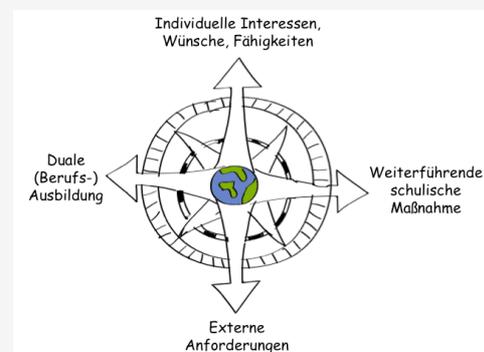


Individuelle Kompetenzentwicklungswege

Bildungsgangarbeit in einer dualisierten Ausbildungsvorbereitung (InBig)



InBig-Handreichung: Schwerpunktbereich A

Förderung von Basiskompetenzen und Ausbildungsreife im Kontext beruflicher Orientierung

Rahmenbedingungen, Herausforderungen und Ansatzpunkte

Projektleitung und Koordination

Ministerium für
Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen



Impressum:

Herausgeber:

cevet

Autoren:

Rose, S. & Beutner, M.

Internetseite:

<http://wiwi.uni-paderborn.de/departments5/>

<http://cevet.uni-paderborn.de/inbig/>

Layout:

Heike Kundisch, Sebastian Rohde

Druck:

Janus Druck Borcheln

2014

Das Projekt „InBig“ wird im Rahmen des Bundesprogramms „XENOS-Integration und Vielfalt“ durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds gefördert.

InBig-Handreichung:
Schwerpunktbereich A
Förderung von Basiskompetenzen und Ausbil-
dungsreife im Kontext beruflicher Orientierung
Rahmenbedingungen, Herausforderungen und Ansatzpunkte

Sebastian Rose & Marc Beutner

1 Inhaltsverzeichnis

1 BERUFLICHE ORIENTIERUNG ALS ANKNÜPFUNGSPUNKT ZUR FÖRDERUNG VON BASISKOMPETENZEN UND AUSBILDUNGSREIFE IN BILDUNGSGÄNGEN DER BERUFLICHEN GRUNDBILDUNG	7
2 RAHMENBEDINGUNGEN UND ZIELSETZUNGEN DER BILDUNGSGÄNGE IM BEREICH DER BERUFLICHEN GRUNDBILDUNG	8
3 BASISKOMPETENZEN, AUSBILDUNGSREIFE UND BERUFLICHE ORIENTIERUNG.....	11
3.1 AUSBILDUNGSREIFE	11
3.2 BASISKOMPETENZEN	15
3.3 BERUFSORIENTIERUNG	19
4 BASISKOMPETENZEN UND AUSBILDUNGSREIFE ALS VORAUSSETZUNG UND ERGEBNIS BERUFLICHER ORIENTIERUNGSPROZESSE	22
5 HINWEISE UND KRITERIEN ZUR DIDAKTISCHEN GESTALTUNG BERUFSORIENTIERENDER LEHR- LERN-PROZESSE.....	24
6 DARSTELLUNG EXEMPLARISCHER LERNSITUATIONEN ZUR FÖRDERUNG VON AUSBILDUNGSREIFE UND BASISKOMPETENZEN IM KONTEXT BERUFLICHER ORIENTIERUNG	28
6.1 „MEIN PROFIL“	31
6.2 AUSBILDUNGSREIFE	33
6.3 RECHERCHE UND VORSTELLUNG EINES BERUFS	36
6.4 EINSTELLUNGSTESTS.....	41
6.5 BEWERBUNGSGESPRÄCH.....	65
6.6 KONFLIKTE IN AUSBILDUNG UND PRAKTIKUM	69
6.6.1 <i>Führen eines Verkaufsgesprächs</i>	75
6.6.2 <i>Pausenzeiten</i>	76
6.6.3 <i>Vorstellungsgespräch</i>	77
6.6.4 <i>Ich muss immer alles für den mitmachen!</i>	78
LITERATUR	79

1 Berufliche Orientierung als Anknüpfungspunkt zur Förderung von Basiskompetenzen und Ausbildungsreife in Bildungsgängen der beruflichen Grundbildung

Basiskompetenzen und Ausbildungsreife gelten im Allgemeinen als wesentliche und notwendige Voraussetzung für eine gelingende Berufsorientierung sowie für einen erfolgreichen Übergang in den Ausbildungs- und Beschäftigungsmarkt. Prekär erscheint in diesem Zusammenhang, dass die in InBig betrachtete (bildungsbenachteiligte) Zielgruppe häufig einen Mangel an wesentlichen Voraussetzungen (Kulturtechniken, kognitive Defizite) aufweist, an die im Rahmen von Berufsvorbereitungsmaßnahmen angeknüpft werden kann oder die als Mindestvoraussetzung für die Aufnahme einer Ausbildung gelten. STOMPOROWSKI (2007, S. 44) hebt beispielsweise die geringe schulische Vorbildung dieser Jugendlichen hervor und prognostiziert Probleme beim Übergang in eine existenzsichernde Beschäftigung. Ein Blick auf die Zusammensetzung der Schülergruppe sowie die formalen Voraussetzungen, die für einen Besuch eines Bildungsgangs im beruflichen Übergangssystem befähigen, illustrieren zusätzlich die Fördernotwendigkeit und Herausforderungen in der zuvor geschilderten Weise. JANCER / LEIDECKER (2007) sowie BAETHGE / BAETHGE-KINSKY (2012) verweisen unter anderem auf eine häufig vorliegende Misserfolgsgewöhnung in der Folge schulischer Lernerfahrungen, dysfunktionale Strategien der Alltagsbewältigung und stellen teilweise erhebliche Motivationsdefizite bei den Jugendlichen fest. In Verbindung mit einem zunehmenden Maß an Heterogenität der Lernenden, welches durch unterschiedliche Lernvoraussetzungen, Verhaltensdispositionen oder partiell psychosozialen Einschränkungen sowie Verhaltensauffälligkeiten im und außerhalb des Unterrichts in Erscheinung treten¹, wird das Erreichen der Bildungsziele (allgemeine und berufliche Bildung) zusätzlich erschwert. Die Klagen der Wirtschaft aufnehmend, liege des Weiteren ein deutlicher Mangel im Bereich der Ausbildungsfähigkeit und der Berufsorientierung vor. Exemplarisch – und im öffentlichen Diskurs häufig zitiert – sei hier auf die DIHK-Online-Studie verwiesen: Demnach sei „die mangelnde Ausbildungsreife vieler Schulabgänger [...] für die meisten dieser Betriebe (75 Prozent) das Ausbildungshemmnis Nr. 1.“ (DIHK 2013, S. 26) Ebenso steige „die Unzufriedenheit mit der Berufsorientierung stetig. 53 Prozent der Unternehmen geben an, unklare Berufsvorstellungen vieler Schulabgänger wirkten sich als Ausbildungshemmnis aus.“ (ebd. S. 26) Als Folge dieses Ergebnisses resümiert die DIHK in ihrem Bericht: „Eine reflektierte Berufswahl kann dazu beitragen, die Anforderungen in einer Ausbil-

¹ BAIER (2010) verweist beispielsweise auf Grundlage einer Studie auf überdurchschnittliche Gewalterfahrungen von Schülern im Übergangssystem (vgl. ROHDE 2013). Ebenso verweist unter anderem BEUTNER (2013) auf die Relevanz von Gewalt und Rassismus an berufsbildenden Schulen als Herausforderung der Bildungsgangarbeit.

„... damit besser zu bewältigen bzw. Ausbildungsabbrüche zu vermeiden.“ (ebd. S. 26)² Damit wird relativ deutlich der Wunsch zum Ausdruck gebracht, Berufsorientierung als notwendige Aufgabe im Kontext von Schulen zu etablieren. Bezüglich der vorzufindenden Defizite bei Auszubildenden und darauf Bezug nehmend (betriebliche) Kompensationsstrategien zu entwickeln, merkt der Bericht an: „Deutsch- und Mathekenntnisse können in der Ausbildung aufgefrischt und den Anforderungen in einer beruflichen Ausbildung angepasst werden. Schwieriger wird es für die Ausbildungsbetriebe, wenn unzureichende soziale und persönliche Kompetenzen hinzukommen, denn diese können im Laufe einer Ausbildung kaum ausgeglichen werden.“ (DIHK 2013, S. 31)

Diese Herausforderung und Rahmenbedingungen aufnehmend werden zunächst die Rahmenbedingungen und Zielsetzungen der Bildungsgänge des Übergangssystems skizziert sowie die Termini Ausbildungsreife, Basiskompetenzen und Berufsorientierung in Kürze dargelegt. Ob Basiskompetenzen und Ausbildungsreife als Voraussetzung oder Ergebnis beruflicher Orientierungsprozesse angesehen werden können ist Gegenstand des vierten Kapitels. Nachdem allgemeine Hinweise und Kriterien zur didaktischen Gestaltung berufsorientierender Prozesse umrissen werden, folgt die Verortung und exemplarische Darstellung von Aufgaben und Situationen zur beruflichen Orientierung bei gleichzeitiger Förderung von Basiskompetenzen und Ausbildungsfähigkeit. Ein Fazit rundet diese Handreichung ab.

2 Rahmenbedingungen und Zielsetzungen der Bildungsgänge im Bereich der beruflichen Grundbildung

Das Übergangssystem umfasst nach Definition des KONSORTIUMS BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2006, S. 79) „(Aus-)Bildungsangebote, die unterhalb einer qualifizierten Berufsausbildung liegen bzw. zu keinem anerkannten Ausbildungsabschluss führen, sondern auf eine Verbesserung der individuellen Kompetenzen von Jugendlichen zur Aufnahme einer Ausbildung oder Beschäftigung zielen und zum Teil das Nachholen eines allgemein bildenden Schulabschlusses ermöglichen.“

Nach KREMER (vgl. 2011, S. 5) stehen die Bildungsgänge des Übergangssystems „... damit in einem doppelten Spannungsfeld, einerseits zwischen den Bildungsgängen des Allgemeinbildungssystems und des Berufs(aus)bildungssystems und auf der anderen Seite

² Wichtig ist den Autoren zu erwähnen, dass diese Zahlen nicht unkritisch zu übernehmen sind und stets vor dem Hintergrund des publizierenden Organs gesehen werden müssen. Dennoch geben diese Einschätzungen ein allgemeines Stimmungsbild ab und illustrieren wahrgenommene Problembereiche sowie Herausforderungen.

zwischen beruflichen und allgemeinbildenden Lerngebieten in den Bildungsgängen des berufsschulischen Übergangssystems selbst.“ Diese intersystemische Funktion manifestiert sich in den Curricula der entsprechenden Bildungsgänge. FREHE / KREMER (2012, S. 2) formulieren entsprechend als Zielsetzung, „bestehende Defizite im Bereich von Basiskompetenzen mit Rückbezug auf Bildungsstandards der Sekundarstufe I auszugleichen und sich damit gleichzeitig der Entwicklung von Ausbildungsreife anzunähern. Aufseiten der Vorbereitung auf eine berufliche Ausbildung wird auf das Konzept beruflicher Handlungskompetenz rekurriert.“

Mit Blick auf das von Kremer beschriebene doppelte Spannungsverhältnis zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung ist bei Betrachtung der Rahmenstundentafeln der entsprechenden Bildungsgänge (vgl. z.B. Richtlinien zur Erprobung für das Berufsgrundschuljahr und für die Bildungsgänge der Berufsfachschule der Anlage B der APO-BK³) auffällig, dass der berufsübergreifende Lernbereich im Gegensatz zum berufsbezogenen Lernbereich unter Berücksichtigung des Stundenvolumens eine deutlich nachgeordnete Bedeutung einnimmt und eine deutliche Schwerpunktlegung zu Gunsten des berufsbezogenen Lernbereichs vorhanden ist: Das Berufsgrundschuljahr Wirtschaft und Verwaltung hat z.B. in Summe ein Jahresstundenvolumen von 1360 Stunden. Davon entfallen auf den berufsbezogenen Lernbereich 1120 Stunden und auf den Differenzierungsbereich 0 – 80 Stunden. Damit bleibt der oben beschriebene Rest von 160 – 240 Stunden für den berufsübergreifenden Lernbereich, das entspricht ca. einem Fünftel des Volumens aus dem berufsbezogenen Lernbereich.⁴ Aus der Möglichkeit zur Anrechnung des Berufsgrundschuljahres oder einer Berufsfachschule auf eine nachfolgende Berufsausbildung erwächst auf der anderen Seite aber gleichzeitig die Notwendigkeit, sich an den entsprechenden Inhalten zu orientieren und eine berufsbezogene Fokussierung vorzunehmen. Genau hier tritt das weiter oben beschriebene Spannungsverhältnis zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung, also des Doppelqualifizierungs-Auftrags der Bildungsgänge des Übergangssystems in Erscheinung: Die Vermittlung allgemeinbildender Inhalte nimmt eine sekundäre Rolle ein und rückt (zu Gunsten qualifikatorischer Aspekte) in den Hintergrund: „Mit der Zielsetzung einer beruflichen Grundbildung steht der berufliche Verwertungsaspekt und dessen Marktgängigkeit im Vordergrund.“ (MSW 2014, S. 4)

Die Fokussierung auf die berufsfeld- und bereichsspezifischen Fächer – und vice versa dem geringen Stundenanteil des berufsübergreifenden (allgemeinbildenden) Lernbereichs – steht auf den ersten Blick im Kontrast zu der in der Öffentlichkeit defizitorientiert ge-

³ Online abrufbar unter http://www.berufsbildung.schulministerium.nrw.de/cms/upload/_lehrplaene/a/bg/wirtschaft.pdf [24.06.2014]

⁴ Den Autoren ist selbstverständlich klar, dass im berufsbezogenen Lernbereich auch allgemeinbildende Fragestellungen thematisiert werden. Außerdem sind dem berufsbezogenen Lernbereich insgesamt 120 Stunden Mathematik sowie 80 Stunden Englisch zugeordnet. Werden diese herausgerechnet nimmt der berufsbezogene Lernbereich „nur“ noch 920 von insgesamt 1360 Stunden ein.

fürten Debatte um (mangelnde) Ausbildungsreife und Basiskompetenzen.⁵ Diese beschreiben solche grundsätzlichen und basalen Fähigkeiten, Kenntnisse und Wissen, die bereits vor Beginn einer Berufsausbildung für deren Aufnahme und erfolgreichen Abschluss mehrheitlich als notwendig, mindestens aber als sinnvoll erachtet werden.

Auch wenn es im Rahmen dieser Debatte zu Überzeichnungen und teilweise unrealistischen Erwartungshaltungen kommt, scheinen die oben dargelegten Klagen nicht komplett unbegründet. Mit Blick und auf Grundlage der im Übergangssystem befindlichen Jugendlichen ergibt sich in Anlehnung an die AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2014, S. 118), dass mehr als 40% der Jugendlichen, die ihren Ausbildungseinstieg im Übergangssystem starten, maximal über einen Hauptschulabschluss verfügen.⁶ Unter Berücksichtigung der Aufnahmevoraussetzungen für den Besuch eines Bildungsgangs des Übergangssystems – das Erfüllen der Vollzeitschulpflicht oder das Vorliegen eines Hauptschulabschluss⁷ – hilft zusätzlich, Rückschlüsse auf die kognitiven Fähigkeiten und Kompetenzen der Jugendlichen im Übergangssystem zu ziehen. Auch der Umstand, dass ca. drei von vier Förderschulabsolventen nicht den Hauptschulabschluss erreichen (2012: 73%) und im Anschluss häufig einen höheren Bildungsabschluss und berufliche Qualifizierung im Bereich der beruflichen Grundbildung anstreben, lässt Annahmen bezüglich des Vorwissens und der Zusammensetzung der Schüler zu. Demnach werden die Bildungsgänge des Übergangssystems vor allem von Schülern ohne (ca. 80%) bzw. mit maximal Hauptschulabschluss (ca. 50%) nachgefragt. Bei ausschließlicher Betrachtung der Personen mit ausländischer Herkunft steigt diese Zahl nochmals spürbar an. (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2014, S. 276)

Der Datenreport des BIBB (2013, S.82) weist zudem aus, dass trotz rückläufiger Zahlen etwa jeder vierte Hauptschulabgänger in das Übergangssystem einmündet. Dabei handelt es sich zumeist um jene Absolventen, die aufgrund von Marktbenachteiligungen und / oder aufgrund ihrer Schulleistungen den direkten Weg in eine Ausbildung oder ein Beschäftigungssystem nicht schaffen. (ebd.)

Ohne die Zusammensetzung der Schüler im Übergangssystem eingehender betrachten zu wollen wird deutlich, dass Lehrkräfte, die in Bildungsgängen des Übergangssystems ar-

⁵ Vgl. unter anderem SCHLEMMER / GERSTENBERGER (2008), ROSE / BEUTNER (2013).

⁶ Entsprechend der AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2014, S. 98) hatte das Übergangssystem im Jahr 2013 insgesamt 257.626 Neuzugänge zu verzeichnen. Dies entspricht einem prozentualen Anteil von 26,6% aller Neuzugänge in das berufliche Ausbildungssystem. Im Vergleich zum Jahr 2005 konnte damit ein Rückgang um knapp 10 Prozentpunkte erzielt werden: Zu diesem Zeitpunkt mündeten 417.649 bzw. 36,3% aller Neuzugänge des Berufsbildungssystems in das berufliche Übergangssystem ein. Im Zeitverlauf ist somit ein deutlicher Rückgang der Schülerzahlen – absolut und prozentual – zu verzeichnen (vgl. AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2014, S. 98).

⁷ Vgl. <http://www.berufsbildung.nrw.de/cms/das-berufskolleg-in-nordrhein-westfalen/bildungsgaenge-abschluesse/struktur-verfeinert.html> [26.06.2014]

beiten, a) mit einem hohen Maß an Heterogenität als auch b) mit verhältnismäßig niedrigen Kompetenzniveaus / Vorwissen konfrontiert sind.⁸ Dies hat wiederum starke Rückwirkungen auf die Planung und Realisierung von Unterricht. Für die didaktische Arbeit von Lehrkräften entstehen aufgrund der unterschiedlichen kognitiven Voraussetzungen, kulturellen Hintergründen etc. vielfältige Herausforderungen. Insbesondere der Umgang mit den unterschiedlichen Lernvoraussetzungen, Verhaltensauffälligkeiten und Motivationsdefiziten stellt Lehrkräfte vor große Herausforderungen und lässt den Ruf nach Individualisierung laut werden. Die derzeit aktuell geführte Debatte um das Thema Inklusion erscheint in diesem Kontext als weitere Herausforderung in Bezug auf die didaktische Gestaltung des Unterrichts.

3 Basiskompetenzen, Ausbildungsreife und berufliche Orientierung

Im Folgenden werden die im Kontext dieser Handreichung zentralen Begriffe Ausbildungsreife, Basiskompetenzen und Berufsorientierung kurz erörtert, Herausforderungen skizziert sowie eine kurze Einordnung vorgenommen. Die in diesem Kapitel vorgenommenen Definitionen bilden im Weiteren die Grundlage bzw. eine Art Referenzsystem für die Entwicklung der konkreten Lernsituationen in Kapitel 6. Dort wird aufgezeigt, wie Fragestellungen der beruflichen Orientierung gleichzeitig für die Förderung von Basiskompetenzen und Ausbildungsreife genutzt werden können.

3.1 Ausbildungsreife

Bei der Annäherung an den Begriff Ausbildungsreife ist festzustellen, dass sowohl der Begriff als auch die damit einhergehenden Diskussionen bereits eine längere Historie aufweisen und dass die Diskussionen mit unterschiedlicher Intensität geführt werden. Im öffentlichen Diskurs handelt es sich zumeist um eine defizitorientierte Debatte mit uneinheitlichen Begründungsmustern bei tendenziell interessengeleiteter Argumentation.⁹ DOBISCHAT / KÜHNLEIN / SCHURGATZ (2012, S. 12) verweisen in diesem Zusammenhang darauf, dass „dabei [...] auch immer die Frage aufgeworfen [wird], ob die „benachteiligten“ Jugendlichen für ihr Scheitern nicht wesentlich selbst verantwortlich zu machen sind.“ (Hervorhebung im Original) Insbesondere Schülern, die an Berufskollegs einen Bildungsgang des Übergangssystems besuchen, wird häufig eine unzureichende Ausbildungsreife zugeschrieben. Eine Bestätigung scheint diese These dadurch zu finden, dass die entsprechenden Schüler auf der einen Seite häufig keinen oder einen nur schlechten Schulabschluss nachweisen können und auf der anderen Seite offensichtlich nicht den

⁸ Auf einer übergeordneten Ebene könnte aber genau die Kennzeichnung über die geringe schulische Vorbildung als gemeinsames (Homogenitäts-)Kriterium ausgewiesen werden.

⁹ Vgl. z.B. ROSE / BEUTNER (2013); SCHLEMMER (2008); RATSCHINSKI / STEUBER (2012); DOBISCHAT / KÜHNLEIN / SCHURGATZ (2012).

Übergang an der ersten Schwelle – sprich von der Sekundarstufe I in den Arbeits- und Beschäftigungsmarkt – vollzogen haben¹⁰. Kennzeichnet man die Gruppe dieser Schüler als Benachteiligte, kann ihnen in Anlehnung an DOBISCHAT / KÜHNLEIN / SCHURGATZ (2012, S. 12) „... ein breites Set von Defizitattributen in einem Ursachenspektrum von mangelnden Kulturtechniken, Lernschwäche bzw. Lernbeeinträchtigungen, fehlenden Sozialkompetenzen, schlechten Schulnoten bis hin zum Verlust von Tugenden wie Höflichkeit, Arbeitsmotivation, Engagement oder Pünktlichkeit in Teilen der öffentlichen Meinung“ diagnostiziert werden. Damit lässt sich gleichzeitig ein konkreter Bezug zum Konstrukt der Ausbildungsreife herstellen: In Form eines Katalogs konnte unter Federführung der BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (2009) und unter Beteiligung unterschiedlicher Expertengruppen erstmals einheitlich festgelegt werden, „welche Erwartungen in Bezug auf die grundlegenden Fähigkeiten und Basiskenntnisse von Schulabgängern gestellt werden, bevor Sie eine Berufsausbildung beginnen.“ (ROSE / BEUTNER 2013, S. 202)

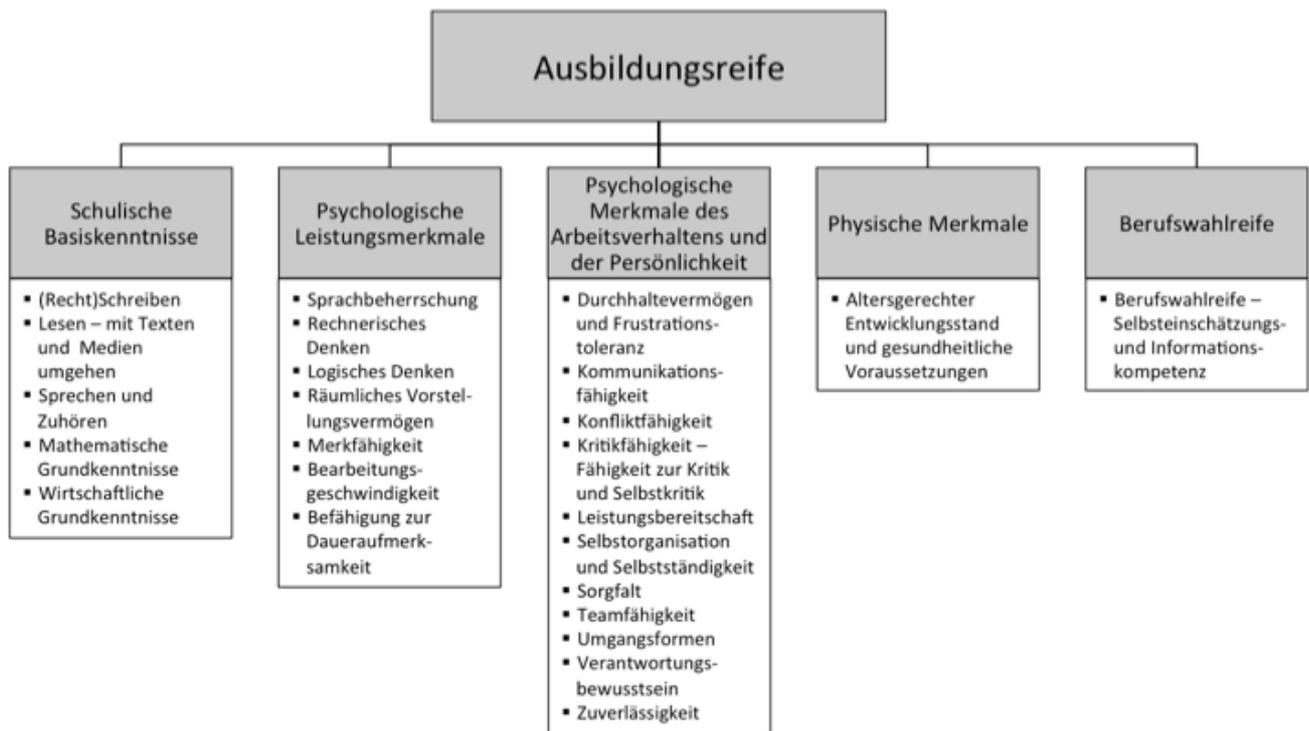


Abbildung 1: Ausbildungsreife – Merkmalsbereiche und Basiskennmerkmale (in Anlehnung an die BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT 2009)

¹⁰ Folgt man dieser Ausdeutung, wäre einzig die Einmündung in eine duale Ausbildung bzw. den Arbeitsmarkt als erfolgreicher Übergang zu werten. Die Bildungs- und Qualifizierungsfunktion der Bildungsgänge des Übergangssystems würden damit grundsätzlich negiert, ebenso die Orientierungsfunktion. Kritisch – und etwas polemisch – wäre weiterhin zu hinterfragen, ob die Entscheidung für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife – und eben nicht die Einmündung in den Arbeits- bzw. Ausbildungsmarkt – nicht ebenso als Scheitern an der Ersten Schwelle zu werten sei?

Dem Konsens des Expertenkreises folgend kann „eine Person [...] als ausbildungsreif bezeichnet werden, wenn sie die allgemeinen Merkmale der Bildungs- und Ausbildungsfähigkeit erfüllt und die Mindestvoraussetzungen für den Einstieg in die berufliche Ausbildung mitbringt. Dabei wird von den spezifischen Anforderungen einzelner Berufe abgesehen, die zur Beurteilung der Eignung für den jeweiligen Beruf herangezogen werden (Ausbildungseignung).“ (BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT 2009, S. 13) Um einer willkürlichen Interpretation bzw. individuellen Setzung einer angenommenen Leistungshöhe entgegenzuwirken, enthält jedes Basismerkmal zusätzliche Informationen:

- 1) Kurzbeschreibung und Definition des Merkmals
- 2) Indikatoren zur Feststellung und Kriterien zur Operationalisierbarkeit
- 3) Verfahren und diagnostische Möglichkeiten zur Feststellung.

Auf Grundlage der oben genannten Definition lassen sich folgende Aussagen ableiten:

a) Es handelt sich um eine Einschätzung, ob ein Jugendlicher vor Beginn einer Ausbildung über die notwendigen und allgemeinen Mindestanforderungen und Personenmerkmale für das Erlernen von Ausbildungsberufen mit weniger komplexen Anforderungen in einem mindestens durchschnittlichen Ausprägungsgrad verfügt. Das bedeutet zugleich, dass Unternehmen Ausbildungsplatzbewerbern bzw. Auszubildenden gleichzeitig Entwicklungs- und Reifungsprozesse zugestehen müssten.

b) Das gewählte Berufsfeld bzw. der gewählte Bildungsgang (z.B. Wirtschaft und Verwaltung) dürfte für die Förderung bzw. Herstellung von Ausbildungsreife eigentlich keine Relevanz besitzen, da Ausbildungsreife per Definition von einzelnen Berufen resp. einzelnen Berufsfeldern losgelöst ist. Rückt der Fokus auf die fachlichen Inhalte bzw. werden typische Fähigkeiten und Kompetenzen vor dem Hintergrund eines konkreten Bildungsgangs / Berufsfeld betrachtet, müsste streng genommen eher das Konzept der Berufseignung zur Anwendung kommen.

c) Ausbildungsreife rekuriert nur auf solche Schüler, die eine Berufsausbildung (im dualen System) anstreben. Demnach ist für die hier betrachtete Zielgruppe gar nicht die (formale) Notwendigkeit gegeben, dass die Jugendlichen beim Übertritt in die Bildungsgänge des Übergangssystems bereits über Ausbildungsreife verfügen. Nach diesem Verständnis könnte die Herstellung von Ausbildungsreife unter anderem Aufgabe als auch Zielsetzung der betrachteten Bildungsgänge sein.

Mit Blick auf die Rezeptionen des Konstrukts Ausbildungsreife kann konstatiert werden, dass die Rezeption unterschiedlich erfolgt und dass insbesondere Akteure aus dem wissenschaftlichen Bereich eine kritische Haltung äußern:

- RATSCHINSKI (2012, S. 21) kritisiert beispielsweise, dass eine konsensuelle Einigung nach dem Mehrheitsprinzip zwar in demokratischen Gesellschaften üblich

sei, in Bezug auf die Bestimmung von Ausbildungsreife aber eher ungeeignet erscheint. Eine empirische Bestimmung wäre aus Sicht von RATSCHINSKI (vgl. 2012, S. 22) sinnvoller und zielführender.

- WINKLER / KRATOCHWIL (2002) stellen insgesamt fest, dass es bei der Verwendung des Konstrukts Ausbildungsreife häufig zu sprachlichen Überzeichnungen und unrealistischen Erwartungshaltungen im Hinblick auf die geforderten Personenmerkmale kommt.
- EBERHARD (vgl. 2006, S. 33ff.) gibt zu Bedenken, dass insbesondere in Zeiten, in denen das Ausbildungsplatzangebot nicht die Ausbildungsplatznachfrage zu decken vermag, das Thema Ausbildungsreife besonders intensiv und kontrovers diskutiert wird und sich interessengeleiteter und selbstwertdienlicher Argumentationsmuster bedient wird.
- Dieses Phänomen greifen DOBISCHAT / KÜHNLEIN / SCHURGATZ (2012, S. 17) auf und kritisieren die Selektionsfunktion des Konstrukts Ausbildungsreife in Zeiten starker Ausbildungsplatznachfrage: „In diesem Kontext des Nachfrageüberhangs wurde das schulische Vorbildungsniveau zum zentralen Kriterium, es wurde quasi als antizipativer Gradmesser für einen „garantierten“ Ausbildungserfolg interpretiert.“ Ferner kritisieren sie die eher verwertungsorientierte Perspektive und stellen fest, „dass die Schule eine Art Bringschuld gegenüber der Wirtschaft hat, deren Aufgabe lediglich darin besteht, die Betriebe mit möglichst „ausbildungsreifen“ Schulabgängern zu versorgen, wobei nicht die Schule nach ihren Kriterien, sondern die Unternehmen aufgrund ihrer Definitions- und Deutungsmacht darüber befinden. Mit dieser Verengung auf einen funktionalistischen Bildungsbegriff, der die Verwertbarkeit favorisiert, müssen andere Bildungsziele der Berufsbildung (Mündigkeit, Persönlichkeitsentwicklung, Partizipationsfähigkeit etc.), sofern sie nicht in Einklang mit dem Verwertungsinteresse stehen, notwendigerweise in den Hintergrund treten.“ (ebd. 2012, S. 18)

Entsprechend des doppelten Bildungsauftrags von Berufskollegs ist sowohl eine allgemeine als auch eine berufliche Bildung zu vermitteln, welche im Ergebnis zur Persönlichkeitsentwicklung beitragen soll. Zumindest der Bereich der beruflichen Bildung findet streng genommen (und je nach Interpretation) keinen Platz im Konzept der Ausbildungsreife: Ausbildungsreife rekuriert nämlich auf allgemeine Fähigkeiten, die vor Beginn einer Ausbildung vorliegen sollen und von einem konkreten Beruf(-sfeld) abstrahiert sind. Damit müssten beruflich vorgelagerte Fähigkeiten und Fragen der Berufseignung im Vordergrund stehen. Ein Blick in die Curricula macht aber gleichzeitig deutlich, dass berufliche resp. berufsfeldbezogene Inhalte einen wesentlichen Bestandteil des gesamten Stundenvolumens in den betrachteten Bildungsgängen ausmachen. Dieser Teil müsste, zumindest insofern das Übergangssystem vornehmlich als Vermittlungsträger von Ausbildungsreife gesehen wird, in den Hintergrund treten und streng genommen dem

Gebiet der Berufseignung zugeordnet werden. Derart gedeutet kann der hohe Anteil des Stundenvolumens im berufsbezogenen Bereich in Ergänzung mit der Möglichkeit zur Anrechnung des BGJ auf das erste Ausbildungsjahr als Indikator dafür gewertet werden, dass das primäre Ziel der Bildungsgänge im Übergangssystem nicht in der Herstellung von Ausbildungsreife liegt.

Gleichzeitig wird als Ziel der Bildungsgänge im Übergangssystem ausgewiesen, eine Förderung solcher individuellen Kompetenzen von Jugendlichen vorzunehmen, welche die Wahrscheinlichkeit für eine Aufnahme einer Ausbildung oder Beschäftigung begünstigen. (vgl. KONSORTIUMS BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG 2006, S. 79)

Zunächst scheinen sich diese Aussagen zu widersprechen. Bei genauerer Betrachtung kann dieses Spannungsverhältnis auch derart gedeutet werden, dass Berufskollegs dazu aufgefordert sind, Situationen aus dem beruflichen / berufsorientierenden Kontext derart aufzugreifen und zu definieren, sodass gleichzeitig und in integrativer Weise Aspekte von Ausbildungsreife und Basiskompetenzen gefördert werden. Genau an dieser Stelle kommt ein Kernanliegen des Projekts InBig zum Tragen – die individuelle Bildungsgangarbeit in Bildungsgängen der beruflichen Grundbildung.

Damit kann das Konzept der Ausbildungsreife neben aller – und hier exemplarisch – genannter Kritik eine Orientierungs- und Gestaltungsfunktion im Kontext beruflicher Grundbildung einnehmen und unter anderem als Ausgangspunkt für eine vertiefende Auseinandersetzung mit Fragen der beruflichen Orientierung fungieren oder gezielt für Diskussionen mit Schülern genutzt werden. Dies stände gleichzeitig im Einklang mit der intendierten und vom Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs genannten Orientierungsfunktion des entwickelten Katalogs zur Ausbildungsreife. (vgl. BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT 2006)

3.2 Basiskompetenzen

Die Problematik um den Begriff Basiskompetenzen besteht – ähnlich dem Konstrukt der Ausbildungsreife – darin, dass es eine Vielzahl unterschiedlicher Definitionen und Interpretationsmuster gibt. Allein die Betrachtung des Kompetenzbegriffs zeichnet sich durch ein hohes Maß an Unklarheit aus und lässt sich nur schwer präzise beschreiben. WEINERT (2001, S. 45) merkt in diesem Zusammenhang z.B. an: „In general, we know what the terms „competence“, „competencies“, „competent behaviour“, or „competent person“ mean, without being able to precisely define or clearly differentiate them.“ In Bezug auf die Verwendungshäufigkeit stellt er weiterhin fest: „Over the last few decades, competence has become a fashionable term with a vague meaning not only in public use, but also in many social sciences. One could even refer to a conceptual „inflation“, where the lack of a precise definition is accompanied by considerable surplus meanings.“

Diese angedeutete Problematik findet sich analog innerhalb der Debatte um Basiskompetenzen wieder. Auch dort existieren unterschiedliche Konzepte, welche als Mindestanfor-

derungen jeweils unterschiedliche (Basis)Kompetenzbündel fassen, „die in modernen Gesellschaften für eine befriedigende Lebensführung in persönlicher und wirtschaftlicher Hinsicht sowie für eine aktive Teilnahme am gesellschaftlichen Leben notwendig sind.“ (DEUTSCHES PISA-KONSORTIUM 2001, S. 16) Ebenso ist in diesem Kontext die Frage nach der Leistungshöhe von Basiskompetenzen (Mindeststandards) nicht eindeutig beantwortet: Während innerhalb der PISA-Untersuchung fünf Kompetenzstufen festgelegt wurden und das Erreichen der Kompetenzstufe II als Mindestvoraussetzung gilt, um nicht zu der Risikogruppe zu zählen, deren Berufs- und Entwicklungschancen stark beeinträchtigt sind, werden in anderen Konzepten keine oder nur vage Angaben zur erwarteten Leistungshöhe gemacht.¹¹ Weitgehende Einigkeit liegt jedoch in Bezug auf die tangierten Bereiche vor: Gesellschaft, Privatleben und berufliche Kontexte.

Die Diskussionen der am Projekt InBig beteiligten Berufskollegs zeigen ebenfalls, dass es nicht trivial ist, den Begriff Basiskompetenzen innerhalb des eigenen Berufskolleg und in Bezug auf die in InBig betrachteten Bildungsgänge zu definieren. Noch schwieriger gestaltet sich diese Aufgabe bei dem Versuch, ein gemeinsames Begriffsverständnis von Basiskompetenzen (in Bildungsgängen der beruflichen Grundbildung) innerhalb eines Standortarbeitskreises, also der Zusammenarbeit unterschiedlicher Berufskollegs auf regionaler Ebene, zu finden. Insbesondere in Bezug auf die betrachteten Bildungsgänge, der Ausrichtung des Berufskollegs bzw. Bildungsgangs (z.B. kaufmännisch, technisch, sozial) sowie hinsichtlich der Zielsetzung eines Bildungsgangs sind dort zum Teil deutlich abweichende Interpretationsmuster festzustellen. Die im Folgenden aufgeführten Beispiele zeigen exemplarisch eine (spezifische) Definition von Basiskompetenzen aus Sicht eines am Projekt InBig beteiligten Berufskollegs und illustriert Basiskompetenzbereiche, in denen Diagnoseverfahren eingesetzt werden.

¹¹ Vgl. beispielsweise das Schlüsselqualifikationskonzept nach MERTENS (1974); BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (2006): Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs – Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife; EUROPÄISCHE GEMEINSCHAFT (2007): Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen – ein Europäischer Referenzrahmen.

- **Soziales Lernen**
 - Zuverlässigkeit
 - Pünktlichkeit
 - Leistungsbereitschaft
 - Teamfähigkeit
- **Mathematik**
 - Grundrechenarten
 - Prozentrechnung
 - Bruchrechnung
 - Dreisatz
 - Umstellen von Formeln
- **Deutsch**
 - Freies Sprechen
 - Lesen
 - Schreiben (insbesondere fachsprachliche Texte)
- **Qualifizierungsbaustein Medienkompetenz**
 - MS Office
 - Internet Recherche
 - Umgang mit dem E-Center der Schule
 - Grundlagen zum Erstellen von Bewerbungen

Ziel: In den ausbildungsvorbereitenden Bildungsgängen die Schüler bei der Wahl einer ihren Fähigkeiten und Interessen entsprechenden Ausbildung zu unterstützen und durch Förderung der genannten Basiskompetenzen die **Chancen auf einen Ausbildungsplatz bzw. einen höheren Schulabschluss zu erhöhen.**

Abbildung 2: Basiskompetenzen aus Sicht eines Berufskollegs im Rahmen von InBig

Entsprechend der Bereiche, in denen die Berufskollegs Diagnoseverfahren einsetzen und welche aus Sicht der Berufskollegs als basale Kompetenzen formuliert werden, zeigt sich das folgende Bild:

- **Deutsch**
 - Textverständnis / Leseverstehen
 - Grammatik
 - Freies Schreiben
 - Rechtschreibung
 - Zeichensetzung
 - Sinnentnehmendes Lesen
- **Mathematik**
 - Grundrechenarten
 - Prozentrechnung
 - Bruchrechnung
 - Dreisatz
 - Maße und Gewichte
 - Funktionswerte berechnen (f(x))
 - Koordinatensystem
 - Gleichungssysteme
 - Wurzeln berechnen
 - Binomische Formeln
 - Diagramme verstehen
 - Volumen
- **Englisch**
- **Praktische Kompetenzen**
 - Arbeitssystematik
 - Exaktheit / Sorgfalt
 - Belastung / Frustrationstoleranz
 - Leistungsbereitschaft/Motivation
 - Selbstständigkeit
 - Belastbarkeit
 - Lernfähigkeit
 - Konzentrationsfähigkeit
 - Teamfähigkeit
 - Kommunikationsfähigkeit
 - Konfliktfähigkeit
- **Selbsteinschätzung**
 - Reflexionsfähigkeit
- **Soziale Kompetenz / Teamfähigkeit**
 - Brückenbau
 - Zuhören
 - Eigene Ansichten einbringen/begründen
 - Höflichkeit
 - Hilfsbereitschaft
 - Kommunikationsfähigkeit

Abbildung 3: Basiskompetenzbereiche und -fähigkeiten, in den an InBig beteiligten Berufskollegs Diagnoseverfahren einsetzen

Die dargestellten und unterschiedlichen Ergebnisse zum Verständnis von Basiskompetenzen zum Ausgangspunkt nehmend, ergibt sich aus Sicht der Autoren zwingend die Notwendigkeit, dass eine Setzung darüber, was jeweils unter Basiskompetenzen (ggf. vor dem Hintergrund eines spezifischen Bildungsgangs) zu verstehen ist, einer standortspezifischen Diskussion und Ausdeutung bedarf.¹²

Trotz der vorliegenden Schwierigkeiten bei der Konkretisierung des Begriffs Basiskompetenzen soll nachfolgend ein Modell skizziert werden, welches ein relativ weites Verständnis von Basiskompetenzen besitzt – das Konzept der Schlüsselqualifikationen. Ob dies übernommen wird oder in Teilen eine Anpassung erfährt ist in die Verantwortung der jeweiligen Berufskollegs zu legen und sollte auch den curricularen Anforderungen des jeweils betrachteten Bildungsgangs genügen.

Schlüsselkompetenzen in Anlehnung an das OECD-Projekt DeSeCo

Die grundlegende Intention der unter Federführung der OECD¹³ durchgeführten DeSeCo-Studie bestand in der Identifikation von Schlüsselkompetenzen, die für eine persönliche und soziale Entwicklung von Individuen in modernen und komplexen Gesellschaften wesentlich sind. Folgt man dem dort zugrunde gelegten Verständnis beschreiben Basiskompetenzen / Schlüsselkompetenzen solche Kompetenzen¹⁴, die „für die Persönlichkeitsentwicklung, die persönliche Lebensgestaltung und für eine aktive, verantwortungsbewusste Teilnahme in der Wirtschaft und Gesellschaft wichtig sind.“ (BAHL 2009, S. 30) Als Selektoren für die Auffindung und Identifikation solcher (Schlüssel)Kompetenzen wurden die folgenden Kriterien formuliert (vgl. OECD 2005, S. 6 ff.):

- *Transversalität*: Kompetenz wird in differenten Kontexten resp. Lebensbereichen (Arbeitsmarkt, Gesellschaft, privates Leben) benötigt und kann dort vorteilhaft angewendet werden
- *Universalität*: für jedes Individuum notwendig
- *Werthaltigkeit*: messbarer Nutzen in wirtschaftlicher als auch sozialer Hinsicht für das Individuum und die Gesellschaft

Auf dieser Grundlage werden drei (Schlüssel)Kompetenzkategorien gebildet. Diese bedingen sich gegenseitig und wirken in einer je spezifischen und variablen Konstellation in Abhängigkeit des gegebenen Kontexts.

¹² Analog gilt dies auch für den Begriff der Ausbildungsreife.

¹³ Organisation for Economic Co-operation and Development.

¹⁴ Kompetenzen sind nach diesem Verständnis „mehr als nur Wissen und kognitive Fähigkeiten. Es geht um die Fähigkeit der Bewältigung komplexer Anforderungen, indem in einem bestimmten Kontext psychosoziale Ressourcen (einschließlich kognitive Fähigkeiten, Einstellungen und Verhaltensweisen) herangezogen und eingesetzt werden.“ (OECD 2005, S. 6)



Abbildung 4: Konzeptuelle Kategorien von Schlüsselkompetenzen nach Darstellung der OECD (2005)

Der Bereich der Interaktiven Anwendung von Medien und Mitteln bezieht sich auf den Umgang mit soziokulturellen Mitteln wie Sprache, Informationen und Wissen sowie Geräten und beschreibt Fähigkeiten zur Interaktiven Anwendung und Nutzung von

- Sprache, Symbolen und Text als unverzichtbare Kulturwerkzeuge (Sprache und Mathematik),
- Wissen und Informationen (Kritische Reflexion sowie Identifikation und Zugriff von / auf geeignete Quellen; Organisation von Wissen und Informationen),
- Technologien (Einbeziehung von Techniken und Technologien in Bezug zum eigenen Umfeld und individuellen Zielen setzen können. (vgl. ebd. S. 12 ff.)

Interagieren in heterogenen Gruppen meint

- tragfähige Beziehungen zu Anderen aufbauen, pflegen und unterhalten zu können,
- Kooperationsfähigkeit i. S. v. Diskussionsfähigkeit und Multiperspektivität,
- Konflikte in privaten, beruflichen und gesellschaftlichen Bereichen bewältigen und lösen zu können.

Autonomes Handeln bezieht sich auf

- Handeln in einem gesellschaftlichen Kontext und deren Folgen,
- die Fähigkeit, individuelle Lebenspläne gestalten und realisieren zu können sowie
- die Wahrnehmung von Rechten, Interessen, Grenzen und Bedürfnissen.

3.3 Berufsorientierung

Mit Blick in die Literatur lässt sich feststellen, dass der Prozess der Berufsorientierung sich über die Zeit gewandelt hat. So weisen beispielsweise FAMULLA / BUTZ / DEEKEN /

MICHAELIS / MÖHLE / SCHÄFER (vgl. 2008, S. 39) darauf hin, dass der lange Zeit vorherrschende Qualifikationsbegriff und damit die Perspektive des Beschäftigungssystems bzw. der dort formulierten Anforderungen an das Individuum bzw. Bildungssystem durch eine nun stärkere subjektive Ausrichtung abgelöst wurde.¹⁵ Entsprechend wird nun der Fokus auf (individuelle) Kompetenzen als personengebundenen Fähigkeiten mit stärkerem Blick auf die Subjekte und deren Eigeninitiative gelenkt. Die Autoren präzisieren weiter, dass im Zentrum der Berufsorientierung die Kompetenzentwicklung der Lernenden eine exponierte Stellung einnehmen sollte: „Dabei wird ein dynamischer Begriff von Berufsorientierung zu Grunde gelegt, der nicht nur auf den Akt der Berufswahl zielt, sondern Berufsorientierung als lebenslangen Prozess der Abstimmung zwischen Individuum und Arbeits- und Berufswelt begreift.“ (FAMULLA / BUTZ / DEEKEN / MICHAELIS / MÖHLE / SCHÄFER (2008, S. 40)

BUTZ (2008, S. 50) beschreibt Berufsorientierung als einen lebenslangen Prozess, in welchem es zur „Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Individuums auf der einen und Möglichkeiten, Bedarf und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt auf der anderen Seite“ kommt.¹⁶ Unter dem Aspekt der Ganzheitlichkeit und die individuellen Wünsche und Fähigkeiten berücksichtigend sollte eine ganzheitliche Berufsorientierung aus seiner Sicht

- „... die Stärkung des/der einzelnen Jugendlichen im Hinblick auf die Möglichkeiten und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt und nicht die Bedürfnisse des Arbeitsmarktes als Ausgangspunkt [...] haben [...],
- die Eigenverantwortlichkeit und Selbstständigkeit des/der Jugendlichen in den Mittelpunkt rücken [...],
- nicht nur das Ziel verfolgen[...], eine bestimmte Entscheidung für oder gegen eine Ausbildung zu ermöglichen, sondern entscheidungsfähig zur Gestaltung der eigenen Berufsbiographie bzw. Lebenswegplanung zu werden,
- nicht nur den Lebensberuf als einzige Arbeitsform in den Blick nehmen [...] und
- als Aufgabe der ganzen Schule und von allen Schulen“ gesehen werden. (BUTZ 2008, S. 46 f.)

¹⁵ Diese Herangehensweise entspricht einem formativen Verständnis von Berufsorientierung: Demnach werden nicht die Anforderungen des Arbeitsmarktes als Ausgangspunkt für die individuelle Berufswahl herangezogen, sondern die vorhandenen und individuellen Interessen und Fertigkeiten des Individuums. (vgl. z.B. BÜHRMANN / WIETHOFF 2013).

¹⁶ Auch wenn sich aus dem Verständnis der Autoren BEUTNER / ROSE die Notwendigkeiten und Herausforderungen in Bezug auf berufliche Orientierung stark ähneln bzw. in weiten Teilen identisch sind, soll an dieser Stelle der Hinweis erfolgen, dass BUTZ Berufsorientierung für Klassen der Sekundarstufe I bzw. allgemeinbildenden Schulen betrachtet. Dies ändert aber weder etwas an der Auslegung beruflicher Orientierung(sprozesse) noch macht es die didaktischen Hinweise und Herangehensweisen unbrauchbar.

In diesem Kontext weist er Schulen eine wichtige – wenn auch nicht dominierende – Rolle neben anderen Lern- und Sozialisationsinstanzen zu: „In der Konsequenz bedeutet das, dass eine Bildungsinstitution [...] einen solchen Prozess eher moderierend und zeitlich begrenzt begleiten kann, in dieser Zeit dem/der Jugendlichen aber bei der Entwicklung von Anlagen helfen muss, diesen Weg später alleine erfolgreich – das heißt zu seiner/ihrer eigenen Zufriedenheit – zu gestalten.“¹⁷ (BUTZ 2008, S. 50)

KREMER folgend treten Fragen der Berufsorientierung als Lern- und Entwicklungsaufgaben für Lernende in Erscheinung, „die sich im Rahmen der Vorbereitung und Durchführung von Übergängen in Ausbildung bzw. Arbeit stellen. Sie erstrecken sich zum einen auf die berufliche Orientierung i. e. S.: Individuelle Voraussetzungen auf der einen und arbeitsmarktlich gelagerte Anforderungen auf der anderen Seite sind zu sondieren. Daneben wird die Verzahnung dieser beiden Perspektiven in Form eines Matchingprozesses relevant. In Konsequenz stellt sich eine Realisierungsaufgabe, in der Entscheidungen getroffen und Umsetzungsschritte (gezielte Stellensuche, Verfassen von Bewerbungsunterlagen etc.) durchgeführt werden. Damit stehen nicht konkrete Vermittlungsperspektiven in Ausbildung oder Arbeit im Vordergrund; vielmehr geht es im Sinne individueller Förderung um eine ganzheitliche, am Individuum ansetzende und damit nachhaltige Kompetenzentwicklung zur selbstgesteuerten Bewältigung von sich immer wieder neu stellenden Aufgaben beruflicher Neu- und Umorientierung.“ (KREMER 2010, S. 5)

¹⁷ Insbesondere der Aspekt der zeitlichen Verweildauer und der damit verbundenen Möglichkeit einer kontinuierlichen Begleitung der Schüler stellt innerhalb der Klassen des beruflichen Übergangssystems eine besondere Herausforderung dar. Die in der Regel einjährig angelegten Bildungsgänge lassen im Gegensatz zu beruflichen Orientierungsprozessen in der Sekundarstufe I nur bedingt eine kontinuierliche Begleitung und Beratung zu.

4 Basiskompetenzen und Ausbildungsreife als Voraussetzung und Ergebnis beruflicher Orientierungsprozesse

Basiskompetenzen und Ausbildungsreife werden im Rahmen dieser Handreichung sowohl als Voraussetzung als auch Ergebnis beruflicher Orientierungsprozesse verstanden. Dabei werden berufliche Orientierungsprozesse als motivierender, individueller und gezielter Anlass zur Förderung von Basiskompetenzen und Ausbildungsreife gesehen:



Abbildung 5: Berufliche Orientierung als Ankerpunkt zur Entwicklung von Basiskompetenzen und Ausbildungsreife (in Anlehnung an BEUTNER/KREMER 2013, S. 38)

Die Rahmung des beruflichen Orientierungsprozesses durch die (unterschiedlich großen) Felder „Basiskompetenzen“ soll dabei andeuten, dass sich über die Dauer des Bildungsgangs ein Kompetenzzuwachs in den Bereichen Basiskompetenzen und Ausbildungsreife vollzieht. Dabei wird ein ressourcenorientierter Ansatz zu Grunde gelegt und es erfolgt eine Anknüpfung an die individuellen Wissensstrukturen der Schüler, ihren Stärken, Interessen und Fähigkeiten (Basiskompetenzen als Voraussetzung). Die aktive Auseinandersetzung mit Fragestellungen aus den Handlungsfeldern `Ich – Selbstentdeckung`, `Beruf – Entdecke deine Möglichkeiten`, `Matching – Individuelle Chancen und Möglichkeiten` sowie `Von der Idee zur Realisierung` werden den Schülern konkrete und exemplarische Anlässe geboten, sich gezielt mit ihrer eigenen (zukünftigen) Berufsbiographie auseinander zu setzen. Dabei erweitern sie ihr Wissen und erwerben neue Kompetenzen, Fähigkeiten und Verhaltensweisen, die sie gewinnbringend in Bezug auf den eigenen Berufsorientierungsprozess einsetzen können (Basiskompetenzen als Ergebnis berufsorientierender Prozesse).

Es ist nicht von der Hand zu weisen, dass die in InBig betrachtete Zielgruppe benachteiligter Schüler zum Teil erhebliche Defizite im Bereich grundlegender Kulturtechniken aufweist, an die im Rahmen von Berufsvorbereitungsmaßnahmen angeknüpft werden kann oder die als Mindestvoraussetzung für die Aufnahme einer Ausbildung gelten.

Gleichzeitig darf dies im Ergebnis nicht dazu führen, innovativen, aktiven und individuellen Verfahren eine generelle Absage zu erteilen. Zwar sind Einwände dieser Art grundsätzlich nachvollziehbar und es ist unstrittig, dass die vorhandenen Defizite an vielen Stellen einschränkend wirken. Dennoch sollte eine solche Argumentation nicht dazu führen, das Beschreiten neuer Wege gar nicht erst zu wagen.¹⁸ Die Herausforderung für Lehrkräfte besteht in diesem Zusammenhang vor allem darin, den vorhandenen Weg kritisch zu prüfen und Rahmenbedingungen zu schaffen, die das Beschreiten eines individuellen Lernwegs ermöglichen. Das setzt auf Seiten der Lehrkräfte die Bereitschaft und den Mut voraus, sich auf neue (Lern-)Wege einzulassen, diese auszuprobieren, anzupassen oder ggf. zu revidieren. Das tatsächliche Beschreiten des Weges, also des individuellen Bildungsgangs, liegt dabei in primärer Verantwortung der Lernenden.¹⁹ Um diesen individuellen Bildungsgang der Schüler zu unterstützen ist arrondierend darüber nachzudenken, wie Bildungsgänge vor dem Hintergrund der spezifischen Bedürfnisse und Rahmenbedingungen vor Ort und im Einklang mit den curricularen Richtlinien ausgestaltet werden können, z.B. über die Flexibilisierung von Bildungsgängen, das Anfertigen alternativer und bewertbarer Lernprodukte/-outcomes etc.²⁰

Im Kontext innovativer Lernprodukte sei hier kurz und exemplarisch das Anfertigen eines Podcasts (auditiv, visuell etc.) genannt. Dieses könnte alternativ an die Stelle von geschriebenem Text (z.B. Arbeitsabläufe) zugelassen werden. Auch für das Anfertigen eines Podcast müssen im Vorfeld Strukturierungs- und Recherchearbeiten geleistet werden, eine Auswahl geeigneter Quellen ist vorzunehmen und das gewählte Thema ist einer inhaltlichen Aufarbeitung zu unterziehen. Gleichzeitig wird die Fähigkeit zur Sprachproduktion (Sprechen) gefördert, die Verständigung in sozialen Situationen wird geübt und es kommt zum Erwerb metasprachlicher Fähigkeiten (Sprache als Mittel zur Kommunikation) etc.²¹

Eine solche Annäherung an Sprache geht auch konform mit den Richtlinien des MSW. Dies kann durch die übergreifenden Richtlinien zum berufsübergreifenden Bereich Deutsch / Kommunikation illustriert werden. Dort wird ausgeführt:

¹⁸ In diesem Kontext sollte auch nicht vergessen werden, dass das Beschreiten der „alten“ Wege auch nicht immer zielführend und erfolgreich ist.

¹⁹ An dieser Stelle soll explizit und positiv hervorgehoben werden, dass innerhalb des Projekts InBig sehr engagiert und professionell an der Beschreitung solcher Wege gearbeitet wird und ein sehr hohes Professionsverständnis vorliegt.

²⁰ An dieser Stelle wird deutlich, dass eine solche Leistung nicht auf individueller Basis erbracht werden kann, sondern es einer systematischen Bildungsgangarbeit bedarf.

²¹ Auch wenn aus Sicht der Autoren langfristig die Vermittlung und der Erwerb schriftsprachlicher Kompetenzen angestrebt werden sollte, kann die Auseinandersetzung mit Sprache in der oben angedeuteten Form helfen, Lernbarrieren abzubauen und eine (erneute) Auseinandersetzung mit Sprache zu begünstigen. Insbesondere im Vergleich zu klassischen Formaten, welche primär auf schriftsprachliche Lern- und Arbeitsformen setzen, kann hier ein motivierender Anlass geschaffen werden.

„Die umfassende Zielsetzung des Berufskollegs erlaubt keine Einschränkung der Aufgaben des Unterrichts in *Deutsch/Kommunikation* gegenüber einem allgemein bildend ausgerichteten Deutschunterricht, erfordert wohl aber eine Akzentuierung.“ (MSW 2007, S. 8)

„Der Unterricht in *Deutsch/Kommunikation* ist auch in den dualen Bildungsgängen zunächst auf die gesamte *Breite der sprachlichen Fähigkeiten* hin anzulegen, d. h. auf die

- lautsprachlichen Fähigkeiten
- schriftsprachlichen Fähigkeiten
- Fähigkeiten des Verstehens beim Zuhören und Lesen
- Fähigkeiten der Sprachproduktion im Sprechen und Schreiben
- Fähigkeiten zur vernünftigen Verständigung in sozialen Situationen
- metasprachlichen Fähigkeiten des Nachdenkens und Redens über Sprache und Kommunikation.“ (S.9)

Um das Ziel einer Sprachlichen Handlungskompetenz zu erreichen und dabei gleichzeitig dem umfassenden Bildungsauftrag des Berufskollegs unter Berücksichtigung der Relevanz für den Berufsbezug aufnehmend weist das MSW (MSW 2007) die folgenden Kompetenzbereiche als geeignet aus:

- Kommunikation aufnehmen und gestalten
- Informationen verarbeiten
- Texte erstellen und präsentieren
- Verstehen von Texten und Medien weiterentwickeln
- Interessen vertreten und verhandeln. (vgl. S. 9)

5 Hinweise und Kriterien zur didaktischen Gestaltung berufsorientierender Lehr-Lern-Prozesse

Ausgehend von einem konstruktivistischen Lernverständnis wird Lernen hier als individueller Such- und Erkundungsprozess von Lernenden verstanden. (vgl. KREMER 2003, S. 156 ff.) Entsprechend sollten Lehr-Lernarrangements individuelle Problem- und Interessenlagen der Schüler aufgreifen und auch Aspekte der Selbststeuerung und Aktivität berücksichtigen. Durch die (schrittweise) Übernahme von Planung, Durchführung und Kontrolle wird Lernenden die Verantwortung für ihre eigenen Lernprozesse zugestanden. Dies bedeutet vice versa, dass Lehrende (auch) in einer moderierenden und beratenden Rolle sind, sprich Lernprozesse ermöglichen und für eine entsprechende Lernumgebung Sorge zu tragen haben. Dabei sollte ein hoher Stellenwert auf kooperative Aufgabenstel-

lungen gelegt werden, da sowohl berufliche, private als auch gesellschaftliche Situationen unterschiedliche Aspekte von Kooperation und Kommunikation enthalten. Gleichzeitig bietet die Arbeit in Gruppen (mit unterschiedlichen Standpunkten und Vorwissen) vielfältige Möglichkeiten zur Erweiterung des eigenen Blickwinkels und der Multiperspektivität. Insbesondere bei den beschriebenen Verhaltensauffälligkeiten der hier betrachteten Zielgruppe scheint auch dieser Aspekt von besonderer Relevanz.

Die dieser Handreichung zugrunde liegenden und übergreifenden didaktischen Perspektiven werden im Folgenden kurz skizziert:

Das Prinzip der **Individualisierung** stellt das Individuum in das Zentrum der Betrachtung. Damit geht einher, dass gezielt die persönlichen Stärken, Interessen, Wünsche und Herausforderungen, das individuelle Lerntempo und Berufswünsche berücksichtigt und gezielt Fördermöglichkeiten angeboten werden. Diesem Prinzip liegt auch die Auswahl solcher Situationen zugrunde, die einen individuellen Problemkontext aus Sicht der Jugendlichen darstellen und vor dem Hintergrund ihrer Lebenssituation von Bedeutung sind.²² Individualisierung meint in diesem Kontext auch, Jugendliche als selbstständig handelnde Subjekte zu betrachten, die eigene Zukunftsvorstellungen sowie Referenz-/Wertesysteme haben. Diese sind zu tolerieren, gleichzeitig aber auch einer kritischen Reflexion zu unterziehen. Damit verbunden ist die Aufgabe, Lernprozessen und Einstellungen kontinuierlich einen Spiegel vorzuhalten, um gezielt Lern- und Reflexionsprozesse zu unterstützen.

Mit **Aktivität / Handlungsorientierung** ist gemeint, dass Lernenden nicht nur Informationen über Berufe, Bewerbungsunterlagen etc. dargeboten werden, sondern es zu einer aktiven und handlungsorientierten Auseinandersetzung vor dem Hintergrund der eigenen Bedürfnisse kommt. Dieses Prinzip gründet sich auf der Annahme, dass eine reine Informationsbereitstellung für den Transfer von Wissen einen verhältnismäßig geringen Nutzen hat und aktive Arbeits- und Anwendungsphasen zu präferieren sind. Insbesondere wenn Berufsorientierung als lebenslanger und iterativer Prozess aufgefasst wird, scheint ein Transfer bzw. die flexible Handhabung des Erlernten essentiell. Die Jugendlichen sollen sich als aktiv Handelnde erleben („Ich tue...“) und erfahren, dass sie selbst Situationen aktiv beeinflussen und lenken können. Eine abwartende Passivität im Sinne von „Es passiert“ soll dadurch überwunden werden. Um die Intensität von handlungsorientiertem

²² Das Fragestellungen zum Thema Individualisierung weiter zunehmen werden und somit ggf. zum notwendigen Gestaltungsprinzip /-kriterium avancieren könnten, legt die Einschätzung der AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2014, S. 95) nahe: „Durch die Veränderung der Zusammensetzung der Schülerschaft wird in den nächsten Jahren der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund weiter ansteigen (...) und gemeinsam mit den Bemühungen um die Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf (...) zu einer größeren Heterogenität der Schülerschaft führen.“

Unterricht zu steigern wird in Anlehnung an REETZ (vgl. 1990, S. 27) unter anderem die Integration problemlösenden Lernens anhand von Konfliktsituationen empfohlen.

Dem Prinzip der **Selbststeuerung** folgend sind den Lernenden Möglichkeiten einer vollständigen Handlung einzuräumen, d.h. dass diese eigene Lernprozesse (weitgehend) selbstständig planen, durchführen und bewerten können. Dabei sind Lernenden gezielt Partizipationsmöglichkeiten, z.B. in Bezug auf die Themenwahl, das Vorgehen, die Ergebniskontrolle etc. einzuräumen.²³ In diesem Zusammenhang tritt die Lehrkraft als Moderator und Lernbegleiter in Erscheinung.

Der Grundsatzes einer **reflexiven Stärkenorientierung / Ressourcenorientierung** bringt zum Ausdruck, dass Lehr-Lernarrangement derart zu gestalten sind, dass sie nicht primär die Defizite der Lernenden als Ausgangspunkt nehmen, sondern an individuelle Erfahrungen, Stärken und Erfolgserlebnissen der Lernenden anknüpfen. Darüber sollen positive Selbsterfahrungen, eine Steigerung des Selbstwertgefühls und die Fähigkeit zur Benennung der eigenen Stärken ermöglicht und erfahrbar gemacht werden. Eine ausschließliche Annäherung über vorhandene Schwächen der Jugendlichen ist zu vermeiden, da sie die Gefahr eines Rückzugs, Überforderung oder Motivationsverlustes bedeuten kann. Insbesondere in Bezug auf die oben beschriebene Misserfolgsgewöhnung sowie die teilweise vorhandene negative Attribuierung von Lernen kann durch eine Orientierung an persönlichen Stärken aufgebrochen werden. Des Weiteren ist nach Möglichkeit Feedback von unterschiedlichen Akteuren (Lehrkräfte, Schüler, Eltern, pädagogisches Personal etc.) systematisch einzubinden. Dadurch bietet sich die Möglichkeit, Selbst- und Fremdeinschätzung zu vergleichen. Zusätzlich kann der Blick aber auf solche „versteckten“ Stärken gelenkt werden, die sich der eigenen Wahrnehmung entziehen, von Dritten aber wahrgenommen werden.²⁴

Die Schaffung **kooperativer Lernsituationen** soll den Lerner in seiner Selbst- und Sozialkompetenz stärken und ihm u.a. Möglichkeiten zur Multiperspektivität, der Akzeptanz und Toleranz anderer Meinungen sowie dem Erwerb eines adäquaten Kommunikationsverhaltens bei arbeitsteiligen Aufgaben bieten.

Authentizität rekurriert auf die Realitätsnähe und den Lebensweltbezug gegenwärtiger und zukünftiger Problemlagen und Fragestellungen. Lehr-Lernsituationen sind derart auszuwählen, dass typische Aspekte der Realität erhalten bleiben und es gleichzeitig zu einer zielgruppenadäquaten didaktischen Reduktion des Problems kommt, ohne damit die Komplexität der Realität auszublenden. Grundsätzlich sind in Anlehnung an REETZ sol-

²³ „Wer als Verantwortlicher in der beruflichen Aus- und Weiterbildung z.B. den Verlust von Motivation [...], die >>innere Kündigung<< [...] verhindern will, wer sich Sachkompetenz, Lern- und Arbeitsfreude sowie Mitgestaltung wünscht, der sollte dem Lernen wie dem Arbeiten entsprechende Gestaltungsräume eröffnen.“ (REETZ 1990, S. 28)

²⁴ Der Theorie des Johari-Fenster folgend werden Persönlichkeits- und Verhaltensmuster, die einer Person selbst unbekannt, anderen aber bekannte sind, als 'Blinde Flecken' bezeichnet.

che Lernarrangements vorteilhaft, „die die situative Komplexität mit der Handlungsorientierung verbinden, zugleich die Motivation fördern und selbständiges Lernen begünstigen.“ (REETZ 1990, S. 26)

Insgesamt lässt sich zur Umsetzung bzw. zur Güte von Berufsorientierungsmaßnahmen sagen, dass allein die Berücksichtigung der hier genannten didaktischen Prinzipien oder der im Folgenden dargestellten Materialien noch keine hinreichende Basis für eine gelingende Berufsorientierung darstellen. Vielmehr ist eine kritische Überprüfung und Anpassung vor dem Hintergrund der jeweils gegebenen Rahmenbedingungen notwendig.

6 Darstellung exemplarischer Lernsituationen zur Förderung von Ausbildungsreife und Basiskompetenzen im Kontext beruflicher Orientierung

Im Folgenden werden exemplarisch solche Aufgaben / Situationen zur beruflichen Orientierung dargestellt, die gleichzeitig und in Anlehnung an die oben beschriebenen Modelle eine Förderung von Basiskompetenzen und Ausbildungsreife verfolgen. Da innerhalb der einzelnen Lernsituationen nicht immer alle didaktischen Prinzipien oder Aspekte von Ausbildungsreife und Basiskompetenzen berücksichtigt werden können, erfolgt eine Fokussierung auf spezifische Fähigkeiten und Persönlichkeitsmerkmale. Diese sind derart abzustimmen und zu verknüpfen, dass ein möglichst ganzheitliches Bild entsteht.

Ebenso kann es im Rahmen dieser Handreichung nicht gelingen, die Komplexität berufsorientierender Prozesse in Rechnung zu stellen und sämtliche Facetten zu erfassen. Dies ist aber weder intendiert noch notwendig, denn: An Berufskollegs sind bereits vielfältige gute Angebote im Bereich der beruflichen Orientierung etabliert, insbesondere im Bereich des Bewerbungstrainings.²⁵ Deshalb ist diese Handreichung ausdrücklich als Ergänzung zu den bestehenden Angeboten beruflicher Orientierung zu verstehen und möchte zusätzliche Anregungen für die konkreten Auseinandersetzungen mit den unterschiedlichen Handlungsfeldern beruflicher Orientierung geben.

Wie die konkrete Ausgestaltung der Lernsituationen vorgenommen wird, muss stets vor dem Hintergrund der regionalen Besonderheiten und Bildungsgangspezifika erfolgen. Die Lehrkräfte vor Ort sind mit ihrem Professionswissen zur kritischen Rezeption der hier exemplarisch genannten Aufgaben und Konzepte aufgefordert. Dabei sind nach Bedarf Anpassungen und Verwerfungen vorzunehmen, sodass eine zielgruppenadäquate und individuelle Förderung der Schüler angestoßen und begleitet werden kann. Zudem ist eine kritische Reflexion, Infragestellung und Weiterentwicklung der hier vorgestellten Inhalte, Methoden, eingesetzten Medien usw. aus Sicht der Autoren nicht nur erwünscht, sondern notwendig, um den spezifischen Bedürfnissen und Rahmenbedingungen vor Ort gerecht zu werden. Da die hier vorgestellten Aufgaben in einen anderen zeitlich räumlichen Kontext übertragen werden müssen, handelt es sich um weitaus mehr als einen „einfachen Transfer“. Transferieren geht somit über Kopieren, Rezipieren oder einfaches Bereitstellen hinaus und ist als innovativer Akt zu begreifen.²⁶

²⁵ Deshalb sind z.B. auch keine Übungen zum Anfertigen eines Bewerbungsschreibens etc. aufgenommen. Die meisten Berufskollegs sind in diesem Bereich gut und umfangreich aufgestellt und deshalb scheinen Anregungen / Ergänzungen in anderen Bereichen sinnvoller.

²⁶ Für eine vertiefende Auseinandersetzung zu Innovations- und Transferüberlegungen vgl. z.B. KREMER (2003) oder JÄGER (2004) oder im Bereich der Curriculumtheorie (Frage Curriculum als Rezeptions- oder Innovationsprozess) SLOANE (2003).

Auch BUTZ (2008) kennzeichnet den Prozess der Berufsorientierung als kontinuierlichen Anpassungs- und Entwicklungsauftrag von Schule: „Berufsorientierung ist nicht nur aus Sicht des/der Jugendlichen ein Prozess, sie ist auch ein Schulauftrag, der in seiner Konzeption und Umsetzung immer wieder mit den „Umweltbedingungen“ abgeglichen werden muss. Die *Konzeptentwicklung* ist ein Prozess, der in einer sich wandelnden Gesellschaft niemals abgeschlossen sein wird. Insofern gibt es keinen Königsweg der Berufsorientierung. Die Qualität eines Berufsorientierungskonzepts lässt sich nicht allgemeingültig festlegen, sondern ist immer zeit-, raum- und personenabhängig. Gleiches gilt für die einzelnen Berufsorientierungsmaßnahmen, die nie generell als gut oder schlecht einzuschätzen sind, sondern in ihrer Wirkung immer von den Begleitumständen und der Durchführungsqualität abhängig sind.“ (BUTZ 2008, S. 52)

Daraus folgt die Notwendigkeit zur schulspezifischen Rezeption auf regionaler Ebene und unter Berücksichtigung der jeweiligen Rahmenbedingungen. Verfahren, die sich in einem anderen Berufskolleg oder einem spezifischen Bildungsgang als erfolgreich erwiesen haben, lassen sich nicht ohne weiteres übertragen. An dieser Stelle rückt der Gedanke und die Vorteilhaftigkeit eines umfassenden kollegialen Austausches sowie einer gemeinsamen Entwicklungsarbeit im Kontext Schule – auch über die Grenzen einzelner Bildungsgänge – in den Fokus. Um dennoch möglichst große Synergieeffekte zu erzielen empfiehlt es sich aus Sicht der Autoren bei der Auswahl und Realisierung berufsorientierender Situationen solche auszuwählen, die a) stellvertretend für eine Vielzahl anderer Situationen angesehen werden können und somit eine große Tragweite aufweisen. Zum anderen sind aber gleichzeitig solche Situationen zu berücksichtigen, die b) zwar verhältnismäßig selten vorkommen, aber eine sehr hohe Relevanz aufweisen. Da im Rahmen der hier vorgestellten Lernsituationen das Präsentieren der Handlungsergebnisse eine nicht unwesentliche Rolle einnimmt, scheint es außerdem empfehlenswert, den Schülern Wissen, Methoden und Werkzeuge (z.B. Feedback- und Beobachtungsbögen) an die Hand zu geben, um die Möglichkeiten einer Peereinschätzung optimal zu nutzen.

Weiterhin soll an dieser Stelle noch einmal für die Berücksichtigung und Relevanz der didaktischen Prinzipien bei der Umsetzung berufsorientierender Lehr-Lern-Situationen sensibilisiert werden. Der hier betrachteten Zielgruppe sind Möglichkeiten der Selbstwirksamkeitserfahrung und individuellen Gestaltung des eigenen Lernweges einzuräumen und eine positive Lernatmosphäre zu schaffen. Insbesondere die Anbindung an berufliche bzw. berufsorientierende Situationen (i.w.S.) bieten hier besondere Möglichkeiten den individuellen Bildungsgang erfolgreich zu beschreiten resp. positiv zu beeinflussen. Ein Interesse an beruflichen Fragestellungen bzw. die Notwendigkeit beruflicher Orientierung wird auch von den Jugendlichen selbst gesehen, ja sogar gewünscht.²⁷

²⁷ Das der Bereich der Berufsorientierung aus Sicht von Jugendlichen in Bildungsgängen der beruflichen Grundbildung eine sehr hohe Bedeutung einnimmt belegen zum Beispiel Befragun-

Um den zentralen Gedanken der Stärkenorientierung aufzugreifen und die eigenen Interessen als Ausgangspunkt beruflicher Orientierungsprozesse zu begreifen, scheint es aus Sicht der Autoren weiterhin empfehlenswert, eine zu frühe Eingrenzung in Bezug auf bestimmte Berufe / Berufsfelder zu vermeiden. Dadurch kann ein möglichst hohes Maß an Offenheit gewährleistet werden und bestehende Berufsvorstellungen – welche ggf. durch (unzutreffende) Empfehlungen von Dritten, falschen individuellen Einschätzungen und Annahmen beeinflusst sind, können so erneut einer kritischen Überprüfung ausgesetzt werden.

gen aus dem Innovations- und Entwicklungsprojekt „InLab“ (vgl. BEUTNER / KREMER / ZOYKE 2012) sowie dem EU geförderten und dem Life Long Learning zugehörigen Partnerschaftsprojekt „COR-VET“ (vgl. BEUTNER / PECHUEL 2013).

6.1 „Mein Profil“

Silhouetten zeichnen und im Plenum vorstellen

Beschreibung

Die Lernsituation „Mein Profil“ lässt sich in zwei Teilaufgaben untergliedern: a) einer Erarbeitungs- und b) einer Präsentationsphase. In der Erarbeitungsphase haben die Schülerinnen und Schüler die Aufgabe, zunächst ihr eigenes Profil (ihre Silhouette) aufzuzeichnen. Dabei sollen sie sich aktiv mit ihren individuellen Wünschen, Interessen, Zielen, Eigenschaften und Werten auseinandersetzen und diese dokumentieren. Auf dieser Basis erfolgt in der Präsentationsphase die Darstellung der Ergebnisse im Plenum.

a) Silhouetten zeichnen

Zunächst haben die Schüler die Aufgabe, Tapeten zuzuschneiden, diese zusammen zu kleben und sich gegenseitig (in Partnerarbeit) zu umzeichnen. Ziel in dieser Arbeitsphase ist es, dass die Schüler sich selbstständig orientieren und sich gegenseitig Hilfestellungen anbieten. Da die Schüler sich mit ihren Profilen identifizieren sollen, bekommen sie weiter den Auftrag, ihre Stärken, Ziele und das, was ihnen besonders wichtig und viel Wert ist, auf das Poster zu schreiben oder zu zeichnen. Abschließend gestalten die Schüler ihre Poster kreativ. Dazu können sie Ausschnitte aus Zeitschriften einkleben, Graffitis malen, Fotos einkleben etc.

Inhaltlich geht es in dieser Phase in erster Linie darum, Reflexionsprozesse anzustoßen und sich den Fragen „Wer bin ich eigentlich?“ und „Was macht mich aus?“ anzunähern. Diese Phase fordert von den Teilnehmern einen hohen Grad an Selbstständigkeit und Kooperation, da sie das Profil alleine nicht erstellen können. Gleichzeitig werden sie zur Selbstreflexion angeregt. Unterstützend wirken unter anderem die folgenden Fragen:

- Was ist mir besonders wichtig?
- Was macht mich aus?
- Wer bin ich?
- Was möchte ich erreichen?
- Welche Wünsche habe ich?
- Was sind meine Stärken?

Die Teilnehmer haben ausreichend Zeit, ihr Profil graphisch und kreativ zu gestalten. Durch die selbstständige Gestaltung der eigenen Profile wird eine höhere Motivation und Identifikation geschaffen. Somit kann diese Übung als Ausgangspunkt und Ori-

entierung für den weiteren Berufsorientierungsprozess angesehen werden.

b) Präsentation im Plenum

Die erstellten Profile dienen als Ausgangspunkt zur persönlichen Vorstellung im Plenum. Soweit es die räumlichen Bedingungen zulassen, kann es sinnvoll sein, dass die Profile im Klassenraum verbleiben. Somit können sie bei Bedarf und zu einem späteren Zeitpunkt ergänzt werden.

Alternative

Da die Silhouette in Gruppenarbeit erstellt wird, könnten die Profile grundsätzlich auch durch den Partner vorgestellt werden. In diesem Fall wäre es sinnvoll, ein Zeitfenster für ein Partnerinterview etc. einzuräumen. b) Weiterhin könnte auf den Profilen ein Bereich frei gelassen werden, wo die Mitschüler und das pädagogische Personal (Lehrer + Sozialarbeiter) ihre Eindrücke mit Hilfe von kleinen Klebezetteln (Post-it) konstruktiv und in positiver Weise ergänzen können. Darüber entsteht die Möglichkeit zur Peer-Einschätzung bzw. einen Abgleich zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung.

Organisationsform:

- Gruppenarbeit
- Einzelarbeit
- Präsentation im Plenum

Benötigte Materialien

- Tapeten
- Verschiedene Stifte (Bleistifte, Wachsmalstifte, Edding etc.)
- Kleber (z.B. Tesafilm oder Paketband)
- Schere
- Ggf. Zeitschriften etc. (zur Illustration individueller Wünsche in der Kreativphase)
- Zettel und Stift (für Partnerinterview)
- Klebezettel

6.2 Ausbildungsreife

Information und Diskussion des Kriterienkatalogs „Ausbildungsreife“

Beschreibung

In der Lernsituation „Ausbildungsreife“ setzen sich die Schülerinnen und Schüler gezielt und aktiv mit (externen) Erwartungen und Anforderungen von Unternehmen an Auszubildende auseinander. Als Hauptbezugspunkt dient hierbei der Kriterienkatalog Ausbildungsreife²⁸. Auf Grundlage des Kriterienkatalogs soll unter anderem aktiv nach eigenen Stärken gesucht und diese je mit einem Beispiel unterlegt werden.

a) Fähigkeiten vor Beginn einer Ausbildung

Zunächst haben die Schüler in Kleingruppen die Aufgabe, selbstständig zu erarbeiten, welche Fähigkeiten, Kenntnisse und Verhaltensweisen aus ihrer Sicht wichtig sind und bereits vor Beginn einer Berufsausbildung vorliegen sollten, sodass eine Ausbildung aufgenommen und erfolgreich zu Ende geführt werden kann. Die Dokumentation kann z.B. in Form einer Mindmap²⁹ erstellt werden.

Auf der Grundlage ihrer Ergebnisse sollen die Schüler dann überlegen, ob andere Personen (Arbeitgeber, Eltern, Lehrer usw.) wohl zu der selben Einschätzung kommen, weitere Fähigkeiten und Verhaltensweisen ergänzen oder weglassen würden. Diese können dann zur besseren Lesbarkeit in einer anderen Farbe hinzugefügt werden.

Die Ergebnisse der einzelnen Gruppen sollen dem Plenum im Anschluss kurz präsentiert werden. Dabei soll auch eine verbale Erläuterung erfolgen, was unter den jeweiligen Stichworten zu verstehen ist. Nachdem alle Gruppen Ihre Ergebnisse vorgestellt haben, arbeitet die Klasse unter Moderation der Lehrkraft Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den verschiedenen Arbeitsergebnissen heraus. In diesem Zusammenhang könnten die genannten Fähigkeiten und Verhaltensweisen nach der Häufigkeit ihrer Nennung unterschieden und in eine Reihenfolge gebracht werden.

Dieses Vorgehen soll zum einen illustrieren, welche Fähigkeiten und Verhaltensweisen durch die Mehrzahl der Schüler als notwendig angesehen werden, zum anderen bietet sich hier aber auch ein konkreter Diskussionsanlass zu den unterschiedlichen Ergebnissen.

²⁸ Der Kriterienkatalog Ausbildungsreife ist im Netz frei zugänglich, z.B. unter <http://www.arbeitsagentur.de/web/wcm/idc/groups/public/documents/webdatei/mdaw/mdk1/~edi/sp/16019022dstbai378703.pdf> (21.08.2014).

²⁹ Ggf. ist es hier oder bereits vorher notwendig, einen Exkurs in den Bereich Mindmapping vorzunehmen und den Schülern grundsätzliche Informationen an die Hand zu geben.

b) Der Kriterienkatalog Ausbildungsreife: Information, Diskussion und kritische Würdigung



Die Lehrkraft stellt den Schülerinnen und Schülern den Kriterienkatalog Ausbildungsreife vor, erläutert deren Aufbau, Intention, Genese, Inhalte usw. Dabei werden die einzelnen Merkmalsbereiche und Basismerkmale erläutert, deren Indikatoren und Kriterien genannt und auf Verfahren zur Feststellung eingegangen. In diesem Schritt handelt es sich sozusagen um eine Deskription der Inhalte des Kriterienkatalogs zur Ausbildungsreife. Die Schüler haben die Möglichkeit, den Kriterienkatalog zu kommentieren sowie mit ihren vorher selbst erarbeiteten und als notwendig erachteten Fähigkeiten, Kenntnissen und Verhaltensweisen zu vergleichen.

Im Anschluss bekommen die Schüler die Aufgabe, sich mindestens fünf Merkmale aus mindestens drei verschiedenen Bereichen herauszu-

Abbildung 6: Bundesagentur für Arbeit 2009: Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife

suchen. Jedes dieser Merkmale ist mit eigenen Worten zu beschreiben. In diesem Zusammenhang soll auch begründet werden, warum und in welchem (beruflichen) Zusammenhang dieses Basismerkmal relevant ist. Ebenso soll aufgenommen werden, ob es bereits berufliche, gesellschaftliche oder private Situationen im Leben des Jugendlichen gab bzw. gibt, in denen dieses Basismerkmal erfolgreich angewendet wurde resp. wird.

Das Nachdenken über eigene Stärken soll die Jugendlichen in ihrem Selbstbewusstsein und in ihrem Selbstbild stärken. Dabei soll der Blick bewusst auf persönlichen Ressourcen und nicht auf vorhandene Defizite gelenkt werden. Damit sich bei den Lernenden trotz der Fokussierung auf eigene Stärken keine Gefühle von Überforderung aufgrund der vielen genannten Basismerkmale aus dem Kriterienkatalog Ausbildungsreife entwickeln oder manifestieren, bedarf es ggf. einer kritischen Einschätzung des Kriterienkatalogs durch die Lehrkraft.

Die Ergebnisse können im Anschluss in die zuvor erstellten Silhouetten / Profile (vgl. 6.1) übertragen werden und diese somit ergänzen.

Organisationsform:

- Gruppenarbeit
- Lehrervortrag
- Einzelarbeit

Benötigte Materialien

- Kriterienkatalog Ausbildungsreife
- Zugriff auf die Schülerprofile (vgl. 6.1)

6.3 Recherche und Vorstellung eines Berufs

Berufserkundung: Recherche und Erstellung eines Beruf-Posters

Beschreibung

Die Schülerinnen und Schüler haben die Aufgabe, auf der Grundlage einer weitgehend selbstständig durchgeführten Internetrecherche einen Beruf zu erkunden und ihre Ergebnisse schriftlich zu dokumentieren. Dabei nutzen sie verschiedene Quellen, können diese kategorisieren, kritisch einordnen und Informationen zum individuell bedeutsamen Beruf/Berufsfeld systematisch aufbereiten und ihre Ergebnisse präsentieren. Innerhalb dieses Prozesses werden die Lernenden dazu befähigt, Zugangsvoraussetzungen für eine Ausbildung, typische soziale, fachliche und personale Kompetenzen, Arbeitszeiten, Arbeitskulturen, Weiterbildungs- und Aufstiegschancen, Arbeitsentgelte, Ort der Arbeitsausführung, aber auch Arbeitsmarktchancen und -entwicklungen in diesem Arbeitsfeld zu beschreiben.

Als Handlungsprodukt ist ein Berufe-Poster in Form eines Steckbriefs zu erstellen. Dieser soll grundsätzliche Informationen zu dem gewählten Beruf sowie den zur Recherche verwendeten Quellen und ihrer Güte enthalten. Im Detail ist außerdem eine typische Tätigkeit bzw. ein Arbeitsablauf innerhalb des gewählten Berufs vorzunehmen. Dabei sind auch die benötigten Materialien und Hilfsmitteln, vor- und nachbereitenden Tätigkeiten, Möglichkeiten zur Kontrolle des Arbeitsergebnisses etc. zu dokumentieren. Dabei soll auch deutlich werden, über welche Basiskompetenzen man für die Bewältigung des Arbeitsablaufs verfügen muss³⁰. Ein entsprechendes Beispiel (inklusive das Aufzeigen der Lösung) ist mindestens für den Bereich Mathematik zu nennen. Eine Erweiterung für den Bereich Deutsch / Kommunikation kann nach Abwägung der Lehrkraft erfolgen.³¹ Auf dem Poster sollen außerdem das eigene Vorgehen, Herausforderungen im Rahmen der Recherche, weitere Informationsbedarfe etc. aufgenommen werden. Zuletzt wird das individuell erstellte Poster dem Plenum präsentiert.

³⁰ Dabei ist es durchaus wünschenswert, z.B. den Katalog zur Ausbildungsreife, der ja bereits in einer vorgelagerten Lernsituation thematisiert und diskutiert wurde, als Orientierungshilfe heranzuziehen.

³¹ Wird zum Beispiel der Beruf Maler und Lackierer gewählt, können exemplarisch Berechnungen von Mischungsverhältnissen oder Flächen gewählt werden. Für den Bereich Deutsch/Kommunikation kann z.B. der Umgang mit Bestell- und Lieferformularen, einer Kundenanfrage oder -beschwerde genannt werden. Äquivalent könnten für den kfm. Bereich Aufgabe zur Kalkulation, Zinsrechnung, Angebotsanfragen, Erstellung von Mahnungen etc. gewählt werden.

Grundsätzlich geht es in dieser Lernsituation darum

- sich relevante Informationen und Informationsquellen in Bezug auf eine konkrete Aufgabenstellung (Vorstellung eines Berufs sowie eines konkreten Arbeitsablaufs) zu erschließen,
- die Inhalte zu verstehen, zu beurteilen und adäquat aufzubereiten,
- diese verständlich, übersichtlich und nachvollziehbar zu präsentieren,
- einen Bezug zu benötigten Basiskompetenzen herzustellen und selbstständig Beispiele zu suchen.

Im Zuge dieser Lernsituation vertiefen die Schüler ihre Kenntnisse im Bereich der Strukturierungs-, Präsentations-, Kommunikations- und Selbstorganisationsfähigkeit. Sie erweitern ihre Fähigkeiten im Umgang mit Medien, müssen mathematische Kenntnisse anwenden und sind zum Lesen und Verfassen von Texten aufgefordert.

a) Recherche über einen Beruf

Für die – weitgehend selbstständige – Internetrecherche sollen mindestens drei verschiedene Quellen konsultiert werden. Diese sind frei durch die Schüler wählbar und können sich z.B. auf Seiten von/der

- Ausbildungsunternehmen
- Bundesagentur für Arbeit
- Industrie- und Handelskammer
- Handwerkskammer
- ...

beziehen.

Ferner können Quellen wie Wikipedia, planet-berufe, Podcasts, Kurzvideos etc. herangezogen werden.

Im Rahmen der Recherche sollen grundsätzliche Informationen zu dem gewählten Beruf gesammelt werden. Dazu gehören zum Beispiel Angaben zu

- der Ausbildungsdauer
- der Ausbildungsart (schulisch / dual)
- den erwarteten (schulischen) Voraussetzungen
- der Vergütung
- den Tätigkeitsbereichen
- den erwarteten Fähigkeiten
- den gehandelten oder zu bearbeitenden Produkten/Materialien
- typischen Tätigkeiten und Arbeitsabläufen sowie dabei verwendete Materialien und Hilfsmittel
- eventuellen Fortbildungsmöglichkeiten

- Differenzierungsmöglichkeiten / Fachrichtungen
- ...

Um einen Mindeststandard an Informationen und hinsichtlich der Vergleichbarkeit der Berufe-Poster zu gewährleisten, kann unterstützend ein Fragenkatalog als Orientierungshilfe bereitgestellt werden. Der Fragenkatalog kann, je nach Leistungsniveau und Kenntnisstand des betrachteten Bildungsgangs sowie in Abhängigkeit des intendierten Lernziels,

- a) komplett durch den Lehrer vorgegeben werden³² (stark steuerndes Verfahren),
- b) gemeinsam mit den Schülern entwickelt werden (Schüler als „gleichberechtigte Partner“),
- c) komplett in die Eigenverantwortung der Schüler gelegt und somit auf individueller Basis frei entschieden werden.

Alle Wege sind möglich, wirken sich jedoch unterschiedlich auf die weitere Unterrichtsgestaltung und das Vorgehen aus. Analog ist die Entscheidung für oder gegen ein vorstrukturiertes Vorgehen in Bezug auf die Festlegung von Qualitätsmaßstäben von Internetquellen zu treffen. Es gibt hier kein richtig oder falsch, sondern das Vorgehen kann ausschließlich vor dem Hintergrund der Intention der Lernsituation festgelegt werden. Dies setzt aber voraus, dass der Zweck resp. das Ziel einer Lernsituation festgelegt wurde. Steht zum Beispiel der Aspekt der Selbststeuerung oder vollständigen Handlung im Fokus und ist ein entsprechendes Vorwissen innerhalb der Lerngruppe vorhanden, kann tendenziell eher das Vorgehen c) gewählt werden. Sieht sich die Lehrkraft jedoch einer schwachen Lerngruppe gegenüber, die keine Vorkenntnisse im selbstgesteuerten Lernen besitzt und sich schnell überfordert fühlt, ist ggf. eher ein restriktives und gesteuertes Vorgehen zu präferieren.

Hinweis:

Die Recherchearbeiten finden sowohl innerhalb des Unterrichts im Berufskolleg als auch schulextern, sprich im privaten Kontext (z.B. in Form einer Hausaufgabe) statt. Organisatorisch sollte dies keine Probleme bereiten. Entsprechend der JIM-Studie 2013 (vgl. FEIERABEND / KARG / RATHGEB 2013, S. 6) verfügen annähernd alle Haushalte (97%) über einen Internetzugang. Sollte es dennoch vereinzelt Schüler geben, die keinen oder nur einen eingeschränkten Zugang zum Internet haben, kann das Berufskolleg versuchen, dies abzufangen, z.B. über den Zugang zu PC Räumen etc.

³² vgl. M6.2.a Orientierungshilfe Recherche

b) Erstellung der Posterpräsentation:

Bevor mit der Erstellung des Posters begonnen wird, sollte zunächst die Frage geklärt werden, ob diese computerunterstützt (z.B. mithilfe von MS-Office-Programmen etc.) (Variante A) oder handschriftlich (Variante B) erfolgen soll. Diese Frage hängt sowohl von den materiellen und räumlichen Ressourcen der Schule als auch den Vorkenntnissen der Lehrkraft und der Lerngruppe ab und bedingt die unterrichtliche Umsetzung.³³

Ungeachtet des Ergebnisses dieser Entscheidung geht es im Wesentlichen darum, die gesammelten Informationen zum Beruf bzw. eines ausgewählten Arbeitsablaufs verständlich aufzubereiten, in ein vorgegebenes Format (Poster) zu überführen und dies ansprechend zu gestalten. Diese Aufgaben sind zunächst unabhängig von der Umsetzungsmethode (z.B. PowerPoint vs. handschriftliche Erstellung) und müssen in jedem Fall geleistet werden.

Obligatorisch ist die Nennung und Einordnung der verwendeten Quellen sowie deren kurze Bewertung, z.B. anhand eines einfachen Punktesystems.³⁴ Während die kreative Gestaltung des Posters bei der computergestützten Variante gleichzeitig die Vermittlung medialer Kompetenz i.S. technischer Fähigkeiten bedingt (z.B. wie füge ich ein Bild oder einen Screenshot in das verwendete Programm ein) entfällt dieser Schritt bei der handschriftlichen Variante: Hier werden solche Gestaltungsfragen eher „händisch“ gelöst indem die Schülerinnen und Schüler selbst Zeichnungen erstellen, Bilder aus Zeitschriften ausschneiden und aufkleben etc.

c) Posterpräsentation:

Die Präsentation der Ergebnisse stellt einen wichtigen Teil dieser Lerneinheit dar: Zum einen geht es darum, die Mitschüler über den „eigenen“ Beruf zu informieren. Zum anderen geht es vor allem um das konkrete Präsentieren der Inhalte, das Stehen und (möglichst freie) Sprechen vor einer Gruppe sowie dem Plenum zu zeigen, dass man sich mit dem gewählten Beruf auskennt.³⁵ Innerhalb der Präsentation soll außer-

³³ Bei Variante A erscheint es sinnvoll, wenn die Begleitung und Umsetzung durch die Fächer Deutsch/Kommunikation und Informationswirtschaft/Textverarbeitung erfolgt. Ebenso ist eine Integration in vorhandene Angebote bzw. Module zur Medienkompetenz möglich.

³⁴ Gleichzeitig sollten die Schüler dazu aufgefordert werden, eine kurze Bewertung der Quellen auf einem separaten Blatt vorzunehmen. Darüber ergibt sich die Möglichkeit, einen „Quellenpool“ einzurichten und den Schülern am Ende der Lernsituation zur Verfügung zu stellen.

³⁵ Insbesondere der letzte Punkt hat eine hohe Relevanz für das Anfertigen einer passgenauen Bewerbung und ist fester Bestandteil eines Bewerbungsgesprächs. Dies sollte den Schülern bewusst gemacht werden, sodass ihnen klar ist, dass die erlernten und angewendeten Inhalte direkt

dem darauf eingegangen werden, wie das eigene Vorgehen für die Recherche strukturiert wurde, ob und welche (unerwarteten) Probleme aufgetreten sind und wie damit umgegangen wurde.

Nachdem ein Berufeposter im Plenum präsentiert wurde haben die Mitschüler und die Lehrkraft die Möglichkeit, Fragen zu stellen und Feedback zu geben. Dabei sollte Kritik immer konstruktiv und positiv geäußert sowie als Bereicherung aufgefasst werden. An dieser Stelle kann es ggf. hilfreich sein, einen „Orientierungsbogen Feedback“ auszuteilen oder vorher entsprechende Regeln zu erarbeiten.

Hinweis:

Das Handlungsergebnis, also die Posterpräsentation, sollte den Mitschülern nach Möglichkeit zur Verfügung gestellt werden. Aus Zeit- und Kostengründen empfiehlt sich hier eine digitale Lösung. Wurde sich im Vorfeld für die 'Paper-Pencil-Variante' entschieden ist es z.B. denkbar, die erstellten Poster / Dokumente einzuscannen bzw. zu fotografieren und sie im Anschluss den Mitschülerinnen zugänglich zu machen. Für den Fall, dass das Berufskolleg mit Lernplattformen (z.B. Ilias, moodle etc.) arbeitet, könnten auch dort die Unterlagen eingestellt werden.

Organisationsform

- Einzelarbeit
- Präsentation und Diskussion im Plenum

Benötigte Materialien

- Internetfähiger PC bzw. Computerraum
- Poster / Datenverarbeitungsprogramm (z.B. PowerPoint)
- Projektor / Präsentationswand

für spätere (Bewerbungs-)Situationen genutzt werden können. Im Weiteren kann eine entsprechende Information einer Steigerung der Ernsthaftigkeit und Motivation bedingen.

6.4 Einstellungstests

Einstellungstests

Beschreibung

Die Schülerinnen und Schüler werden mit unterschiedlichen Aufgaben aus diversen Einstellungstests konfrontiert. Dabei gibt es zwei Teile:

- a) Der erste Teil bezieht sich vornehmlich auf Fähigkeiten und Kenntnisse aus den Bereichen Mathematik und Deutsch.
- b) Im zweiten Teil haben die Schüler die Aufgabe, sich anhand eines vorgegebenen Fragenkatalogs selbst einzuschätzen.

Während der Teilbereich a) Kenntnisse und Wissen abfragt, welche im allgemeinen und öffentlichen Diskurs eher dem Bereich Basiskompetenzen zugeordnet werden, rekuriert der Teilbereich b) eher auf Aspekte und Inhalte von Ausbildungsreife.

Das Hauptziel dieser Lernsituation besteht nicht im (möglichst fehlerfreien) Ausfüllen des Tests oder der exakten Selbsteinschätzung der eigenen Fähigkeiten. Vielmehr geht es darum, die Schüler für typische Aufgaben aus Einstellungstests zu sensibilisieren, Vorbereitungs- und Lösungsstrategien zu diskutieren sowie eine erste Routine für die Bearbeitung zu entwickeln. Durch die zur Verfügung Stellung des Lösungsbogens erhalten die Schüler außerdem die Möglichkeit, ihre Ergebnisse selbst zu bewerten. Der Fragebogen zur Selbsteinschätzung wird ebenfalls besprochen.

Über aktive Auseinandersetzung mit exemplarischen Fragestellungen, wie sie grundsätzlich in Einstellungstests vorkommen können, sind die Schüler vor allem im Hinblick auf ihr Durchhaltevermögen gefordert. Grundlegende mathematische Kenntnisse, Kenntnisse im Bereich Lesen und Schreiben sowie logisches Denken und Schlussfolgern bilden die Voraussetzung für die erfolgreiche Bearbeitung des Tests.

Die Ergebnisse sollen vor allem in die nachfolgenden Lernsituation 6.5 (Vorstellungsgespräch) einfließen, sodass es zu einer Übertragung und Anwendung des Wissens kommt.

Innerhalb dieser Lernsituation kann z.B. den folgenden Fragen nachgegangen werden:

- Sind solche Einstellungstests sinnvoll?
- Wofür eignen sich solche Tests bzw. welche Rückschlüsse lassen sie zu?
- Hast du selbst schon einmal einen Einstellungstest erlebt? War er ähnlich oder hat er sich unterschieden?
- Stell dir vor du hast ein Unternehmen und möchtest zwei Auszubildende ein-

stellen. Würdest du auch einen Einstellungstest durchführen? Wie stark würdest du auf die Zeugnisse der Bewerber achten?

- Was denkst du: Wie gut sollte jemand in dem Test mindestens abschneiden, damit er sich eine Chance auf eine Einstellung wahr?
- Welche anderen Verfahren zur Beurteilung von den Bewerbern könnten herangezogen werden? Sind diese ggf. genauer oder besser geeignet, um Aussagen über den Bewerber abzuleiten?

Insbesondere in Bezug auf die Eignung von Einstellungstests zur Feststellung der Eignung eines Bewerbers kann die Lehrkraft alternative Verfahren vorstellen und mit den Schülern diskutieren. Exemplarisch seien hier die folgenden Verfahren genannt:

- Rollenspiele
- Zeugnisse
- Vorstellungsgespräch
- Empfehlungsschreiben oder Praktikumszeugnisse
- Probearbeitstage

Arbeitsformen

- Einzelarbeit (Bearbeitung des Einstellungstests und Kontrolle der Ergebnisse)
- Gruppenarbeit; Die Autoren empfehlen, dass zunächst in 2er oder 3-er Gruppen diskutiert wird und die Ergebnisse im Anschluss im Plenum (mündlich) vorgestellt und weiterdiskutiert werden.
- ...

Benötigte Materialien

- Vorlage Einstellungstest:
- Aufnahmegerät (ggf. kann zur Erstellung der Aufnahme auch das Smartphone benutzt werden)

Arbeitsblatt Einstellungstest

1) Zahlen- und Buchstabenreihen

- a) 2, 3, 5, 8, 12, 17, 23, 30, ____, ____
- b) 3, 2, 4, 3, 5, 4, 6, 5, ____, ____
- c) 36, 72, 144, 139, 278, 556, ____, ____
- d) A, B, D, G, ____
- e) A, F, E, J, I, ____
- f) K, M, K, N, K, ____

2) Welcher Tag wird gesucht?

- a) Morgen ist Sonntag. Welcher Tag ist einen Tag vor gestern?
- b) Heute ist Mittwoch. Welcher Tag war zwei Tage vor morgen?
- c) Gestern war Dienstag. Welcher Tag war zwei Tage vor gestern?

3) Schlussfolgern

3a) Wer kann am meisten essen?

Thomas isst mehr als Marc.

Marc isst weniger als Sebastian.

Sebastian isst weniger als Thomas.

Antwort: _____

3b) Wer kann am besten Rechnen?

Messut rechnet langsamer als Pepe.

Ali rechnet schneller als Messut.

Kurt rechnet schneller als Pepe.

Ali rechnet schneller als Kurt.

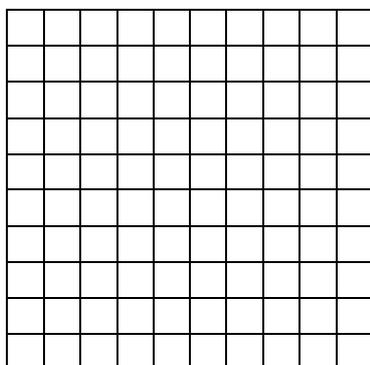
Antwort: _____

4) Was ist größer / mehr? Bitte kreisen Sie die richtigen Lösungen ein!

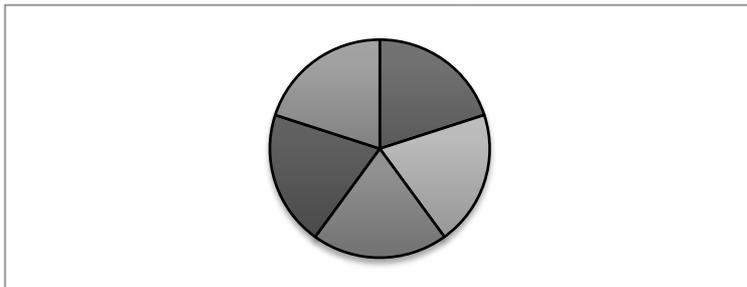
- a) 60.000; 0,6 Millionen
- b) $\frac{2}{6}$; 0,3
- c) 1,15km; 11.500m
- d) 800mm; 0,9m
- e) $\frac{3}{4}$; 0,8
- f) 0,035t; 100kg
- g) 600 Tage; 1,5 Jahre

5) Prozent- und Bruchrechnung

5a) Markieren Sie von dem nachstehenden Quadrat 80%!



5b) Bitte betrachten Sie die folgende Grafik!



Wie viel Prozent hat die jeweilige Fläche? Weisen Sie das Ergebnis außerdem als Bruch aus!

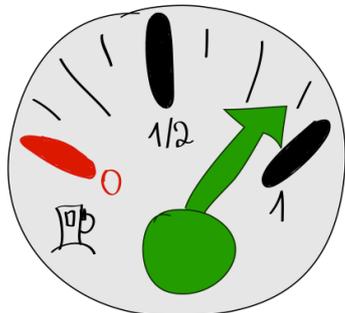
Angabe in Prozent: _____

Angabe als Bruch: _____

5c) Tankuhr

Der Tank eines Autos fasst insgesamt 60 Liter Benzin.

Befinden sich laut Anzeige mehr oder weniger als 45 Liter im Tank?



Mehr als 45 Liter

Weniger als 45 Liter

Wo würde sich die Tanknadel befinden, wenn noch 22,5 Liter im Tank wären?
Bitte markieren Sie in der Abbildung oben die Stelle mit einem Pfeil.

5d) Kaputte Schrauben:

Ein Unternehmen stellt am Tag 12.000 Schrauben her. Davon sind 3% fehlerhaft.
Wie viele sind das?

Antwort: _____

5e) Antworten Bewerbungsschreiben

Dennis hat 16 Bewerbungen geschrieben und 4 Antworten bekommen. Kristin hat auf 9 Bewerbungen 3 Antworten bekommen.

Frage: Wer hat die höhere Antwortquote?

Antwort: _____

5f) Volumen

$\frac{1}{3}$ von einem Volumen sind 7 Liter. Wie groß ist das Gesamtvolumen?

Antwort: _____

6) Maßeinheiten

6a) Größenangaben sortieren

Bitte sortieren Sie alle Angaben den unten stehenden Kategorien zu!

0,5 km 3/4kg 97cm 9km² 10cm² 1530g 7m³ 90min 15cm 1/4h 3,5t
80mm 25s 0,1m² 9kg 12dm 3cm³

Zeitangaben: _____

Angaben für Massen: _____

Längenangaben: _____

Angaben für Flächeninhalte: _____

6b) Entfernung bestimmen

Arina findet eine Karte mit dem Maßstab 1 : 25.000. Vorne auf der Karte findet sie den Hinweis, dass 1cm auf der Karte 25.000cm in der Realität entsprechen. Mit diesem Wissen macht sich Arina daran, die Entfernung (Luftlinie) zwischen zwei Punkten auszumessen. Der Abstand zwischen den beiden Punkten beträgt 13cm.

Frage: Wie groß ist die direkte Entfernung der beiden Punkte in Wirklichkeit gemessen in Kilometern?

Antwort: _____

7) Allgemeinbildung

(bei Auswahlfragen sind die richtigen Lösungen einzukreisen)

7a) Welches Land grenzt nicht an Deutschland?

Luxemburg

Polen

Dänemark

Italien

7b) Zu welchen Bundesländern gehören die nachfolgend genannten Städte?

Bonn: _____

Wiesbaden: _____

München: _____

Düsseldorf: _____

Berlin: _____

Hannover: _____

Kiel: _____

7c) Der DAX beschreibt...

... steigende Börsenkurse.

... einen Tag, an dem der Handel an der Börse ausgesetzt wird.

... fallende Börsenkurse.

... den Durchschnittskurs ausgewählter deutscher Aktien.

7d) Was versteht man unter Allgemeinen Geschäftsbedingungen?

Gerichtliche Regelungen für Geschäfte zwischen Kaufleuten.

Gesetzliche Regelung für Geschäfte zwischen Privatleuten.

Vorformulierte Bedingungen für eine Vielzahl von Verträgen.

Allgemeine Verbraucherschutzgesetze.

7e) Wie heißt der höchste Berg in Deutschland?

Antwort: _____

7f) Wie heißt die Hauptstadt der USA?

Antwort: _____

7g) In welchem Jahr begann und wann endete der Zweite Weltkrieg?

Antwort: _____

7h) Die Hälfte der Stimmen des Bundestags plus eine weitere Stimme ist...

... die Zweidrittelmehrheit.

... die Kanzlermehrheit.

... die einfache Mehrheit.

... die unsichere Mehrheit.

7i) Wale sind...

... Fische.

... Reptilien.

... Säugetiere.

... Amphibien.

7j) Was bedeutet die Abkürzung `www`?

worldwidewrapp

worldwirelessweb

worldwideweb

Wissen Welt Weit

8) Konzentration und Genauigkeit

Bitte vergleichen Sie die Adressen, die in den beiden Tabellen (Original und Abschrift) aufgeführt sind und streichen Sie alle Fehler in der Abschrift an. Notieren Sie in der freien Spalte rechts bitte auch die Anzahl der Fehler, die sich in der gesamten Zeile befinden.

Original

Name	PLZ / Ort	Straße / Hausnr.	Telefon
Rotbaum, Gerd	34434 Borgentreich	Kleeweg 4	01 51 57 98 78
Wower, Klaus	12524 Berlin	Adenauerstr. 289	0 30 1 23 32
Haas, Andrea	68159 Mannheim	Universitätsstr. 56	06 21 66 97 97
Builder, Tom	30159 Hannover	Feldmark 10	05 11 69 78 31
Dr. Karlson, Alan	06484 Quedlinburg	Leningasse 45	0 39 46 13 45 71
Kohn, Ruth	45127 Essen	Fronhauser Weg 89	02 01 88 46 53
Alptekin, Ali	80331 München	Hofbräustraße 12	0 89 1 97 33 86

Abschrift (Mit Fehlern)

Name	PLZ / Ort	Straße / Hausnr.	Telefon	Fehler
Rothbaum, Gerd	34434 Borgentreich	Kleeweg 4	01 51 57 98 78	
Wower, Klaus	12574 Berlin	Adenauerstr. 289	0 30 1 23 32 1	
Haas, Andrea	68159 Mannheim	Universitätsstr. 56	06 21 66 97 97	
Bjilder, Tom	30159 Hannover	Feldmark 10	05 11 69 78 31	
Karlsson, Alan	06484 Quedlinburg	Leningasse 45	02 01 88 46 53	
Kohn, Ruth	45127 Essen	Fronhauser Weg 89	0 39 46 13 45 71	
Alptekin, Ali	80331 München	Hofbräustrasse 12	0 89 1 97 33 86	

9) Wie motiviert sind Sie?

Bitte kontrollieren Sie den folgenden Text auf Fehler, markieren diese durch Einkreisen und schreiben das Wort in korrekter Form darüber.

Die Motivation von Bewerber nimmt aus Sicht von Unternehmen neben den Fachlichen Fähigkeiten eine immer wichtigere Rolle ein. Dies resultiert unter anderem daraus, dass eine nicht unerhebliche Zahl von Auszubildenden ihre Ausbildung Wegen Motivationsdefiziten vorzeitig abbricht. Jede abgebrochene Ausbildung verursacht Kosten für das Unternehmen und hat zur Folge, dass die Stelle neu besetzt werden muss. Das gelingt jedoch nicht immer so einfach. Aus diesem Grund versuchen die Unternehmen bereits vor der Vergabe einer Ausbildungsstelle herauszufinden, wie hoch deine Motivation ist:

Was weißt du bereits über das Unternehmen und typische Aufgaben innerhalb der Ausbildung? Hast du bereits Kenntnisse und erste Erfahrungen in dem Bereich sammeln können? Häufig wird auch danach gefragt, warum sich das Unternehmen für dich entscheiden sollte, was deine Stärken und Schwächen sind oder ob deine Freunde und Eltern diesen Ausbildungsberuf als geeignet für dich ansähen.

Die gute Nachricht ist: Du kannst dich gezielt auf solche Fragen vorbereiten und so im Vorstellungsgespräch punkten. Verweise zum Beispiel auf Erfahrungen aus Freizeit oder Praktikum, erkläre wo du dich über die Ausbildung informiert hast und über welche wichtigen Fähigkeiten du verfügst. Beachte aber stets, dass die Antworten einen Bezug zum Ausbildungsplatz haben. Bewirbst du dich z.B. für einen Ausbildungsplatz in der Altenpflege kannst du zum Beispiel darauf hinweisen, dass es in deiner Familie einen pflegebedürftigen Menschen gibt und du deshalb die damit verbundenen Herausforderungen und Unterstützungsnotwendigkeiten kennst. Wenn du bereits selbst einmal oder sogar regelmäßig mithilfst, solltest du das auf jeden Fall sagen und am besten mit Beispielen belegen. Auf gar keinen Fall solltest du dir etwas Ausdenken. Zum einen wäre das unehrlich und zum anderen kommen mit Sicherheit weitere Nachfragen. Spätestens dann fliegt der Schwindel auf und der Ausbildungsplatz ist weg.

Zur Vorbereitung auf ein Vorstellungsgespräch empfiehlt sich grundsätzlich das Aufschreiben von Stichpunkten. Auch das gemeinsame Üben, zum Beispiel mit einem Freund oder einer Freundin oder deinen Eltern kann sehr hilfreich sein und dir viel Nervosität vor dem Vorstellungsgespräch nehmen.

10) Groß- und Kleinschreibung

Im Folgenden finden Sie einen Auszug aus dem Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland.

Bitte unterstreichen Sie alle Wörter, die groß geschrieben werden müssen!

artikel 12

(1) alle deutschen haben das recht, beruf, arbeitsplatz und ausbildungsstätte frei zu wählen. die berufsausübung kann durch gesetz oder auf grund eines gesetzes geregelt werden.

(2) niemand darf zu einer bestimmten arbeit gezwungen werden, außer im rahmen einer herkömmlichen allgemeinen, für alle gleichen öffentlichen dienstleistungspflicht.

(3) zwangsarbeit ist nur bei einer gerichtlich angeordneten freiheitsentziehung zulässig.

Musterlösung Einstellungstest

1) Zahlen- und Buchstabenreihen

- a) 38, 47 ($+ 1 + 2 + 3 + 4 + 5 + \underline{6} + 7$)
- b) 7, 6 ($- 1 + 2 - 1 + 2 - 1 + \underline{2} - 1$)
- c) 551, 1102 ($x 2 \ x 2 - 5 \ x 2 \ x 2$)
- d) K ($+ 1 + 2 + 3 + \underline{4}$)
- e) N ($+ 5 - 1 + 5 - 1 + \underline{5}$)
- f) O ($+ 2 - 2 + 3 - 3 + \underline{4}$)

2) Welcher Tag wird gesucht?

- a) Donnerstag
- b) Dienstag
- c) Samstag

3) Schlussfolgern

3a) Wer kann am meisten essen?

Thomas

3b) Wer kann am besten Rechnen?

Ali

4) Was ist größer / mehr? Bitte kreisen Sie die richtigen Lösungen ein.

h) 0,6 Millionen

i) $\frac{2}{6}$

j) 11.500m

k) 0,9m

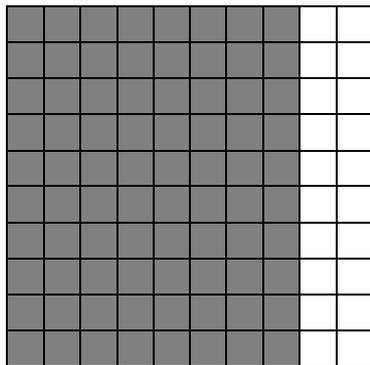
l) 0,8

m) 100kg

n) 600 Tage

5) Prozent- und Bruchrechnung

5a) Markieren Sie von dem nachstehenden Quadrat 80%!

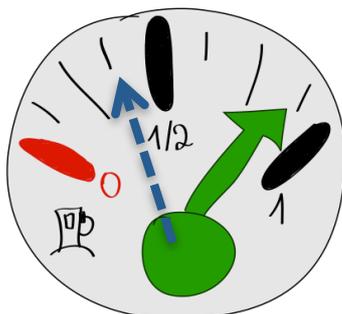


5b) Bitte betrachten Sie die folgende Grafik!

Angabe in Prozent: 20 %

Angabe als Bruch: $\frac{1}{5}$

5c) Tankuhr



Mehr als 45 Liter

Weniger als 45 Liter

5d) Kaputte Schrauben:

360 Schrauben

5e) Antworten Bewerbungsschreiben

Kristin ($\frac{1}{3}$; Dennis hat nur $\frac{1}{4}$)

5f) Volumen

21 Liter

6) Maßeinheiten

6a) Größenangaben sortieren

Zeitangaben: 90min, $\frac{1}{4}$ h, 25s

Angaben für Massen: $\frac{3}{4}$ kg, 1530g, 3,5t, 9kg

Längenangaben: 0,5 km, 97cm, 15cm, 80mm, 12dm

Angaben für Flächeninhalte: 9km^2 , 10cm^2 , 7m^3 , 3cm^3 , $0,1\text{m}^2$

6b) Entfernung bestimmen

Antwort: 3,25km

7) Allgemeinbildung

7a) Welches Land grenzt nicht an Deutschland?

Italien

7b) Zu welchen Bundesländern gehören die nachfolgend genannten Städte?

Bonn: Nordrhein-Westfalen

Wiesbaden: Hessen

München: Bayern

Düsseldorf: Nordrhein-Westfalen

Berlin: Berlin

Hannover: Niedersachsen

Kiel: Schleswig- Holstein

7c) Der DAX beschreibt...

... den Durchschnittskurs ausgewählter deutscher Aktien

7d) Was versteht man unter Allgemeinen Geschäftsbedingungen?

Vorformulierte Bedingungen für eine Vielzahl von Verträgen.

7e) Wie heißt der höchste Berg in Deutschland?

Zugspitze (2.962m)

7f) Wie heißt die Hauptstadt der USA?

Washington, D.C.

7g) In welchem Jahr begann und wann endete der Zweite Weltkrieg?

1939 – 1945

7h) Die Hälfte der Stimmen des Bundestags plus eine weitere Stimme ist...

... die einfache Mehrheit.

7i) Wale sind...

... Säugetiere.

7j) Was bedeutet die Abkürzung 'www'?

worldwideweb

8) Konzentration und Genauigkeit

Abschrift (Mit Fehlern)

Name	PLZ / Ort	Straße / Hausnr.	Telefon	Fehler
Roth <u>h</u> baum, Gerd	34434 Borgentreich	Kleeweg 4	01 51 57 98 78	1
Wower, Klaus	125 <u>7</u> 4 Berlin	Adenauerstr. 289	0 30 1 23 32 <u>1</u>	2
Haas, Andrea	68159 Mannheim	Universitätsstr. 56	06 21 66 97 97	0
B <u>ü</u> ilder, Tom	30159 Hannover	Feldmark 10	05 11 69 78 31	1
Karl <u>s</u> son, Alan	06484 Quedlinburg	Leningasse 45	<u>02 01 88 46 53</u>	2
Kohn, Ruth	45127 Essen	Fronhauser Weg 89	<u>0 39 46 13 45 71</u>	1
Alptekin, Ali	80331 München	Hofbräu <u>s</u> trasse 12	0 89 1 97 33 86	1

9) Wie motiviert sind Sie?

Bitte kontrollieren Sie den folgenden Text auf Fehler, markieren diese durch Einkreisen und schreiben das Wort in korrekt darüber.

Die Motivation von Bewerbern nimmt aus Sicht von Unternehmen neben den fachlichen Fähigkeiten eine immer wichtigere Rolle ein. Dies resultiert unter anderem daraus, dass eine nicht unerhebliche Zahl von Auszubildenden ihre Ausbildung wegen Motivationsdefiziten vorzeitig abbricht. Jede abgebrochene Ausbildung verursacht Kosten für das Unternehmen und hat zur Folge, dass die Stelle neu besetzt werden muss. Das gelingt jedoch nicht immer so einfach. Aus diesem Grund versuchen die Unternehmen bereits vor der Vergabe einer Ausbildungsstelle herauszufinden, wie hoch deine Motivation ist:

Was weißt du bereits über das Unternehmen und typische Aufgaben innerhalb der Ausbildung? Hast du bereits Kenntnisse und erste Erfahrungen in dem Bereich sammeln können? Häufig wird auch danach gefragt, warum sich das Unternehmen für dich entscheiden sollte, was deine Stärken und Schwächen sind oder ob deine Freunde und Eltern diesen Ausbildungsberuf als geeignet für dich ansehen.

Die gute Nachricht ist: Du kannst dich gezielt auf solche Fragen vorbereiten und so im Vorstellungsgespräch punkten. Verweise zum Beispiel auf Erfahrungen aus Freizeit oder Praktikum, erkläre wo du dich über die Ausbildung informiert hast und über welche wichtigen Fähigkeiten du verfügst. Beachte aber stets, dass die Antworten einen Bezug zum Ausbildungsplatz haben. Bewirbst du dich z.B. für einen Ausbildungsplatz in der Altenpflege kannst du zum Beispiel darauf hinweisen, dass es in deiner Familie einen pflegebedürftigen Menschen gibt und du deshalb die damit verbundenen Herausforderungen und Unterstützungsnotwendigkeiten kennst. Wenn du bereits selbst einmal oder sogar regelmäßig mithilfst, solltest du das auf jeden Fall sagen und am besten mit Bei-

spielen belegen. Auf gar keinen Fall solltest du dir etwas ausdenken. Zum einen wäre das unehrlich und zum anderen kommen mit Sicherheit weitere Nachfragen. Spätestens dann fliegt der Schwindel auf und der Ausbildungsplatz ist weg.

Zur Vorbereitung auf ein Vorstellungsgespräch empfiehlt sich grundsätzlich das aufschreiben von Stichpunkten. Auch das gemeinsame Üben, zum Beispiel mit einem Freund oder einer Freundin oder deinen Eltern kann sehr hilfreich sein und dir viel Nervosität vor dem Vorstellungsgespräch nehmen.

10) Groß- und Kleinschreibung

Im Folgenden finden Sie einen Auszug aus dem Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland.

Bitte unterstreichen Sie alle Wörter, die groß geschrieben werden müssen!

Artikel 12

- (1) Alle Deutschen haben das Recht, Beruf, Arbeitsplatz und Ausbildungsstätte frei zu wählen. Die Berufsausübung kann durch Gesetz oder auf Grund eines Gesetzes geregelt werden.
- (2) Niemand darf zu einer bestimmten Arbeit gezwungen werden, außer im Rahmen einer herkömmlichen allgemeinen, für alle gleichen öffentlichen Dienstleistungspflicht.
- (3) Zwangsarbeit ist nur bei einer gerichtlich angeordneten Freiheitsentziehung zulässig.

Fragenkatalog zur Selbsteinschätzung

Wie schätzen Sie sich in den einzelnen Anforderungsbereichen ein?

Bitte nehmen Sie eine Bewertung auf einer Skala von 1-7 Punkten vor.

Ein Punkt bedeutet die geringste Zustimmung / Ausprägung des Merkmals, 7 Punkte bedeuten die höchste Zustimmung / Ausprägung des Merkmals.

Bitte beziehen Sie in Ihre Überlegungen auch mit ein, wie gut Sie im Vergleich zu Ihren Mitschülern und anderen jungen Leuten sind. Ist die Ausprägung Ihrer Merkmale im Vergleich zu anderen eher höher oder niedriger ausgeprägt?

Bitte bewerte zunächst jede Frage einzeln und nimm im Anschluss eine Gesamteinschätzung für den gesamten Bereich vor.

Kundenorientierung und verkäuferische Fähigkeiten	Einschätzung
	<input type="text" value="1"/> <input type="text" value="7"/>
Ich bin kontaktfreudig und gehe offen auf andere zu.	<input type="checkbox"/>
Gegenüber Kunden verhalte ich mich stets freundlich und korrekt.	<input type="checkbox"/>
Ich kann mich sprachlich gut ausdrücken und auch schwierige Sachverhalte verständlich darlegen.	<input type="checkbox"/>
Andere zu überzeugen fällt mir nicht schwer.	<input type="checkbox"/>
Ich kann andere Personen gut einschätzen und erkenne schnell deren Wünsche.	<input type="checkbox"/>
Ich habe Spaß daran, etwas zu verkaufen.	<input type="checkbox"/>
Ich kann sachgerecht antworten und nachfragen.	<input type="checkbox"/>
In ungewohnten Situationen bleibe ich ruhig und trete sicher auf.	<input type="checkbox"/>
Eine ehrliche Beratung anhand der Bedürfnisse des Kunden ist mir wichtiger als einfach etwas zu verkaufen.	<input type="checkbox"/>
Gesamteinschätzung	<input type="checkbox"/>

Kooperation und Teamfähigkeit	Einschätzung
	<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> 1 7 </div>
Arbeiten im Team macht mir Spaß.	□□□□□□□□
Wenn es dem Ziel der Gruppe dienlich ist, ordne ich meine eigenen Interessen unter.	□□□□□□□□
Die Zusammenarbeit mit anderen Personen fällt mir leicht.	□□□□□□□□
Ich kann gut Kompromisse schließen.	□□□□□□□□
Ich kann gut Meinungen und Vorstellungen zulassen, die stark von meiner eigenen abweichen.	□□□□□□□□
Für das Erreichen des Gruppenziels gebe ich mein Wissen gerne an andere weiter.	□□□□□□□□
Dinge die mir wichtig sind versuche ich durchzusetzen.	□□□□□□□□
Ich habe die Bereitschaft anderen zuzuhören und eine gemeinsame Lösung zu entwickeln.	□□□□□□□□
Im Team übernehme ich auch unterstützende Arbeiten.	□□□□□□□□
Am liebsten bestimme ich wo es lang geht.	□□□□□□□□
Gesamteinschätzung	□□□□□□□□

Leistungsbereitschaft und Durchhaltevermögen	Einschätzung
	<input type="text" value="1"/> <input type="text" value="7"/>
Ich lerne gerne etwas Neues und versuche mein Wissen eigenständig zu erweitern.	<input type="checkbox"/>
Aufgaben, die viel Zeit und große Anstrengung erfordern, vermeide ich soweit wie möglich.	<input type="checkbox"/>
Konkurrenzsituationen motivieren mich.	<input type="checkbox"/>
Bei neuen Aufgaben bringe ich mich gerne ein.	<input type="checkbox"/>
Ich strengte mich auch bei unliebsamen Aufgaben an.	<input type="checkbox"/>
Bereitschaft in und für meinen Beruf zu zeigen ist mir sehr wichtig.	<input type="checkbox"/>
Wenn ich eine Möglichkeit sehe, einen Arbeitsprozess zu verbessern, spreche ich das an.	<input type="checkbox"/>
Ich beende eine mir übertragene Aufgabe erst, wenn ich sie vollständig erledigt habe.	<input type="checkbox"/>
In ungewohnten Situationen übernehme ich gerne die Verantwortung.	<input type="checkbox"/>
Wenn es bei der Arbeit gerade nichts zu tun gibt schaue ich was es noch zu erledigen gibt.	<input type="checkbox"/>
Gesamteinschätzung	<input type="checkbox"/>

Belastbarkeit und Umgang mit Kritik	Einschätzung
	1 7
Wenn ich mich unangemessen behandelt fühle versuche ich die Situation sachlich zu beurteilen.	<input type="checkbox"/>
Auch in schwierigen Situationen bleibe ich ruhig und gelassen.	<input type="checkbox"/>
Stressige Situationen haben keinen Einfluss auf meine Leistungen.	<input type="checkbox"/>
Wenn ich mehrere Aufgaben gleichzeitig erledigen muss hat das kaum Einfluss auf die Qualität meiner Arbeit.	<input type="checkbox"/>
Ich kann gut mit Kritik an den eigenen Leistungen oder in Bezug auf mein eigenes Verhalten umgehen.	<input type="checkbox"/>
Mir fällt es leicht mich auch über einen längeren Zeitraum einer anstrengenden Aufgabe zu widmen.	<input type="checkbox"/>
In Konfliktsituationen kann ich meine Bedürfnisse und Meinung ansprechen.	<input type="checkbox"/>
Aufgaben, die wenig Überlegung kosten, arbeite ich schnell ab.	<input type="checkbox"/>
Wenn mein Vorgesetzter Kritik an mir übt, sehe ich das als Ansporn, mich noch mehr anzustrengen.	<input type="checkbox"/>
Gesamteinschätzung	<input type="checkbox"/>

Selbstorganisation, Sorgfalt und Qualitätsorientierung	Einschätzung
	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 7
Ich bin in der Lage mir selbstständig Informationen zu beschaffen und diese zu nutzen.	<input type="checkbox"/>
Ich kann das erzielte Arbeitsergebnis in Bezug zu der gestellten Aufgabe bewerten.	<input type="checkbox"/>
Mir übertragende Aufgaben kann ich mir selbst gut einteilen und notwendige Arbeitsschritte festlegen.	<input type="checkbox"/>
Beim Erfüllen eines Auftrags beachte ich gewissenhaft sämtliche Vorschriften und Hinweise.	<input type="checkbox"/>
Nach Beendigung einer Arbeit kontrolliere ich kritisch das Ergebnis, um Mängel oder Fehler auszuschließen.	<input type="checkbox"/>
Ich gehe mit fremden Sachen genau so ordentlich um wie mit meinen eigenen.	<input type="checkbox"/>
Vor wichtigen Aufgaben wäge ich das Vorgehen und die Konsequenzen sorgfältig ab.	<input type="checkbox"/>
Ich erledige mir übertragene Aufgaben termingerecht.	<input type="checkbox"/>
Gesamteinschätzung	<input type="checkbox"/>

6.5 Bewerbungsgespräch

Bewerbungsgespräch

Beschreibung

Die Schülerinnen und Schüler bekommen exemplarische Fragen, wie sie in einem Vorstellungsgespräch typischerweise vorkommen (Arbeitsblatt Vorstellungsgespräch). Die Fragen werden den Schülern auf einem Arbeitsblatt zur Verfügung gestellt. Die (Haus-)Aufgabe besteht nun darin, dass die Schüler diese Fragen für die Folgestunde stichpunktartig vorbereiten, dokumentieren und als Audiodatei (z.B. mit dem Smartphone, Aufnahmegerät der Schule etc.) der Lehrkraft zukommen lassen (z.B. via Mail, USB-Sticks etc.). Dieses Vorgehen hat mehrere Vorteile: Zum einen hat der Schüler die Möglichkeit, den Ablauf eines Vorstellungsgesprächs kennenzulernen und typische Fragen vor seinem persönlichen Hintergrund in einem „geschützten Raum“ zu beantworten. Eine „Bloßstellung“ vor anderen Schülern ist damit ausgeschlossen und der Schüler kann weitgehend frei von äußeren Einflüssen antworten. Dabei sind die Überlegungen und Ergebnisse aus der LS 4 (Fragen zur Selbsteinschätzung) möglichst vorteilhaft aufzunehmen und für die positive Selbstdarstellung zu nutzen. Auf der anderen Seite kann die Lehrkraft ein persönliches und detailliertes Feedback zu den Antworten geben, (konstruktive) Kritik äußern, Stärken hervorheben etc. Im Rahmen des Feedbacks ergibt sich für die Schüler die besondere Möglichkeit, das Gesagte noch einmal gemeinsam mit der Lehrkraft Revue passieren zu lassen und das Feedback auf konkret Gesagtes zu beziehen, z.B. durch die Auswahl entsprechender Ausschnitte etc. Die Rückmeldung kann sich sowohl auf Inhalte, Sprechgeschwindigkeit, Artikulation etc. beziehen und soll den Schüler zur Selbstreflexion anregen. In jedem Fall stellt Sie eine mögliche Basis zur individuellen Rückmeldung und Beratung dar.

Nach Absprache und Einverständnis mit dem jeweiligen Schüler können einzelne Bewerbungsgespräche auch im Plenum vorgestellt und diskutiert werden. Alternativ kann die Lehrkraft Antworten zusammenstellen und diskutieren lassen.

Arbeitsformen

Für die Beantwortung der Fragen ist zunächst Einzelarbeit vorgesehen. Dabei sollten die Schülerinnen und Schüler angeregt werden, ihre Antworten zunächst stichpunktartig zu notieren. Da es sich nur um eine Tonaufnahme handelt, kann dieser Zettel – insofern notwendig – für die Aufnahme verwendet werden. Ein freies Antworten ist grundsätzlich jedoch anzustreben.

Zur Ergebnissicherung wird die Diskussion und Erarbeitung von Lösungsvorschlägen im Plenum empfohlen. Dabei kann nach Absprache mit den Schülern ein Vorstel-

lungsgespräch analysiert werden oder es werden unterschiedliche Antwortmöglichkeiten verglichen, diskutiert und gemeinsam nach Antwortalternativen gesucht.

Benötigte Materialien

- Arbeitsblatt Vorstellungsgespräch
- Orientierungshilfe Selbsteinschätzung
- Aufnahmegeräte (i. w. S.) → Wichtig: Die Audiodokumente müssen in einem gängigen Format aufgenommen werden, sodass ein Abspielen problemlos möglich ist

Zielsetzung und Bewertung

Im Fokus dieser Aufgabe steht die inhaltliche Auseinandersetzung mit der eigenen Person, dem individuellen Berufswunsch sowie dem grundsätzlichen Kennenlernen und Ablauf eines Vorstellungsgesprächs. Die Jugendlichen lernen gezielt, ihre Motivation sowie eigene Stärken, Interessen und Verhaltensweisen in Bezug auf einen konkreten Beruf resp. Berufsfeld zu benennen und zu kommunizieren. Sie können ihre Berufswahl bzw. ihren Berufswunsch gegenüber Dritten nachvollziehbar begründen und nehmen dabei Bezug zu individuellen Erfahrungen und können Beispiele aus der eigenen Biographie nennen. Dabei greifen die Schüler gezielt auf das erworbene Wissen aus den vorherigen Lernsituationen zurück³⁶ und wenden es zum eigenen Vorteil an.

Der besondere Vorteil dieses Verfahrens besteht in der individualisierten Rückmeldung. Auf dieser Basis kann eine erneute Auseinandersetzung und/oder gezielte Vorbereitung für zukünftige Vorstellungsgespräche erfolgen.

³⁶ Z.B. sind die Schüler in der Lage, ihre Stärken und Wünsche zu benennen (LS 6.1); Aspekte von Ausbildungsreife zu nennen und mit Beispielen zu unterfüttern (LS 6.2); Ergebnisse aus der Recherche zum individuellen Wunschberuf, typischen Tätigkeiten und Arbeitsabläufen darzustellen und zu nutzen usw. (LS 6.3).

Arbeitsblatt Vorstellungsgespräch

1)	Hallo Herr/Frau ... Ich freue mich, dass Sie unserer Einladung zum Vorstellungsgespräch gefolgt sind und ich Sie begrüßen darf. Wie geht es Ihnen?
2)	Haben Sie den Weg zu uns gut finden können?
3)	Ich würde Sie gerne etwas besser kennen lernen. Erzählen Sie doch kurz was über sich! Wer sind Sie, welche Hobbys haben Sie usw.?
4)	Haben Sie Lieblingsfächer?
5)	Wie kommen Sie mit Ihren Mitschülern zurecht?
6)	Ich bin immer wieder erstaunt was man mit neuen Medien wie Facebook, WhatsApp usw. heutzutage alles machen kann. Kennen Sie sich da auch aus oder nutzen Sie das selbst?
7)	Sie besuchen derzeit ja noch das Berufskolleg. Wie gefällt es Ihnen dort und warum haben Sie sich für den Besuch Ihres Bildungsgangs entschieden?
8)	Stellen Sie sich doch bitte kurz über Ihre Stärken und Schwächen vor. Was macht Sie aus?
9)	Was genau interessiert Sie am Beruf des ... und warum haben Sie sich bei uns beworben?
10)	Wie würden Sie unser Unternehmen in wenigen kurzen Sätzen beschreiben?
11)	Beschreiben Sie doch einmal aus Ihrer Sicht, welche Aufgaben ein/eine ... übernimmt und welche Fähigkeiten man auf jeden Fall mitbringen sollte!
12)	Verfügen Sie über die gerade genannten Fähigkeiten?
13)	Bei dem Blick in Ihr Zeugnis habe ich gesehen, dass Ihre Noten in ... nicht so gut sind. Können Sie mir sagen wie das kommt?
14)	Was würde wohl Ihr Lehrer zu Ihrem Ausbildungswunsch sagen?

15)	Die Aufgaben, die sich in der Ausbildung einer/eines ... stellen sind vielfältig und anspruchsvoll. Glauben Sie dass Sie das alles schaffen werden?
16)	Angenommen Ihnen würde einmal ein Fehler passieren. Wie würden Sie damit umgehen?
17)	Stellen Sie sich vor, ein Kunde hat eine Frage, die Sie nicht direkt beantworten können. Was würden Sie machen?
18)	Wir legen viel Wert darauf, dass unsere Kunden zufrieden sind. Was sollte aus Ihrer Sicht im Umgang mit unseren Kunden auf jeden Fall beachtet werden?
19)	Neben Ihnen haben wir noch viele weitere Bewerber. Könnten Sie mir zum Schluss noch einmal kurz sagen, warum Sie der Richtige für diesen Ausbildungsplatz sind?
20)	Jetzt habe ich ja schon sehr viel über Sie erfahren dürfen. Gibt es noch Fragen die Sie uns gerne stellen würden, ist etwas unklar geblieben etc.?

6.6 Konflikte in Ausbildung und Praktikum

Konflikte in Ausbildung und Praktikum

Hinführung und Beschreibung

Konfliktsituationen gehören zum beruflichen wie zum privaten Alltag und sind etwas völlig Normales. Sie können zum Beispiel zwischen Auszubildenden, Vorgesetzten, Kollegen, Kunden usw. entstehen und äußern sich in unterschiedlicher Weise. Auch die Ursachen können vielfältiger Natur sein: Manchmal reicht ein falsches Wort, das gezeigte Verhalten oder die Arbeitsleistung weicht von den Erwartungen ab oder es treffen unterschiedliche Meinungen und Wertvorstellungen aufeinander. Damit das (gemeinsame) Arbeitsverhalten nicht langfristig unter einem Konflikt leidet ist ein rechtzeitiger und angemessener Umgang mit solchen Situationen erforderlich. Die Ansprache und Klärung eines Problems kann auch dazu beitragen, Vorurteile und Missverständnisse abzubauen. Je eher Konflikte angesprochen werden, umso besser können sie in der Regel gelöst werden. Je länger ein Konflikt besteht umso schwieriger lässt er sich in der Regel lösen und ist häufig mit einem Motivationsverlust („Ich will nicht mehr zur Arbeit gehen!“) oder durch gegenseitige Vermeidungsstrategien („Am besten sehe ich den nur wenn es wirklich nötig ist.“) geprägt.

Deshalb besteht das grundsätzliche Anliegen der nachfolgend dargestellten Problemsituation darin, eine aktive Auseinandersetzung der Schüler mit potentiellen Konfliktsituationen aus dem Kontext Ausbildung und Praktikum herbeizuführen und in Kleingruppen (3-5 Personen) eigene Lösungsvorschläge zu entwickeln. Außerdem ist die Situation auf problematische Aussagen, Handlungsweisen etc. zu untersuchen. Das Ziel dieser Übung besteht darin, die Schülerinnen und Schüler im Umgang mit Konflikten zu sensibilisieren, die Aufmerksamkeit auf deren Entstehung zu lenken, Strategien für eine adäquate Bewältigung abzuleiten sowie die Reflexionsfähigkeit zu steigern etc. Dabei wird den Schülern explizit auch die Möglichkeit eingeräumt, ihre Sicht auf die geschilderten Probleme, dessen Relevanz etc. darzulegen. Ebenso ist eine Kommentierung und Einschätzung zu den entwickelten Lösungsvorschlägen der anderen Gruppen möglich und Handlungsalternativen können unterbreitet werden. Das Vorgehen innerhalb der Lernsituationen ist ressourcenorientiert, d.h. die Schüler können ihre Stärken und ihr Vorwissen einbringen.

Die Lernsituation soll insgesamt dazu beitragen, die Schüler in ihrer Konfliktbereitschaft und –fähigkeit zu fördern sowie ihre Kommunikationsfähigkeit und die Fähigkeit zur Kritik und Selbstkritik zu erweitern. Die Schüler sollen sich aktiv mit ihrem eigenen Handeln und deren Konsequenzen auseinandersetzen sowie in ihrer Wahrnehmung von Rechten, Interessen, Grenzen und Bedürfnissen in Bezug auf sich selbst und andere gestärkt werden. Durch die gemeinsame Lösung der Konfliktsituationen

werden sie außerdem in ihrer Kooperations- und Teamfähigkeit gefördert und in ihrer Frustrationstoleranz gestärkt.

Bevor mit der konkreten Bearbeitung der Konfliktsituationen begonnen wird, kann eine erste Auseinandersetzung im Hinblick auf das Thema Konfliktsituationen sinnvoll sein. Hier kann ganz allgemein und auf einer abstrakten Ebene für das Thema sensibilisiert werden.³⁷

Methodisches Vorgehen

Die einzelnen Gruppen (je 3-4 Schüler) haben die Aufgabe, je eine Lösung für eine vorgegebene betriebliche Konflikt-/Problemsituation (vgl. Konfliktsituation 6.6.1 – 6.6.4) aufzuzeigen und das Ergebnis in Form eines kurzen Theaterstücks oder Films (ca. zwei Minuten) zu inszenieren.^{38,39} Dabei wird die Problemstellung durch die Beschreibung einer konkreten konfliktären Situation vorgegeben und auf Karten an die einzelnen Gruppen ausgeteilt. Die Schüler greifen diesen Plot auf und stellen die Problemsituation sowie die gemeinsam und innerhalb der Gruppe entwickelte Fortführung bzw. Lösung dar.⁴⁰ Neben den vorgegebenen Situationen ist es ebenso möglich, dass die Schüler selbst Problemsituationen benennen. Damit wird zum einen angeregt, über potentielle Problemsituationen nachzudenken, zum anderen ist die individuelle Relevanz und Authentizität gewährleistet. Dabei könnten auch solche Situationen herangezogen werden, die die Schüler ggf. selbst schon im Rahmen eines Praktikums erlebt haben. Innerhalb der Erstellung des Stücks können auch Kommentie-

³⁷ Hier kann z.B. eine Thematisierung und Diskussion der folgenden exemplarischen Fragestellungen erfolgen:

- Was ist ein Konflikt?
- Welche Beispiele für Konflikte gibt es aus den Bereichen Beruf, Alltag und Gesellschaft?
- Wie viele Personen sind an einem Konflikt mindestens beteiligt?
- Welche Arten von Konflikten gibt es (z.B. Unterscheidung in Ziel-, Interessen-, Werte- und Rollenkonflikte; intra- / interpersonale ~; latente / manifeste ~; heiße / kalte ~)
- Eigene Erfahrungen mit Konflikten?
- Strategien für den Umgang mit Konflikten?

³⁸ Die Bearbeitungstiefe bzw. der Umfang kann variiert werden und steht im Zusammenhang mit dem Vorwissen der Lernenden, den zeitlichen Möglichkeiten etc. und ist deshalb zunächst als Vorschlag zu verstehen.

³⁹ Die Inszenierung kann auch gefilmt und dem Plenum als Video vorgeführt werden. Der Vorteil besteht darin, dass die Präsentation der Konfliktsituationen zu einem anderen Zeitpunkt fortgesetzt werden kann (z.B. in der Folgestunde) und die vorher gezeigten Lösungen keinen Einfluss auf die nachfolgenden Gruppen haben.

⁴⁰ Alternativ kann die Ausgangssituation durch die Gruppe vorgelesen werden, sodass die Darstellung direkt mit der Fortsetzung der Situation beginnt. In jedem Fall ist es notwendig, die Mitschüler über die „Vorgeschichte“ in Kenntnis zu setzen, damit sie eine Grundlage zur Beurteilung des Problems bzw. des entwickelten Ergebnisses haben und alternative Lösungsvorschläge aufzeigen können.

rungen und Statements von Vorgesetzten, Auszubildenden, Kollegen, Lehrern etc. (Zwischenblenden, Fazit am Ende etc.) dargestellt werden, woraus deutlich wird, wie die unterschiedlichen Akteure das Problem wahrgenommen und bewertet haben, wie sie die Reaktionen der Gesprächspartner eingeschätzt haben und ihre eigene Handlung sehen.

Stichpunktartige Vorbereitung und Dokumentation der Konfliktsituation

Die Fortführung der Konfliktsituation bzw. deren Dialoge sind innerhalb der Gruppe in schriftlicher Form (stichpunktartig) zu dokumentieren und dienen als Drehbuch für die spätere Darstellung. Für die Fortführung des Konflikts innerhalb der Gruppen sowie für die spätere Beurteilung durch das Plenum kann die Lehrkraft leitende Fragestellungen zur Verfügung stellen.⁴¹

Alternatives Vorgehen

Bei Bedarf kann die ausgewählte Problemsituation mit verschiedenen „Ausgängen“, also alternativen Handlungsstrategien, inszeniert werden. Dies scheint dann sinnvoll, wenn innerhalb der Gruppe unterschiedliche Meinungen zu dem Konflikt vorliegen. Ebenso kann die gleiche Konfliktsituation durch verschiedene Gruppen bearbeitet werden. Die gewählten Lösungen könnten dann miteinander verglichen, diskutiert und reflektiert werden.

Diskussion und Ergebnissicherung im Plenum

Die Lehrkraft moderiert die Diskussion im Plenum und führt die Ergebnisse gemeinsam mit den Schülern zusammen. Dabei werden insbesondere Aspekte der Multiperspektivität, des kommunikations- und lösungsorientierten Verhaltens sowie der Reflexion berücksichtigt. Gleichzeitig erhält die Lehrkraft Eindrücke zur individuellen resp. subjektiven Wahrnehmung des Problems aus Schülersicht und die Mitschüler können weitere Lösungsmöglichkeiten auf Grundlage ihres subjektiven Wertesystems ergänzen und Handlungsalternativen aufzeigen. Ergänzend kann die Lehrkraft auch selbst Thesen formulieren und diese zur Diskussion stellen.

Erweiterung der Lernsituation um fachliche Aspekte

Werden die Konfliktsituationen zusätzlich mit einem Rechercheauftrag versehen (z.B. Rechte und Pflichten in der Ausbildung; Arbeiten mit dem JArbSchG etc.) rücken auch Aspekte von Sprache (Lesen, Verstehen, Ausdrücken etc.) in den Vordergrund. Ebenso ist es denkbar, mathematische Problemstellungen zu integrieren, z.B. indem zwei unterschiedliche Meinungen aufgrund different angewendeter mathematischer

⁴¹ Vgl. 'Leitende Fragestellungen zur Bearbeitung der Konfliktsituation' sowie 'Leitende Fragestellungen zur Beobachtung, Diskussion und Reflexion der Konfliktsituation'.

Verfahren bestehen und eine Konfliktlösung unter anderem erfordert, die korrekte Lösung zu kennen. Diese Beispiele sollen auch lediglich zeigen, wie bzw. dass eine Ausgestaltung vorgenommen werden könnte.

Ausblick

Wenn alle Fallbeispiele bearbeitet, diskutiert und reflektiert wurden, kann es empfehlenswert sein, gemeinsam mit den Lernenden allgemeine Regeln für (konflikthaltige) kommunikative Situationen und Strategien zur Bewältigung festzulegen. Diese können in einem induktiven Verfahren aus den einzelnen Fallbeispielen abgeleitet werden. Dadurch kommt es auch zu einem Transfer auf eine höhere Abstraktionsebene. Es ist empfehlenswert, die diskursiv erarbeiteten allgemeinen Handlungsgrundsätze zu dokumentieren und der Klasse dauerhaft zugänglich zu machen, da dies ggf. positive Effekte auf die Unterrichtsarbeit hat.

Gleichzeitig sollen Konflikte als natürlicher Teil des menschlichen Zusammenlebens begriffen werden und Kompetenzen für einen angemessenen Umgang unter Berücksichtigung multipler Perspektiven und Wertesystemen erworben werden. Dabei sollen Individuen sowohl ihre eigene Meinung angemessen darlegen können (Selbstkompetenz) als auch eine grundsätzliche Offenheit und Akzeptanz für andere Meinungen erwerben.

Benötigte Materialien

- Beschreibungen der Konfliktsituationen
- Leitenden Fragestellungen (Bearbeitung / Beobachtung)
- Papier und Stifte

Zielsetzung und Bewertung

Bei dieser Übung geht es nicht darum, die technische Umsetzung oder die darstellerische Leistung der Schülerinnen und Schüler zu fokussieren. Primär geht es um die aktive und diskursive Auseinandersetzung mit der geschilderten Konfliktsituation vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen. Durch die Sicht aus verschiedenen Blickwinkeln soll die Multiperspektivität und der Erwerb kommunikativer Kompetenzen gefördert werden. Dabei handelt es sich vor allem um solche Fähigkeiten, die sich vornehmlich im Konzept der Ausbildungsreife, insbesondere aus dem Merkmalsbereich „Psychologische Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit“ stammen.

Leitende Fragestellungen zur Bearbeitung der Konfliktsituation

1)	Was ist passiert? Beschreibe die Situation mit eigenen Worten!
2)	Wie und warum ist der Konflikt entstanden?
3)	Wie fühlen sich wohl die Beteiligten und was könnten sie gedacht haben?
4)	Wer hat das Problem deiner Meinung nach verursacht?
5)	Worin besteht der Konflikt bzw. warum könnten Personen verärgert sein?
6)	Wie können/haben die beteiligten Personen zur Lösung des Konflikts bei(ge)tragen?
7)	Wie würdest du dich aus Sicht des Vorgesetzten / Auszubildenden / Kollegen / Kunden etc. verhalten?
8)	Welche Konsequenzen könnte die Situation (langfristig) haben?
9)	Gab es unterschiedliche Meinungen innerhalb deiner Gruppe und wie seid ihr damit umgegangen?
10)	Wie habt ihr euch in eurer Gruppe auf die gezeigte Lösung geeinigt? Gab es unterschiedliche Meinungen, Wahrnehmungen der Problemsituation etc.?
11)	Welches Verhalten hätte den Konflikt gar nicht erst entstehen lassen bzw. eingegrenzt?
12)	War das gezeigte Verhalten angemessen?
13)	Wie könnten solche Konflikte in Zukunft vermieden werden?
14)	Was könnte dazu geführt haben, dass die Personen sich in einer entsprechenden Weise verhalten?
15)	Welche Konsequenzen könnte der Konflikt im schlimmsten / besten Fall haben?
16)	...

Leitende Fragestellungen zur Beobachtung, Diskussion und Reflexion der Konfliktsituation

1)	Wie hat dir die gezeigte Lösung gefallen?
2)	Wie hätten sich die einzelnen Personen alternativ verhalten können?
3)	War das gezeigte Verhalten angemessen?
4)	Habt ihr selbst schon einmal ähnliche Konflikte erlebt?
5)	Könnten ähnliche Situationen auch im privaten oder gesellschaftlichen Umfeld auftreten? Wie würdet ihr dort damit umgehen?
6)	Welches Verhalten empfehlst du allen Beteiligten und warum?

6.6.1 Führen eines Verkaufsgesprächs

Führen eines Verkaufsgesprächs

Beschreibung der Situation

Marcel macht eine Ausbildung zum Automobilkaufmann in einem angesehenen Autohaus in Dortmund. Er befindet sich im ersten Ausbildungsjahr und wird derzeit am Servicepoint (Empfang) eingesetzt. Nachdem Marcel an einem Morgen das Leistungsblatt für den neuen Sportwagen angebracht hat, sieht er, wie eine Kundin das Autohaus betritt. Sie geht interessiert auf den Sportwagen zu. Marcel beobachtet die Frau eine Weile und nachdem er ihr Alter auf Mitte Zwanzig geschätzt hat – sie trägt eine lässige Jeans, ein sportliches Shirt, darüber einen Blazer und hat eine Sonnenbrille auf – entschließt er sich, eine selbstständige Beratung durchzuführen. Aus Gesprächen mit Vorgesetzten und Kollegen weiß er, dass die gewählte Kommunikationsform innerhalb des Verkaufsgesprächs entscheidend ist. Sie soll sich am Kunden orientieren, denn der ist ja schließlich König. Mit diesem Wissen geht er selbstbewusst auf die Kundin zu und begrüßt Sie mit den Worten:

„Guten Morgen, ich habe gesehen, dass du dich für diesen Wagen interessierst. Kann ich dir weiterhelfen?“

Die Frau ist sichtlich irritiert und scheint verärgert zu sein. Sie schlägt zunächst vor, gemeinsam den Servicepoint aufzusuchen. Dort angekommen und nach einem kurzen Blick auf Marcells Namensschild beschwert sie sich lautstark bei einer Mitarbeiterin über das unverschämte Verhalten von Herrn Rahn. Herr Linnemann, Marcells Vorgesetzter und Ausbilder, steht zufällig mit einem anderen Auszubildenden in der Nähe des Servicepoint und hört, wie sich die Frau beschwert. Schnell eilt er herbei und versucht zu schlichten...

6.6.2 Pausenzeiten

Pausenzeiten
<p>Beschreibung der Situation</p> <p>Jennifer ist 18 Jahre alt und macht eine Ausbildung zur Einzelhandelskauffrau in einem Supermarkt. Ihre Freundin Alina ist 17 Jahre alt und ist ebenfalls im ersten Lehrjahr der Ausbildung zur Einzelhandelskauffrau, allerdings in einer anderen Supermarktkette. Vor ein paar Tagen hat Jennifer von ihr erfahren, dass Alina bei einer Arbeitszeit von sieben Stunden mindestens eine Stunde Pause zusteht.</p> <p>„Da hast du aber Glück, mein Arbeitgeber ist da nicht so großzügig. Wir dürfen insgesamt nur 30 Minuten Pause machen“, stellte Jennifer verärgert fest. „Was? Wie ungerecht!“ antwortet Alina empört. „Dein Chef ist ja ein richtiger Ausbeuter. Das würde ich mir auf gar keinen Fall bieten lassen.“</p> <p>Als Jennifer am nächsten Tag wieder einmal Regale einräumt und in einem Moment der Unachtsamkeit eine kaputte Milchtüte in das Kühlfach stellt, steht ihr Chef plötzlich hinter ihr und poltert los:</p> <p>„Was ist denn hier schon wieder los? Ich fass es nicht. Ihnen passieren aber auch ständig nur Fehler. Können Sie nicht einmal etwas richtig machen! Außerdem würde ich es begrüßen, wenn Sie auch mal anständig gekleidet zur Arbeit kommen würden!“</p> <p>„Das ist doch gar nicht wahr. Das muss ich mir echt nicht bieten lassen. Außerdem hat mein Erscheinungsbild nun wirklich nichts mit der Arbeitsqualität zu tun. Ich habe keinen Bock mehr. Schon gar nicht wenn man hier so ausgebeutet wird und nur 30 Minuten Pause am Tag hat. Meine Freundin hat auch schon gesagt, dass ich in dem letzten Saftladen arbeiten würde.“</p>
<p>Zusätzliche Materialien</p> <ul style="list-style-type: none">• BBiG• HwO• JArbSchG• Arbeitszeitgesetz (ArbZG)

6.6.3 Vorstellungsgespräch

Vorstellungsgespräch

Beschreibung der Situation

Dennis ist 17 Jahre alt und besucht das Ausbildungsvorbereitungsjahr in der Fachrichtung Wirtschaft und Verwaltung. Gerne möchte er eine kaufmännische Ausbildung im Einzelhandel machen. Nach intensiven Gesprächen mit seinem Lehrer und der Schulsozialarbeiterin hat er sich daneben aber auch auf einen Ausbildungsplatz zum Altenpfleger beworben. Nach unzähligen Bewerbungen, vielen Absagen – in einigen Fällen haben sich die Unternehmen sogar überhaupt nicht zurückgemeldet – erhält er eines Tages eine Einladung zu einem Vorstellungsgespräch. Das Seniorenzentrum im benachbarten Stadtteil plant für das kommende Jahr das Betreuungsangebot deutlich auszuweiten und sucht deshalb noch mehrere Auszubildende für den Bereich der Altenpflege.

Dennis freut sich endlich eine Zusage erhalten zu haben, ist gleichzeitig aber etwas traurig. Altenpfleger war schließlich nur seine zweite Wahl. Dennoch beschließt er, das Vorstellungsgespräch in zwei Wochen wahrzunehmen.

Endlich ist es soweit. Frau Ammer von der Anmeldung begleitet Dennis, der ganz schön aufgeregt ist und bis auf ein kurzes Bewerbungstraining in der Schule keinerlei Erfahrungen mit Vorstellungsgesprächen hat, zum Büro der Personalchefin. Vor lauter Aufregung hat er sogar ihren Namen vergessen.

„Hallo Herr Kröger, schön dass Sie da sind. Setzen Sie sich doch bitte. Mein Name ist Stefanie Brinkmann.“, begrüßt Sie die Personalchefin.

Das Vorstellungsgespräch verläuft aus Sicht von Dennis ganz gut. Zuerst hat Frau Brinkmann etwas über das Altenheim erzählt und ist dabei auf die Gründung, die Anzahl der Mitarbeiter und die Pläne zum Ausbau der Betreuungsplätze eingegangen. Danach hatte Dennis die Möglichkeit etwas über sich zu erzählen.

Im Laufe des Gesprächs fragt Frau Brinkmann: „Herr Kröger, Ihren Unterlagen entnehme ich, dass Sie derzeit das Berufsvorbereitungsjahr im Bereich Wirtschaft und Verwaltung besuchen. Wie kommt es eigentlich, dass Sie sich für einen Pflegeberuf bewerben?“

Da Dennis Frau Brinkmann nett findet und auch das Gespräch bisher sehr offen verlief, beschließt er ihr die Wahrheit zu sagen: „Wissen Sie, eigentlich ist Altenpfleger nur meine zweite Wahl und meine Lehrer haben mir dazu geraten, mich auch auf andere Ausbildungsplätze zu bewerben...“

6.6.4 Ich muss immer alles für den mitmachen!

Ich muss alles für den mitmachen!

Beschreibung der Situation

Andreas macht ein zweiwöchiges Praktikum in einem großen Zuliefererbetrieb für Stahl und Rohrtechnik. Dort ist er im Büro eingesetzt und hat bereits seit zwei Tagen gemeinsam mit einem anderen Praktikanten die Aufgabe, Rechnungen zu sortieren.

„Die sind über die letzten drei Wochen leider nicht richtig sortiert worden und das muss nun nachgeholt werden. Es wäre prima wenn ihr euch darum kümmern könntet und die Rechnungen anschließend in die dafür vorgesehenen Ordner heftet“, bittet Frau Stickeln Andreas und Thomas.

Andreas und Thomas haben zwar nicht richtig Lust dazu und würden lieber 'richtige Büroarbeit' machen, akzeptieren die Bitte von Frau Stickeln aber ohne zu meckern.

Als Frau Stickeln dann aber am dritten Tag mit einem weiteren Ordner Rechnungen kommt und verkündet: „Den haben Sie ganz übersehen und der müsse selbstverständlich auch noch sortiert werden!“, reicht es Andreas: „Was soll mir das Ganze hier überhaupt bringen. Ich mache hier doch ein Praktikum, um was Kaufmännisches zu lernen. Und was für Arbeiten bekomme ich? Immer nur das Gleiche, Kaffee kochen und Rechnungen sortieren. Das kann nach einem Tag genauso gut von einem Affen erledigt werden. Warum machen Sie das nicht selbst? Und außerdem muss ich auch noch die ganze Arbeit von dem da – Andreas zeigt dabei genervt auf Thorsten – mit übernehmen!“

Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2014): Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld.
- Baethge, M. / Baethge-Kinski V. (2012): Zu Situation und Perspektiven der Ausbildungsvorbereitung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf in NRW. Eine explorative Studie an ausgewählten Berufskollegs. Göttingen/Düsseldorf.
- Bahl, A. (2009): Von Schlüsselqualifikationen zu globalen „key competencies“ – Stationen einer anhaltenden Debatte über den Stellenwert fachübergreifender Kompetenzen, In: Bahl, A.: Kompetenzen für die globale Wirtschaft. Begriffe – Erwartungen – Entwicklungsansätze. Bielefeld. S. 19-39.
- Beutner, M. / Kremer, H.-H. (2013): Berufsorientierung im Jungtätervollzug – Rahmenkonzepte und übergreifende Prinzipien. In: Kremer, H.-H. / Beutner, M. / Wirth, W. (Hrsg.): Berufsorientierung, Gewaltsensibilisierung und Kompetenzentwicklung. Konzepte zur beruflichen Bildung im Jungtätervollzug. Paderborn. S. 27-46.
- Beutner, M. / Kremer, H.-H. / Zoyke, A. (2012): Informationen aus der Lehrer- und Schülerbefragung: Eine empirische Studie zu Erfahrungen von Lehrkräften und Jugendlichen im beruflichen Übergangssystem. In: KREMER, H.-H. / BEUTNER, M. / ZOYKE, A. (Hrsg.): Individuelle Förderung und berufliche Orientierung im berufsschulischen Übergangssystem. Ergebnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt InLab. Paderborn. S. 37-65.
- Beutner, M. / Pechuel, R. (2013): The COR-VET Career Orientation study: The Results of the European Evaluation. In: Kölner Arbeitskreis Wirtschaft/Pädagogik (Hrsg.) (2013): Kölner Zeitschrift für Wirtschaft und Pädagogik. Development of a Common European Approach on Career Orientation. 28. Jahrgang 2013, Heft 54 , Juni 2013. S. 61-84.
- Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.) (2009): Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland. Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. Berlin/Nürnberg. Online: <http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/Veroeffentlichungen/Ausbildung/Kriterienkatalog-zur-Ausbildungsreife.pdf> [01.09.2014].
- Bührmann, T. / Wiethoff, C. (2013) Erfolgreiche Berufsorientierung für Jugendliche: Forschungsergebnisse und Handlungsempfehlungen für Schule und sozialpädagogische Praxis. Paderborn.
- Butz, B. (2008): Grundlegende Qualitätsmerkmale einer ganzheitlichen Berufsorientierung. In: Famulla, G.-E. / Butz, B. / Deeken, S. / Michaelis, U. / Möhle, V. / Schäfer, B. (2008): Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern. Baltmannsweiler. S. 42-62.

- Deutscher Industrie- und Handelskammertag (2013): Ausbildung 2013. Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung.
- Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.) (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen.
- Dobischat, R. / Kühnlein, G. / Schurgatz, R. (2012): Ausbildungsreife. Ein umstrittener Begriff beim Übergang Jugendlicher in eine Berufsausbildung.
- Eberhard, V. (2006): Das Konzept der Ausbildungsreife – ein ungeklärtes Konstrukt im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen. Ergebnisse aus dem BIBB. Bonn.
- Europäische Gemeinschaft (2007): Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen – ein Europäischer Referenzrahmen. Online: http://www.eu-bildungspolitik.de/uploads/dokumente_instrumente/2007_kom_brochure_referenzrahmen.pdf [19.09.2014].
- Famulla, G.-E. / Butz, B. / Deeken, S. / Michaelis, U. / Möhle, V. / Schäfer, B. (2008): Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern. Baltmannsweiler.
- Feierabend, S. / Karg, U. / Rathgeb, T. (2013): JIM 2013. Jugend, Information (Multi-) Media. Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-jähriger in Deutschland. Herausgegeben von: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (mpfs). Online: <http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf13/JIMStudie2013.pdf> [19.08.2014].
- Frehe, P./ Kremer, H.-H. (2012): Rollenbasierte Kompetenzbilanz – Potenziale und Herausforderungen für das berufsschulische Übergangssystem. In: *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, Ausgabe 22, 1-27. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe22/frehe_kremer_bwpat22.pdf [06-11-2012].
- Jäger, M. (2004). Transfer in Schulentwicklungsprojekten. Wiesbaden.
- Jancer, M. / Leidecker, G. (2007): Pädagogische Handlungsleitlinien zur Förderung des Erwerbs beruflicher Handlungskompetenz. In: Hendricks, W. / Jancer, M. / Pfeffer-Hoffmann, Ch. (2007): *Kompetenzerwerb in der berufsvorbereitenden Bildung*. Töning. S. 20-30.
- Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld. Online: <http://www.bildungsbericht.de/daten/gesamtbericht.pdf> [01-03-2012].
- Kremer, H.-H. (2003): Implementation didaktischer Theorie – Innovationen gestalten. Annäherungen an eine theoretische Grundlegung im Kontext der Einführung lernfeldstrukturierter Curricula. Paderborn.
- Kremer, H.-H. (2010): Berufsorientierung – Neue Profilierung als Chance und Herausforderung der Bildungsgänge im Übergangssystem. Grundlagentext zur Entwicklungsarbeit. InfoLab 2. Online: http://groups.uni-paderborn.de/cevet/cevetblog/wp-content/uploads/2010/06/infolab2_onlineversion-final.pdf [01-04-2012].

- Kremer, H.-H. (2011): Berufsorientierung als Herausforderung für berufsbildende Schulen! In: bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Workshop 02, hrsg. v. Rützel, J./ Zöller, A., 1-12. Online: http://www.bwpat.de/ht2011/ws02/kremer_ws02-ht2011.pdf [26-09- 2011]
- Kremer, H.-Hugo (2010): Berufsorientierung - Neue Profilierung als Chance und Herausforderung der Bildungsgänge im Übergangssystem. Grundlagentext zur Entwicklungsarbeit. InfoLab 2. Borchten. Online: http://www.bwpat.de/ht2013/ws14/schroeder_stabbert_ws14-ht2013.pdf [18.08.2014].
- Mertens, D. (1974): Schlüsselqualifikationen – Thesen zur Schulung für eine Moderne Gesellschaft. Sonderdruck aus: Mitteilung aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. 7. Jg., 1974, Stuttgart.
- MSW (2007): Auszug aus dem Amtsblatt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen Nr. 08/07. Sekundarstufe II – Berufskolleg; Fachlassen des dualen Systems der Berufsausbildung; Lehrplan Deutsch/Kommunikation. Online: http://www.berufsbildung.schulministerium.nrw.de/cms/upload/_lehrplaene/a/uebergreifende_richtlinien/deutsch-kommunikation_4291.pdf [06.10.2014].
- MSW (2014): Richtlinien zur Erprobung für das Berufsgrundschuljahr und für die Bildungsgänge der Berufsfachschule der Anlage B der APO-BK. Online: http://www.berufsbildung.schulministerium.nrw.de/cms/upload/_lehrplaene/a/bg/wirtschaft.pdf [23.06.2014].
- OECD (2005): Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen – Zusammenfassung. Online: <http://www.oecd.org/dataoecd/36/56/35693281.pdf> [24.03.2012].
- Ratschinski, G. (2012): Verdient die „Ausbildungsreife“ ihren Namen? Anmerkungen zu einer neuen Rubrik für alte Klagen. In: Ratschinski, G. / Steuber, A.: Ausbildungsreife. Kontroversen, Alternativen und Förderansätze. S. 21-32.
- Reetz, L.(1990): Zur Bedeutung der Schlüsselqualifikationen in der Berufsausbildung. In: Reetz, L. / Reitmann, T. (1990): Schlüsselqualifikationen. Dokumentation des Symposiums in Hamburg >>Schlüsselqualifikationen – Fachwissen in der Krise?<<. S. 16-35.
- Rohde, S. (2013): Gewalt und Rassismus, Akzeptanz und Toleranz. Werte an berufsbildenden Schulen als Herausforderung individueller Bildungsgangarbeit. In: berufsbildung. Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule. Heft 143 (2013). S. 40 – 43.
- Rohde, S. (2013): Gewaltprävention und Werte an berufsbildenden Schulen – Relevanz und Herausforderungen für die Bildungsgangarbeit. In: bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 05, BEUTNER, M./ ZOYKE, A., 1-13. Online: http://www.bwpat.de/ht2013/ws05/rohde_ws05-ht2013.pdf [23.09.2014].

- Rose, S. / Beutner, M. (2013): Ausbildungsfähigkeit und Basiskompetenzen – Eine Herausforderung für den Justizvollzug. In: Beutner, M. / Kremer, H.-H. / Wirth, W. (2013): Berufsorientierung, Gewaltsensibilisierung und Kompetenzentwicklung. Konzepte zur beruflichen Bildung im Jungtätervollzug. Paderborn. S. 197-216.
- Schlemmer, E. / Gerstenberger, H. (2008): Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden.
- Sloane (2003): Schulnahe Curriculumentwicklung. In: bwp@4 – Lernfeldansatz zwischen Feiertagsdidaktik und Alltagstauglichkeit. Hrsg. V. Gramlinger / Tramm: Online: http://www.bwpat.de/ausgabe4/sloane_bwpat4.pdf [10.07.2014].
- Stomporowski, S. (2007): Pädagogik im Zwischenraum. Acht Studien zur beruflichen Bildung Benachteiligter an berufsbildenden Schulen. Paderborn.
- Weinert, F. E. (2001): Concept of Competence: A Conceptual Clarification. In: Rychen D. S. / Salganik L. H. (Hrsg.): Defining and selecting key competencies. S. 45 – 66. Hogreve & Huber Publishers.
- Winkler, M / Kratochwil, S. (2002): Ausbildungsfähigkeit von Regel- und Berufsschülern in Thüringen. Abschlussbericht zur Studie.

InBig Akteure und Ansprechpartner

Projektträger:

Ministerium für Schule und Weiterbildung
NRW
Detlef Zech

Projektkoordination:

Geschäftsstelle für EU-Projekte und berufliche
Qualifizierung der Bezirksregierung Düsseldorf (GEB)
Christoph Harnischmacher

Diskurs-Berufskollegs:

Berufskolleg Ostvest Datteln
Juliane Brüggemann

Paul-Spiegel-Berufskolleg Dorsten
Raint Sondermann-Frauenfelder

Karl-Schiller-Berufskolleg Dortmund
Isabella Knochenhauer

Berufskolleg Erkelenz
Paul-Günther Threin

Robert-Schmidt-Berufskolleg Essen
Dirk Ruttke

Thomas-Eßer-Berufskolleg Euskirchen
Kerstin Rutwalt-Berger

Berufskolleg Eifel Kall
Holger Stürmer

Berufskolleg für Technik Moers
Dr. Norbert Thiele

Hermann-Gmeiner-Berufskolleg Moers
Maria Kalaitzidou und Sandra Osterholz

Mildred-Scheel-Berufskolleg Solingen
Claudia Jetter

Georg-Kerschensteiner-Berufskolleg Troisdorf
Katharina Odenthal

cevet – Wissenschaftliche Begleitung

Projektleitung:

Prof. Dr. H.-Hugo Kremer
Prof. Dr. Marc Beutner

Projektsteuerung und Querschnittsbereiche:

Heike Kundisch
Sebastian Rohde

Schwerpunktbereiche und individuelle

Bildungsgangarbeit:

Anne Eickhoff
Petra Frehe
Thomas Kranert
Sebastian Rose

Pilot-Berufskollegs:

Robert-Bosch-Berufskolleg Dortmund
Klaus Manegold

Berufskolleg West der Stadt Essen
Georg Greshake

Berufskolleg Ernährung, Sozialwesen,
Technik in Geilenkirchen
Rolf-Dieter Crott

Querschnittsbereich 1:

Nicolaus-August-Otto Berufskolleg Köln
Armin Ahlheim

Querschnittsbereich 2:

Bezirksregierung Detmold
Jochen Bödeker

Freiherr vom Stein Berufskolleg Minden
Nicole Heinz

Richard-von-Weizsäcker Berufskolleg
Paderborn
Brigitte Hoop



Kontakt:

Universität Paderborn

cevet – centre for vocational education and training

Warburger Straße 100

D – 33098 Paderborn