, die Eltern Erwartungen und die schulischen Leistungen eines Kindes in den einzelnen Fächern vor der Selektion in die Sekundarstufe I recht gut den Ausbildungsabschluss am Ende der Sekundarstufe II vorhersagen.

3.3 Eltern und Selektionsentscheide

Die Förderung in der Familie ist nicht nur für schulische Kompetenzen und Leistungen zentral, sondern Eltern spielen auch eine Schlüsselrolle in schulischen Selektionsprozessen und in der Gestaltung von Bildungsverläufen. In der Tat können Eltern in vielen Kantonen und deutschen Bundesländern bei der Selektion in die Sekundarstufe I mitentscheiden.

Der Vorteil davon ist, dass Schulentseide demokratisch von den Eltern mitgetragen werden. Das wirkt sich positiv auf die Akzeptanz der Schule in der Elternschaft, aber auch auf das Lernen der Kinder im Unterricht aus (vgl. Überblick in Henderson & Berla, 2004). Allerdings verstärkt die Elternmitwirkung in Selektionsverfahren die soziale Reproduktion: Eltern mit hohen Ausbildungsabschlüssen erwarten von ihren Kindern höhere Ausbildungsabschlüsse.

Sie bringen diese Bildungserwartungen in die Übertrittsgespräche ein und können sie im Konfliktfall eher durchsetzen. Daher treten Jugendliche aus einer Herkunftsfamilie mit hohem Status eher in Schulniveaus mit erweiterten Ansprüchen ein. Die soziale Ungleichheit in der Sekundarstufe I wird verstärkt (Überblick in Baumert, Stanat & Wartner, 2006). Weil die Schulabschlüsse auf der Sekundarstufe I in hohem Ausmaß die Chancen im Lehrstellenmarkt beeinflussen, wirkt sich dieser schulische Selektionsentscheid stark auf die berufliche Zukunft eines Jugendlichen aus.

Die Herkunftsfamilie beeinflusst zusätzlich direkt die Chancen, eine Lehrstelle zu erhalten, ins Gymnasium und an der Universität aufgenommen zu werden (z. B. Becker, 2010). Berufsbildende vergeben eine Lehrstelle eher an Jugendliche, deren Eltern einen hohen Ausbildungsabschluss haben, weil sie sich von diesen Eltern mehr Unterstützung bei allfälligen Schwierigkeiten und Konflikten erhoffen, bzw. dass keine Konflikte ent-

stehen. Jugendliche aus höheren Schichten streben eher eine gymnasiale Ausbildung an als Jugendliche aus tieferen Schichten, was die große Ungleichheit der Zusammensetzung der Schülerinnen und Schüler nach familiärer Herkunft im Gymnasium miterklärt. Auch an der Universität ist der Anteil Studierender aus Familien mit hohen Ausbildungsabschlüssen deutlich erhöht. Diese Befunde zeigen sich in der Schweiz, Deutschland und Österreich gleichermaßen. Der Schweizer Bildungsbericht 2010 konstatiert allerdings einen Gegentrend, dass die Schweizer Fachhochschulen eine geringere soziale Selektivität besitzen als die Universitäten, insofern sie einen höheren Anteil junger Erwachsener von Eltern mit niedrigen oder mittleren Ausbildungsabschlüssen aufweisen. Fachhochschulen könnten sich daher als Institutionen profilieren, in welchen Bildungsreserven ausgeschöpft werden, weil sie Jugendlichen nach Abschluss der dualen Berufsausbildung attraktive tertiäre Ausbildungsgänge anbieten.

3.4 Eltern als Beraterinnen und Berater

Eltern bereiten den Berufsorientierungsprozess ihrer Kinder vor und beraten diese explizit vor und nach dem Übergang in die Sekundarstufe II und in die tertiäre Ausbildung (Egloff, 2007). Eltern setzen vielfältige Beratungsformen ein (Übersicht in Bryant, Zvonkovic & Reynolds, 2006), wovon im Folgenden fünf Formen skizziert werden.

(1) Eltern initiieren den Berufswahlprozess, indem sie Jugendliche zur Auseinandersetzung und Exploration mit beruflichen Optionen ermutigen (*Motivation*). Zentral sind die expliziten und impliziten Erwartungen der Eltern an die Ausbildung und die Berufstätigkeit ihrer Kinder. Dazu gehören insbesondere der Status und das Prestige des anzustrebenden Berufs, aber auch dessen geschlechtliche Konnotationen. Eltern können ihre Kinder überzeugen, dass eine gute Ausbildung für eine berufliche Karriere wichtig ist.

(2) Die Eltern unterstützen ihr Kind als *Vorbild*. Sie 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) Die Elternberatung kann sich in Anregungen äußern (*Stimulation*), indem Eltern konkrete berufliche Ideen formulieren oder auf Informationen und Ausbildungsgänge hinweisen. Sie können im Alltag auf Berufsfelder hinweisen, Informationsquellen für die Berufsfindung nennen oder auf ausgeschriebene Lehrstellen verweisen. Eltern können mit ihren Kindern verschiedene Ausbildungsgänge und berufliche Optionen besprechen und sie zur Lektüre von Broschüren über Berufsbilder ermutigen.

(4) Die Elternberatung kann die Form der direktiven *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 geschlechtstypischer Beruf, kurze Ausbildungsdauer usw.) durchsetzen. Beispielsweise können Eltern vorschlagen, wie ihre Kinder sich Informationen über Berufsfelder beschaffen oder wie sie bei der Lehrstellenbewerbung vorgehen sollen. Bei Bewerbungsabsagen können sich die Eltern nach den Gründen erkundigen und auf dieser Grundlage das weitere Vorgehen mit ihren Kindern planen.

Manche Väter oder Mütter formulieren verbindliche konkrete Erwartungen, welche Ausbildungsgänge und Berufe ihr Kind erlernen soll. Im Zuge der gesellschaftlichen Modernisierung sind aber die beruflichen Erwartungen der meisten Eltern an ihre Kinder offener geworden (Lüscher, 2003). Sie nennen bloß mögliche berufliche Optionen, die ihre Kinder prüfen können. Allerdings vertreten nach wie vor viele Eltern Erwartungen an das berufliche Anforderungsniveau und das Berufsprestige, das ihre Kinder erreichen sollen. Entsprechend zeigten Herzog et al. (2006), dass in über der Hälfte der Fälle die Jugendlichen einen Beruf erlernten, dessen Status mit dem Status des Elternberufs übereinstimmte, auch wenn sich die Fachrichtung zwischen dem Elternberuf und dem Kinderberuf in der Regel unterschied.

(5) Eltern vermitteln wichtige *emotionale, soziale und finanzielle Ressourcen* im Berufsorientierungsprozess. Sie können ihre Kinder bei Überforderung oder nach Misserfolgen wie Bewerbungsabsagen trösten und professionelle Unterstützung vermitteln (zum Beispiel Berufsberatung). Sie können durch Zuspruch, Optimismus und günstige Atributionsstrategien den Selbstwert ihrer Kinder erhöhen und zu einer aktiven und selbstbewussten Auseinandersetzung mit beruflichen Optionen ermutigen. Eltern sind eine finanzielle Ressource, wenn sie ihren Kindern Ausbildung, Nachhilfestunden, professionelle Unterstützung usw. finanzieren und damit die Chancen im Lehrstellen- und Arbeitsmarkt verbessern.

Die verbreitetste Beratungsform bilden Gespräche. Herzog et al. (2006) berichteten, dass Eltern die häufigsten Gesprächspartner von Jugendlichen im 9. Schuljahr zu Berufswahlthemen waren, gefolgt von Lehrpersonen, Verwandten und Geschwistern. Überdies bewerteten die Jugendlichen den Nutzen der Gespräche mit den Eltern als am höchsten, höher als die Gespräche mit Lehrpersonen, Verwandten und Geschwistern (in abnehmender Reihenfolge). Im Vergleich zu professionellen Beratern sind Eltern von den Jugendlichen ohne Aufwand und jederzeit erreichbar. Sie können individuell und in Kenntnis der Besonderheiten ihres Kindes auf die Situation im Berufsorientierungsprozess reagieren (Responsivität) und beraten.

Allerdings können Eltern überfordert sein, ihre Kinder angemessen im Berufsorientierungsprozess anzuleiten. Insbesondere Gymnasiastinnen und Gymnasiasten aus Nichtakademiker-Familien müssen weitgehend selbstständig die Studienwahl treffen. Viele Eltern sind auch beim Übergang in die Berufsausbildung mit der Beratung überfordert und müssen sich Informationen über Ausbildungsgänge und Berufsfelder selbst beschaffen bzw. sind auf Hilfe durch kompetente Übergangsfachleute angewiesen. So berichtete in einer eigenen Interviewstudie ein serbisches Mädchen in der Mitte des 9. Schuljahres, d. h. kurz vor Austritt aus der Volksschule, dass ihre Eltern sie nicht informiert haben, dass sie sich mit der Berufsorientierung hätte auseinandersetzen müssen, obwohl dieser Prozess üblicherweise zu Beginn des 8. Schuljahres einsetzt. In Unkenntnis des Zeitplans der Berufsorientierung und der Struktur des Ausbildungssystems verpasste das Mädchen die Auseinandersetzung mit ihrer beruflichen Zukunft und fand schließlich keine berufsqualifizierende Anschlusslösung nach der Volksschule.

3.5 Zwischenfazit

Die Herkunftsfamilie bereitet frühzeitig die Berufsorientierung vor und bestimmt die Chancen von Jugendlichen auf einen erfolgreichen Ausbildungsabschluss und Erwerbseintritt.

Während die Schule über die Verteilung von Zertifikaten und Abschlüssen die Chancen auf eine anforderungsreiche Mittelschule (Gymnasium oder andere vollzeitschulische Sekundarstufe II-Ausbildung) oder Berufslehre bestimmt, üben Eltern primär einen Einfluss auf den Entscheidungsprozess aus und steuern die Chancen ihres Kindes durch Beratung.

Schulabschlüsse und familiäre Unterstützung beeinflussen den Berufsorientierungsprozess daher auf unterschiedlichen Ebenen, wobei die familiäre Unterstützung auch für das Erreichen von Schulabschlüssen bedeutsam ist.

4. Eltern-Lehrpersonen-Zusammenarbeit während der Berufsorientierung

Aufgrund der hohen Bedeutung der familiären Sozialisation für die Leistungen der Schülerinnen und Schüler, den Berufsorientierungsprozess und den Bildungsvorlauf wurde der Eltern-Lehrpersonen-Zusammenarbeit steigende Bedeutung beigemessen. Diese Zusammenarbeit wurde bereits in der deutschen Reformpädagogik eingeführt und wird von Privatschulen in der Regel intensiv praktiziert. Sie wurde vor allem in den USA seit den 1980er Jahre unter dem Stichwort *parental involvement* erforscht (Henderson & Berla, 2004; Epstein et al., 2002). In der Schweiz und Deutschland wurde die Elternarbeit in der Schule bisher weniger stark untersucht und öffentlich diskutiert.

Allerdings vermochte die programmatisch geführte Debatte nicht immer die Erwartungen zu erfüllen (vgl. Übersichten in Krumm, 1996; Neuenschwander et al., 2005; Neuenschwander, 2009; Wild & Lorenz, 2010). Während ein konstant positiver und starker Effekt der familiären Herkunft und Sozialisation auf die Leistungen und die Bildungsverläufe nachgewiesen wurde, war der Einfluss der Eltern-Lehrpersonen-Zusammenarbeit bzw. der Elternmitwirkung in der Schule auf die Schülerinnen und Schüler schwach oder nicht nachweisbar. Neuenschwander et al. (2005) stellten aufgrund ihrer Ergebnisse fest, dass sich durch eine wirksame Zusammenarbeit von Eltern und Lehrpersonen die Schuleinstellung der Eltern verbessert, was sich auf die Befindlichkeit der Schülerinnen und Schüler im Unterricht positiv auswirkt und damit indirekt leistungssteigernd ist. Die Zusammenarbeit hat dann stärkere Auswirkungen auf Eltern, Lehrerpersonen und Kinder/Jugendliche, wenn gegenseitig transparent informiert wird (kognitiver Aspekt), eine Vertrauensbeziehung zwischen Eltern und Lehrpersonen entsteht (emotionaler Aspekt) und bei Bedarf Maßnahmen koordiniert werden (Verhaltensaspekt). Insofern wird die Elternarbeit zu einer Maßnahme der Schule, um ihre Akzeptanz in der

Elternschaft und der Öffentlichkeit zu erhalten und zu steigern. Außerdem dürfte die Eltern-Lehrpersonen-Zusammenarbeit eine Innovationsquelle für die Schule darstellen. Der Einfluss der Eltern-Lehrpersonen-Zusammenarbeit für die Berufsorientierung ist weniger gut untersucht worden. Mayhack (2011) führte ein Elterntraining vor einem Berufspraktikum durch, das von der Schule im Abschlussjahr organisiert wurde. Sie zeigte in ihrer Evaluationsstudie einen interessanten Effekt, dass die Zusammenarbeit neben dem je eigenen Einfluss von Eltern und Lehrpersonen einen zusätzlichen Einfluss auf die Explorationstiefe, die Planungsintensität und die Selbstwirksamkeitsüberzeugung³ der Jugendlichen im Berufsorientierungsprozess ausübt. Allerdings kann ein hohes Engagement der Lehrperson den Einfluss der Eltern reduzieren.

Auch Neuenchwander & Schaffner (2010) konnten empirisch nachweisen, dass der Einsatz von Elternabenden mit Beteiligung der Jugendlichen, die von der Schule organisiert wurden, mit der Chance zusammenhängt, eine berufsqualifizierende Anschlusslösung zu erhalten. Allerdings scheint die Eltern-Lehrpersonen-Zusammenarbeit vor allem dann an Bedeutung zu gewinnen, wenn der Berufswahlprozess der Jugendlichen stockt und die Jugendlichen trotz intensiver Lehrstellensuche keine Anschlusslösung finden (Neuenchwander & Schaffner, 2010). Lehrpersonen werden aktiv, wenn die Eltern ihre Kinder nicht ausreichend während der Berufsorientierung unterstützen können.

Eine besondere Form der Eltern-Lehrer-Zusammenarbeit ist die Elternbildung (Neuenchwander, Lanfranchi & Ernert, 2008). Insbesondere Eltern mit geringer Ausbildung und/oder mit Migrationshintergrund brauchen frühzeitig konkrete Anleitung, wie sie ihre Kinder im Berufsorientierungsprozess begleiten. Es braucht Angebote, welche bildungsferne Eltern als attraktiv und interessant wahrnehmen, so dass sie diese Angebote besuchen. Obwohl viele Migrantenelemente prinzipiell an einer guten Bildung und schulischen Förderung ihrer Kinder interessiert sind, besuchen sie Weiterbildungsangebote zurückhaltend, weil sie vermuten, diese nicht verstehen oder für sich nutzen zu können. Offenbar braucht es besondere Anstrengungen, diese Eltern zu erreichen und anzusprechen (Neuenchwander et al., 2005). Dieser Aufwand lohnt sich jedoch, weil dadurch mehr Jugendliche einen berufsqualifizierenden Abschluss erreichen und damit eine geringere Gefahr besteht, arbeitslos zu werden. Zudem kann damit ein Beitrag zur Chancengleichheit geleistet werden, insofern der enge Zusammenhang zwischen dem Bildungsabschluss und der Herkunftsfamilie gelockert wird.

Zu erarbeiten sind Konzepte der aufsuchenden Elternbildung, wonach die Eltern unter Bezug von Kulturvermittlern⁴ und Sozialarbeitenden zu Hause besucht und über die Ausbildungsgänge und die Bedeutung der Berufsorientierung ihrer Kinder (beiderlei Geschlechts) informiert werden. Erfolgreich könnten auch Bildungsangebote für Jugendliche mit ihren Eltern sein, die die Eltern aus Verpflichtung gegenüber ihren Kindern besuchen und dabei wichtige Informationen über Berufsvorbereitung und Ausbildung erhalten.

3 Die Selbstwirksamkeitsüberzeugung bezeichnet die Meinung, mit welcher Wahrscheinlichkeit ein Ziel durch eigene Anstrengung erreicht werden kann. Hier bezeichnet die Selbstwirksamkeitsüberzeugung die Selbsteinschätzung, die eigenen beruflichen Ziele erreichen zu können. Kulturvermittler sind Übersetzer aus verschiedenen Ländern, die nicht nur Übersetzungen von Beratungsgesprächen anbieten, sondern auch Migrantenelemente Merkmale des Gastlandes erklären. Kulturvermittler sind in der Regel in Integrationszentren zusammengeschlossen und werden vom Staat mitfinanziert.

4 Kulturvermittler sind Übersetzer aus verschiedenen Ländern, die nicht nur Übersetzungen von Beratungsgesprächen anbieten, sondern auch Migrantenelemente Merkmale des Gastlandes erklären. Kulturvermittler sind in der Regel in Integrationszentren zusammengeschlossen und werden vom Staat mitfinanziert.

Zu unterscheiden ist die Eltern-Lehrpersonen-Zusammenarbeit auf der Schulebene (zum Beispiel Informationsanlässe der Schule für die Elternschaft zu Berufswahlthemen) von der Klassenebene (Elternabend mit der Funktion der Information und der Diskussion) und der individuellen Ebene (kindbezogene Absprachen zwischen Eltern und Lehrpersonen zur Förderung und Koordination der Berufsorientierung eines Jugendlichen). Während auf der Schul- und Klassenebene der Aspekt der Information über die Berufsorientierung, Lehrstellensuche, Ausbildungssysteme usw. im Zentrum steht, sind auf der individuellen Ebene der Zusammenarbeit die gegenseitige Wertschätzung von Eltern und Lehrpersonen, die Abstimmung der Ziele und die Beratung wichtig. Weil viele Lehrpersonen keine speziellen Kompetenzen zur Berufsorientierung haben, ziehen sie entweder Berufsberaterinnen bzw. -berater in schulinternen Informationsanlässen zu Rate, oder eine Lehrperson im Kollegium wird dank einer einschlägigen Weiterbildung⁵ zu einer Ansprechperson für Berufsorientierungsfragen an der Schule. Neben reinen Informationsveranstaltungen können in der Schule Reflexionsanlässe für Jugendliche und ihre Eltern durchgeführt werden. Solche angeleiteten und moderierten Gespräche zwischen Eltern und Jugendlichen tragen zur Klärung der Berufsorientierung bei (Mayhack, 2011). Auf der individuellen Ebene können Lehrpersonen den Eltern und ihren Kindern differenziertere Rückmeldungen zu den fachlichen Leistungen der Schülerinnen und Schüler geben, auf deren Grundlage fähigkeitsangepasste berufliche Optionen erwogen und überprüft werden (vgl. auch Erbeltinger, Wetzstein & Hilgers, 2008). Erfolgreiche Programme zur Eltern-Lehrpersonen-Zusammenarbeit führen zu einer besseren Schul- und Bildungseinstellung der Eltern, was sich auf Lernen und Berufswahl der Kinder und Jugendlichen positiv auswirkt. Diese Programme erfordern besondere fachliche und zeitliche Ressourcen und sind im Rahmen des regulären Pensums von Lehrpersonen in der Regel nicht zu leisten.

5. Schlussfolgerungen

Die Eltern spielen für den Verlauf und den Erfolg des Berufsorientierungsprozesses eine entscheidende Rolle. Ihre Bedeutung ist bei der Studienvorbereitung im Gymnasium vermutlich geringer als bei der Berufsvorbereitung am Ende der Sekundarstufe I. Ihre Funktion ist weniger gut erforscht und entsprechende Interventionen wurden weniger differenziert entwickelt, als es die hohe Bedeutung nahe legen würde. Ein Grund dafür könnte darin liegen, dass Familien private Staaten kein Einfluss ausgeübt werden kann. Eltern Unterschied etwa zu diktatorischen Staaten kein Einfluss ausgeübt werden kann. Eltern können nicht zu Erziehung und Begleitung gezwungen werden, wenn keine zivil- oder strafrechtlich relevanten Handlungen vorliegen.

Während die Unterstützung der Berufsorientierung traditionell alleine in der Verantwortung der Eltern lag, gibt es heute einen Bedarf nach einer Auftragsklärung: Weil angesichts der hohen Komplexität der Ausbildungsgänge und Berufe viele Eltern mit einer fachkundigen Berufsberatung überfordert sind, haben Schulen zunehmend bekommen, den Berufsorientierungsprozess der Jugendlichen zu begleiten. Diese Verant-

5 Die Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz bietet beispielsweise Zertifikatslehrgänge (CAS) zur Weiterbildung von Lehrpersonen zum Übergang von der Schule in den Beruf an (www.fhnw.ch/ph/iwb/kader, abgerufen am 31.03.2011).

wortungsverschiebung von den Eltern zur Lehrperson resultiert auch aus der hohen Bedeutung einer effektiven und erfolgreichen Begleitung der Jugendlichen auf dem Weg in die Erwerbstätigkeit, um einen möglichst hohen Ausbildungsabschluss zu erreichen und Jugendarbeitslosigkeit vorzubeugen. Zudem trägt die staatliche Schule zu Chancengleichheit bei, insofern alle Jugendlichen eine gleichwertige Unterstützung in diesem wichtigen Transitionsprozess erhalten.

Wie angedeutet müssen die Erziehungs- und Bildungsbemühungen von sozial benachteiligten Familien gefördert werden, wenn das nationale Bildungsniveau gesteigert und die Chancengleichheit erhöht werden sollen. Es bedarf attraktiver Förderangebote für Eltern aus der Unterschicht und/oder mit Migrationsbiografie sowie der Anleitung, wie sie ihre Kinder schulisch fördern und auf den Beruf vorbereiten können. Dazu gehören auch verhaltensbezogene Maßnahmen, denn Tugenden wie Pünktlichkeit, Anstand, Fleiß, angenehmer Umgang usw. sind zentrale Kriterien bei der Lehrstellervergabe (Neuenschwander & Wismer, 2010). Wenn Eltern ihren Kindern diese Tugenden vermitteln, können diese die Nachteile eines Schulniveaus mit niedrigen Grundansprüchen (deutsche Hauptschule) oder von schlechten Noten teilweise kompensieren. Wenn Jugendliche diese Tugenden nicht in der Familie erlernen, müssen sie diese in der Schule erwerben, wobei gegebenenfalls besondere Programme zur Förderung von Sozial- und Selbstkompetenzen entwickelt und eingesetzt werden müssen (vgl. zum Beispiel Euler, 2009; Strohmeyer, Atria & Spiel, 2008; Neuenschwander & Frank, 2011). Lehrbetrieben ist es wichtig, mit den Berufslernenden konstruktiv zu kooperieren.

Lehrpersonen erhalten eine kompensatorische Funktion bei Jugendlichen, deren Eltern ihre Kinder bei der Berufsorientierung nicht beraten und sich von den Lehrpersonen dazu auch nicht befähigen lassen.

Diese Lehrpersonen bzw. besondere Ansprechpersonen an der Schule beraten die Jugendlichen bei der Berufsorientierung individuell (Coaching) und übernehmen soweit möglich in diesem Prozess die Elternfunktion. Die Entwicklung von Konzepten zur Begleitung von Jugendlichen im Berufsorientierungsprozess in der Schule steht noch am Anfang (vgl. Ansätze dazu von Düggeli, in diesem Band; Jung, 2008; Neuenschwander & Schaffner, 2010). Die Berufsorientierung ist zwar primär eine Leistung der Jugendlichen, doch bilden Eltern in diesem Prozess eine entscheidende Ressource.

Literatur

- Baumert, J., Stanat, P. & Watermann, R. (2006). Schulstruktur und die Entstehung differenzieller Lern- und Entwicklungsmilieus. In J. Baumert, P. Stanat & R. Waterman (Hrsg.), *Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit*. (S. 95–188). Wiesbaden: VS-Verlag.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11, 56–95.
- Becker, R. (2010). Soziale Ungleichheit im Schweizer Bildungssystem und was man dagegen tun könnte. In M. P. Neuenschwander & H.-U. Grunder (Hrsg.), *Schulübergang und Selektion* (S. 91–108). Chur: Rüegger.
- Beinke, L. (2008). Der Einfluss der Eltern und der peer-groups. In E. Jung (Hrsg.), *Zwischen Qualifikationswandel und Marktege* (S. 130–144). Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Betsworth, D. G., Bourchard, T. J. J., Cooper, C. R., Grotevant, H. D., Hansen, J. C., Scarr, S., et al. (1994). Genetic and environmental influences on vocational interests assessed using biological and adoptive families and twins reared apart and together. *Journal of Vocational Behavior*, 44, 263–278.

BFS/TREE (Ed.). (2003). *Wege in die nachobligatorische Ausbildung. Die ersten zwei Jahre nach Austritt aus der obligatorischen Schule*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.

Brown, D. & Brooks, L. (Hrsg.). (1994). *Karriere-Entwicklung*. Stuttgart: Klett-Cotta.

Bryant, B. K., Zvonkovic, A. M. & Reynolds, P. (2006). Parenting in relation to child and adolescent vocational development. *Journal of Vocational Behavior*, 69, 149–175.

Ditton, H. & Krüsen, J. (2010). Bildungslaufbahnen im differenzierten Schulsystem – Entwicklungsverläufe von Laufbahnpfehlungen und Bildungsaspirationen in der Grundschulzeit. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 12, 1, 74–102.

Egloff, E. (2007). *Elterntatgeber Berufswahl: Informationen und Arbeitshilfen zur Berufswahl, Schulwahl und Laufbahn der Jugendlichen*. Zürich: Pro Juventute.

Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R. & Van Voorhis, F. L. (2002). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action, second edition*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Erbeldinger, P., Weitzstein, T. & Hilgers, J. (2008). Eltern und Schule als Partner in der Berufsorientierung. Sichtweisen und Praxismodelle. In G. E. Famulla (Hrsg.), *Partner der Schule – Berufs- und Lebensweltvorbereitung. Beiträge von Berufsorientierungsprojekten Schule – Wirtschaft/Arbeitsleben* (S. 51–75). Hohengrehren: Schneider Verlag.

Euler, D. (Hrsg.). (2009). *Sozialkompetenzen in der beruflichen Bildung. Didaktische Förderung und Prüfung*. Bern: Haupt.

Gerber Schenk, M., Rottermann, B. & Neuenschwander, M. P. (2010). Passungswahrnehmung, Selbstkonzept und Jugendarbeitslosigkeit. In M. P. Neuenschwander & H.-U. Grunder (Hrsg.), *Schulübergang und Selektion – Forschungsbefunde – Praxisbeispiele – Umsetzungsperspektiven* (S. 121–130). Chur: Rüegger.

Grossmann, K. E., August, P., Fremmer-Bombik, E., Friedl, A., Grossmann, K., Scheuerer-Engelsch, H., et al. (1989). Die Bindungstheorie: Modell und entwicklungspsychologische Forschung. In H. Keller (Hrsg.), *Handbuch der Kleinkindforschung* (S. 31–55). Berlin: Springer.

Häberlin, U., Imdorf, C. & Kronig, W. (2004). *Von der Schule in die Berufslernphase*. Bern: Haupt.

Heinz, W. R., Krüger, H., Rettkes, U., Wachtveitl, E. & Witzel, A. (1987). *Hauptsache eine Lehrstelle*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

Henderson, A. T. & Berla, N. (Eds.). (2004). *A New Generation of Evidence. The Family is Critical to Student Achievement*. US: National Committee for Citizens in Education.

Herzog, W., Neuenschwander, M. P. & Wannack, E. (2006). *Berufswahlprozess. Wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten*. Bern: Haupt.

Jung, E. (Hrsg.). (2008). *Zwischen Qualifikationswandel und Marktege*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Krumm, V. (1996). Schulleistung – auch eine Leistung der Eltern. Die heimliche und die offene Zusammenarbeit von Eltern und Lehrern und wie sie verbessert werden kann. In W. Specht & J. Thonhauser (Hrsg.), *Schulqualität* (S. 256–290). Innsbruck: Studien-Verlag.

Lerner, R. M. & Walls, T. (1999). Revisiting individuals as producers of their development: From dynamic interactionism to developmental systems. In J. Brandstätter & R. M. Lerner (Eds.), *Action and Self-Development: Theory and Research through the Life Span* (pp. 3–36). Thousand: Oaks.

- Lüscher, K. (2003). *Generationenbeziehungen in Familie und Gesellschaft*. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
- Mayhac, K. (2011). *Gemeinsam auf dem Weg zum Beruf: Intervention zur Förderung berufs-wahrelevanter Kompetenzen von Schülern durch den Elternbezug in die Schule*. Uni-versität Erfurt, unveröffentlichte Dissertation.
- Neuenschwander, M. P. (2008). Elternunterstützung im Berufswahlprozess. In D. Läge & A. Hirschi (Hrsg.), *Berufliche Übergänge: Psychologische Grundlagen der Berufs-, Studi-en- und Laufbahnberatung* (S. 135–154). Zürich: LIT-Verlag.
- Neuenschwander, M. P. (2009). Schule und Familie – Aufwachsen in einer heterogenen Um-welt. In H.-U. Grunder & A. Gut (Hrsg.), *Zum Umgang mit Heterogenität in der Schule, Band 1. Chancen und Problemlagen* (S. 148–168). Baltmannsweiler: Schneider.
- 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. & Frank, N. (2011). Interventionsprogramm zur Förderung von Sozial- und Selbstkompetenzen in der Schule (InSSEL) – ein neues Angebot der PH FHNW für die Schule Aargau. *Schulblatt Aargau/Solothurn* (6), 26.
- Neuenschwander, M. P., Gerber, M., Frank, N. & Rottermann, B. (2010). *Schule und Beruf: Wege in die Erwerbstätigkeit*. Schlussbericht. Solothurn: PH FHNW
- Neuenschwander, M. P. & Goltz, S. (2008). Familiäre Bedingungen von Schülerleistungen: Ein typologischer Ansatz. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 55, 265–275.
- Neuenschwander, M. P., Lanfranchi, A. & Ermert, C. (2008). Spannungsfeld Schule – Fam-ilie. In *Eigenenössische Kommission für Familienfragen* (Hrsg.), *Familien – Erziehung – Bildung* (S. 68–79). Bern: EDMZ.
- Neuenschwander, M. P. & Schaffner, N. (2010). *Berufsorientierung an Schulen (Schlussbe-richt)*. Solothurn: PH FHNW.
- Neuenschwander, M. P. & Wismer, N. (2010). Selektionskriterien: Wichtige Rolle der über-fächlichen Kompetenzen. *Panorama* (1), 16–17.
- Phillips, S. D. & Blustein, D. L. (1994). Readiness for career choices: Planning, exploring, and deciding. *Career Development Quarterly*, 43, 63–74.
- Savickas, M. L. (2005). The theory and practice of career construction. In R. W. Lent & S. D. Brown (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* (pp. 42–70). Hoboken: John Wiley & Sons.
- Schnabel, K. U., Alfeld, C., Eccles, J. S., Köller, O. & Baumert, J. (2002). Parental influence on students' educational choices in the United States and Germany: Different ramifica-tions – same effect? *Journal of Vocational Behavior*, 60, 178–198.
- Schudy, J. (2002). *Berufsorientierung an Schulen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Shavit, Y. & Müller, W. (Eds.) (1998). *From school to work. A comparative Study of educa-tional qualifications and occupational destinations*. Oxford: Clarendon Press.
- Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic Status and Academic Achievement: A Meta-Analytic Re-view of Research. *Review of Educational Research*, 75, 3, 417–453.
- Strohmeier, D., Atria, M. & Spiel, C. (2008). WiSK – Ein ganzheitliches Schulprogramm zur Förderung sozialer Kompetenz und Prävention aggressiven Verhaltens. In T. Malti & S. Perren (Hrsg.), *Soziale Kompetenz bei Kindern und Jugendlichen* (S. 214–230). Stutt-gart: Kohlhammer.
- Wild, E. & Lorenz, F. (2010). *Elterntaus und Schule*. Paderborn: Schöningh.
- Wilks, J. (1986). The relative importance of parents and friends in adolescent decision mak-ing. *Journal of Youth and Adolescence*, 15, 323–334.

Wissen aufbauen, Selbstwirksamkeit fördern und Sinnfindung begleiten – auf dem Berufswahlweg mit Schülerinnen und Schülern

Beim Übergang in die postobligatorische Ausbildung sind Jugendliche angehalten, ih-ren berufsbiografischen Lebensentwurf so zu realisieren, dass er eine zufriedenstellen-de Zukunft ermöglicht. Dabei müssen sie persönliche Wünsche, Hoffnungen und Erwar-tungen mit sozioökonomischen Begebenheiten koordinieren (Bildungsbericht Schweiz, 2010; Busschhoff, 1998; Heinz, 2000; Meyer, Stalder & Matter, 2003; Moser, 2004). Kon-cret heißt das, dass sie unter der Bedingung multipler Handlungsoptionen, abneh-mender gesellschaftlicher Sicherheiten (Bonss, 2000; Heitmeyer, 2004) und bedrohter Nützlichkeitserfahrungen (Hentig, 2007; Sennett, 2005) handlungsfähig bleiben müs-sen. Insbesondere Jugendliche mit Qualifikationsdefiziten können dadurch in beson-derem Ausmaß Besorgnisse erfahren, die ihr berufswahlbezogenes Handeln behindern und die Gestaltung ihrer berufsbiografischen Entwicklung erschweren (Shell Deutsch-land, 2010, S. 41–42; Jugendbarometer Schweiz, 2010; Oser & Düggele, 2008). Dies steht oft am Ausgangspunkt einer Negativspirale von zunehmender Hilf- und Hoffnungslosig-keit und destabilisiert in vielen Fällen produktive, persönliche Sinnkonstrukte, an denen Heranwachsende ihre persönlichen Berufsbiografien ausrichten (Golisch, 2002; Mathern, 2003). Hier ist die Förderung der individuellen Handlungsfähigkeit eine mögliche Un-terstützung, zum einen in Bezug auf punktuell auftauchende Probleme und zum anderen hinsichtlich einer Stärkung der Handlungsfähigkeit insgesamt (Herzog, Neuenschwan-der & Wannack, 2006, S. 29–38). Diese Befähigung soll durch einen gezielten Wissens-aufbau, durch die Förderung von Selbstwirksamkeit sowie durch eine sensible Beglei-tung der Heranwachsenden in Bezug auf individuelle Sinnfragen realisiert werden. Es werden also jene drei Bereiche angesprochen, die in eigenen Untersuchungen herausge-arbeitet und in unterschiedlichen Interventionsformen evaluiert wurden (Düggele, 2009; Oser & Düggele, 2008). Was inhaltlich unter diesen drei Bereichen zu verstehen ist, und wie sie hinsichtlich einer berufswahlbezogenen Handlungsbefähigung umgesetzt werden können, wird in den nachfolgenden Abschnitten angesprochen (Abschnitte 1 bis 3). An-schliessend erfolgen Ausführungen zur Unterstützungsöffnheit von Berufssuchenden, zu einem Aspekt also, der das Unterstützungshandeln massgeblich beeinflusst (Abschnitt 4). Einige Gedanken zum gesellschaftlichen Engagement, dem bei der Unterstützung von Heranwachsenden im Berufswahlprozess ebenfalls eine grosse Bedeutung zukommt, schliessen den Beitrag ab (Abschnitt 5).