

---

# **Berufsorientierung in der Schule im europäischen Vergleich**

Dr. Peter Härtel

## **Inhaltsverzeichnis**

- 1 Zur Einbegleitung
- 2 Orientierung für eine Berufswelt im Wandel
- 3 Modelle schulischer Berufsorientierung in Europa
- 4 Schulische Berufsorientierung im Kontext
- 5 Qualitätsaspekte der Berufsorientierung in Europa
- 6 Konklusionen und Perspektiven
- 7 Quellen und Literatur

### **1 Zur Einbegleitung**

Mit der Entschließung des Rates zur lebensbegleitenden Beratung in Europa hat die Europäische Union die hohe Priorität dieser Aufgabe nachdrücklich dokumentiert.

Schon im zweiten Absatz dieses Dokumentes wird auf die zentrale Stellung der Schule verwiesen, der eine entscheidende Rolle dabei zukommt, Jugendlichen einen gelingenden Schritt aus dem Erstbildungssystem in weiterführende Bildungs- und Berufswege zu öffnen – dies ist Voraussetzung für nachhaltige Prozesse des lebenslangen Lernens, die wiederum Grundlage für Teilhabe an wirtschaftlichen, sozialen und öffentlichen Leben bilden (EU-Rat 2004).

Die Bedeutung der Berufsorientierung in der Schule reicht damit weit über die wirtschaftliche Dimension hinaus. Es geht um Europas Jugend, und diese macht heute und in Zukunft den Reichtum unserer Gesellschaften aus, worauf auch das Weißbuch der Europäischen Kommission „Neuer Schwung für die Jugend Europas“ (EU-Kommission 2001) verweist.

Die Konsequenzen dieses Weißbuches münden in die Begriffe „Partizipation“ und „Information“. Damit sind sowohl der Zugang zu Arbeitsmarkt und Beschäftigung als auch zu Orientierung und Beratung eingeschlossen. Der Mangel an Information zu Arbeitsmarktfragen wird übrigens von Europas Jugendlichen am stärksten kritisiert (EU-Kommission 2001: 46).

## **1.1 Umfassendes Verständnis von Berufsorientierung**

„Berufsorientierung“ ist also in umfassender, auch gesellschaftspolitischer Bedeutung zu verstehen, dies wird auch weiter unten noch näher ausgeführt. Das Vorbereiten und Hinführen zu beruflichen Wegen als Teil eines gelingenden Lebens ist davon ebenso eingeschlossen wie all jene humanen und gesellschaftlichen Dimensionen, die damit zusammenhängen und auf die in vielen europäischen Dokumenten hingewiesen wird.

Als Beispiel sei das Kommunique von Maastricht erwähnt, das in Fortschreibung der Kopenhagener Erklärung die Bedeutung der lebenslangen Beratung bekräftigt, wobei sich besonders im Zusammenhang mit der Entwicklung neuer Instrumente – zum Beispiel dem Europäischen Qualifikationsrahmen – auch neue Herausforderungen für die Berufsorientierung ergeben, die neben der formalen Bildung verstärkt auch nicht-formal oder informell erworbene Kompetenzen und Qualifikationen umfassen (EU-Kommission 2003).

Die zunehmende Bedeutung und Komplexität der Gestaltung von Übergängen Schule – Beruf haben großangelegte Erhebungen schon einige Jahre früher betont. Das OECD-Projekt „Transition from Initial Education to Working Life“ hat unter Einbindung von 14 Staaten – davon zehn europäischen – Schlüsselfragen und Kernelemente von Entwicklungen an Schnittstellen und Übergängen zwischen Schule und Beruf definiert (OECD 2000).

## **1.2 Übergang Schule – Beruf als Prozess**

Eine der Kernaussagen hält fest, dass man den Übergang Schule – Beruf nicht mehr als „Schnitt-“ Stelle, sondern als Prozess definieren muss, der sich über immer längere Zeiten hinzieht. Dies nicht nur deshalb, weil Erstausbildungszeiten länger werden und Berufseintritte später erfolgen, sondern auch deshalb, weil effektive Berufsorientierung immer früher ansetzen muss. Dies betrifft wiederum vorrangig die Schule.

Allerdings nicht allein. Ein Prozess, der aus dem einen System – der Schule – in das nächste System – den Arbeitsmarkt – führen soll, wird umso effektiver gestaltet werden können, je besser Information, Kommunikation, Abstimmung und Kooperation zwischen den Systemen funktionieren. Kompetenzen und Ressourcen dazu sind vielfach in den Systemen nicht ausreichend verfügbar, es bedarf der Unterstützung durch Partner, Institutionen und Projekte. Berufsorientierung wird dann nachhaltig wirksam, wenn der „Prozess“ durch ein „Netzwerk“ ergänzt und unterstützt wird.

Damit erweitert sich die Aufgabe der Berufsorientierung in der Schule zu einem wesentlichen Element persönlicher und gesellschaftlicher Entwicklungs- und Übergangsprozesse – der „Transition“ –, in der sich phasenweise die Elemente „Bildung“ und „Arbeit“, „Schule“ und „Beruf“ gegenseitig überlappen, ergänzen und in unterschiedlichen Gewichtungen miteinander verschränkt sind.

Deutlich Bezug nimmt darauf das Arbeitsdokument der EU-Kommission zur Berufsberatung (EU-Kommission, und OECD 2005), das vielfach ungenügende Voraussetzungen zur Berufsorientierung bzw. Berufsberatung in der Schule diagnostiziert und unzureichende Beziehungen zur Arbeitswelt und zu Institutionen feststellt.

Dieses Handbuch, das im Wesentlichen auf den Ergebnissen der umfassenden Studien von OECD und Europäischer Kommission zu nationalen Politiken im Bereich der Berufsberatung in insgesamt über 30 Staaten beruht (OECD 2004), bietet reichhaltige Ansatzpunkte und Leitlinien, um wirksame Strategien für die Weiterentwicklung von Berufsorientierung – nicht nur in der Schule – zu entwickeln und umzusetzen.

Berufsorientierung bzw. Berufsberatung ist damit definitiv zum Schlüsselement von Strategien für lebenslanges Lernen und für die Erreichung der Lissabon-Ziele geworden und stellt einen zentralen Aspekt von Bildungs- und Gesellschaftspolitik – gerade auch in der Schule – dar.

## **2 Orientierung für eine Berufswelt im Wandel**

In einem so komplexen Handlungsfeld wie der Berufsorientierung ist auf Klarheit in der Begrifflichkeit Wert zu legen. Was meint Orientierung? In europäischen Dokumenten wird „Orientierung“ in der Regel als ein Aspekt der „lebensbegleitenden Beratung“ verstanden; diese umfasst wiederum eine Vielzahl von Tätigkeiten wie Information, Beratungsdienste, Kompetenzbewertung, Vermittlung von Fähigkeiten zur Entscheidungsfindung und zur Planung der beruflichen Laufbahn (EU-Rat 2004).

Im Bewusstsein dessen, dass Begriffe wie „Beratung“, „Orientierung“, „Guidance“, „Counselling“ etc. in unterschiedlichsten nationalen, institutionellen und operativen Kontexten mit verschiedenen konkreten Bedeutungsinhalten behaftet sind, wird hier der Begriff „Berufsorientierung“ bzw. „Orientierung“ (im weiteren Sinne) für den Bereich der Schule als jene Oberbegriff verwendet, der alle einschlägigen unterrichtlichen, schulischen und darüber hinausgehende Maßnahmen und Aktivitäten einschließt.

Dies umfasst zumindest die Dimensionen Information – Beratung – Orientierung (im engeren Sinne) – Begleitung / Förderung.

Während Berufsinformation eher die Wissensvermittlung, –ergänzung und –vertiefung auf kognitiver Ebene bezeichnet, meint Beratung strukturierende und analysierende, orientierungserleichternde Vorgangsweisen, die oft unter Einsatz wissenschaftlich fundierter Diagnostik erfolgen, häufig jedoch eher punktuell ausgerichtet und primär individuell adressiert sind.

Mit Orientierung im engeren Sinne werden pädagogische Maßnahmen bezeichnet, die in vielfältiger prozesshafter Weise verschiedene Methoden zur Reflexion eigener physischer, kognitiver und mentaler Voraussetzungen zur Bildungs- und Berufswahl mit Information und Überblick über Möglichkeiten der Ausbildung und des Berufszuganges verbinden. Diese Maßnahmen können unterrichtlich–curricular, auch in Verbindung mit individuellen Elementen organisiert sein.

Intensivere Formen längerfristiger Entwicklungsprozesse werden mit den Begriffen Begleitung und Förderung umschrieben, die auch Elemente wie Supervision, Coaching etc. umfassen können. Diese Maßnahmen sind, abgesehen von ihrer generellen Qualität, vor allem dann entscheidend, wenn Berufsorientierung in der Schule die Verantwortung für Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen wahrzunehmen hat.

## **2.1 Wachsende Bedeutung von Berufsorientierung**

Alle diese Dimensionen von Berufsorientierung sind wichtig, und eine Reihe von Gründen lässt sich dafür anführen, warum Berufsorientierung insgesamt im heutigen Europa an Bedeutung gewinnt.

Der Wandel der Berufswelt ist uns allen gegenwärtig und bewusst. Er bedeutet mehr als eine äußerliche Veränderung in den Ausprägungen beruflicher Tätigkeiten. Abgesehen davon, dass sich Inhalte und Arbeitsweisen ändern, steigt durch das Anwachsen des Anteils von „Wissensarbeit“ in nahezu allen Bereichen und durch die Nutzung von Informations- und Kommunikationstechnologien der Abstraktionsgrad beruflicher Tätigkeiten. Die Anschauung von beruflichen Wirklichkeiten, die sich zunehmend auch in virtuellen Räumen bewegen, ist um ein Vielfaches schwerer zu bieten als etwa in handwerklich–haptischen, sicht- und spürbaren Formen der Berufsausübung.

Veränderungsgeschwindigkeiten in einer internationaler werdenden unternehmerischen Wirtschafts- und Berufswelt sind immer höher als in Schulen, die überwiegend öffentlich-rechtlich organisiert sind. Dies ist keine wertende Aussage, sondern ein Hinweis auf die Gefahr des sich vergrößernden „Gap“ zwischen schulischer Vorbereitung und beruflichen Anforderungen – Berufsorientierung muss offensiv dazu beitragen, diesen „Gap“ zu schließen oder – besser – ihn nicht entstehen zu lassen.

Jedenfalls aber wird die Kluft größer zwischen der Vorstellung, Berufsorientierung könne junge Menschen zur Entscheidung für einen Beruf führen, der sie dann ein Leben hindurch begleitet, und der Realität heutiger und künftiger Berufsverläufe.

Auch die vielfach vorhandene Vorstellung des immer häufigeren Berufs-„wechsels“ geht noch von einer Konzeption des „Berufes“ aus, die sich bereits zunehmend auflöst.

Beruf – das ist nicht mehr eine klar beschreibbare Summe von Tätigkeiten und Funktionen, für die man sich mit einem eindeutig strukturierten Ausbildungsweg qualifizieren kann und der, einmal ergriffen, die weitere Laufbahn eindeutig prägt.

Berufliche Entwicklung besteht in wachsendem Maße aus Prozessen, Veränderungen und Übergängen, die neben Kernqualifikationen wechselnde und zusätzliche Kompetenzen an Wissen, Können und Persönlichkeit erfordern, die in unterschiedlichen Gewichtungen in Kompetenz- und Tätigkeits-Portfolios zur Anwendung kommen werden.

## **2.1 Auswirkungen auf Systeme zur Orientierung**

Diese Entwicklungen haben auf Berufsbildungs- und Orientierungssysteme der europäischen Länder unterschiedliche Auswirkungen. Ob ein Berufsbildungssystem am Berufskonzept orientiert ist – wie überwiegend in mitteleuropäischen Ländern – und zu eher geschlossenen abgegrenzten Qualifikationen führt, oder ob es eher kompetenzorientiert, modularisiert und offen ist wie z.B. in Großbritannien und manchen Ländern in Nordeuropa, eingeschlossen einer Kultur der Sichtbarmachung von nicht-formal oder informell erworbenen Konsequenzen, ist auch für die vorgelagerte Berufsorientierung von wesentlicher Bedeutung.

Gingen Berufswahltheorien bis vor kurzen noch davon aus, dass am Ende der Erstbildung eine Wahl getroffen wird – ob selbstverantwortet oder zugewiesen –, die letztlich für das ganze Leben bestimmend ist, rückt jetzt das Abwägen unterschiedlicher Optionen, das Denken in Alternativen und Perspektiven sowie die Fähigkeit zum Treffen von Entscheidungen selbst in den Vordergrund. Ziel ist, für die nächste überschaubare Phase des Lebens, des Lernens und Arbeitens die bestmöglichen Entwicklungschancen zu finden – nur

auf diesen kann dann wieder, in welchen neuen Konstellation auch immer, zukunftsorientiert aufgebaut werden.

Dies hat beladende und förderliche Aspekte. Der zweifellos wachsenden Unsicherheit in der Betrachtung längerfristiger Lebenspläne und Berufsentwicklungen steht der Vorzug gegenüber, dass eine einmal getroffene Berufs- oder Ausbildungswahl keine Bindung fürs Leben sein muss. Eine falsche Wahl stellt also auch keine Katastrophe dar, sondern lässt sich durch additive und alternative Entscheidungen korrigieren.

Damit umzugehen, das muss allerdings gelernt sein, und die Voraussetzungen müssen stimmen.

Dies fordert wiederum die Schule – und im besonderen Berufsorientierung in der Schule – heraus.

## **2.2 Berufsorientierung als Teil der Gesamtbildung**

Berufsorientierung kann nur wirksam werden, wenn sie eingebettet ist in eine Bildungsumgebung, die Veränderungen im Umfeld insgesamt wahrnimmt und auf Anforderungen an Lebens- und Berufsbedingungen junger Menschen nach der Schule Bedacht nimmt.

Erste Voraussetzung dazu bildet die Basisbildung. Wer nicht lesen kann, kann sich über Vieles auch nicht orientieren. Wer nicht rechnen kann, findet sich im Zahlenraum nicht zurecht. Beides ist für das Leben im Allgemeinen und für viele berufliche Entwicklungen im Besonderen unverzichtbare Voraussetzung, die, wenn sie nicht grundgelegt ist, durch die beste Berufsorientierung nicht ersetzt werden kann. Bildungsqualität in Kernbereichen ist daher eine Forderung, die auch aus der Warte der Berufsorientierung vehement zu stellen ist.

Der Umstand, dass PISA-Rangplatz und Beschäftigungssituation Jugendlicher in europäischen Ländern keineswegs eindeutig korrelieren, weist darauf hin, dass es darüber hinausgehende Aspekte geben muss, die für erfolgreiche Überleitungsprozesse von der Schule in den Beruf relevant sind.

Die OECD nennt dabei fünf Kernkriterien (OECD 2000)

- eine gesunde Wirtschaft
- gut organisierte Bildungspfade, die Erstbildung mit Arbeitswelt und Weiterbildung verbinden
- engmaschige Sicherheitsnetze für gefährdete Jugendliche
- gute Information und Beratung; sowie

– wirksame Institutionen und Prozesse

Von diesen fünf Schlüsselfaktoren ist Berufsorientierung nur einer, allerdings ein zentraler. Zwischen allen Faktoren bestehen enge Verknüpfungen. Wirtschaftliche Entwicklung kann durch Berufsorientierung allein natürlich nicht direkt beeinflusst werden. Das Hinführen junger Menschen zu beruflichen Laufbahnen, in denen sie ihre Fähigkeiten und Potentiale bestmöglich entwickeln und einsetzen können, hat jedoch zweifelsfrei auch gesamtwirtschaftliche Auswirkungen.

### **2.3 Wirtschaftskraft und Jugendbeschäftigung**

Es überrascht nicht, dass es eine enge Korrelation zwischen wirtschaftlicher Situation eines Landes und der Jugendbeschäftigung gibt. Dennoch können beträchtliche Unterschiede zwischen Staaten mit vergleichbarer Wirtschaftskraft in Bezug auf Erfolge bei Transition-Prozessen festgestellt werden.

In der Tschechischen Republik etwa ist die Quote der Beschäftigung von 20 bis 24-jährigen gute zehn Prozentpunkte höher als in Portugal, in Großbritannien liegt die Quote der Jugendbeschäftigung deutlich höher als in Schweden, in Finnland und in der Schweiz sind anteilmäßig deutlich mehr 20 bis 24-jährige beschäftigt als in Norwegen, jeweils bei vergleichbarem Bruttoinlandsprodukt pro Kopf.

Auch die Wechselwirkung zwischen Bildungssystem und Berufsorientierung ist evident. Wenn auch kein eindeutiger Zusammenhang zwischen der Art der Systeme – etwa überwiegend vollzeitschulisch oder dual – und Überleitungserfolgen festgestellt werden kann, so zeigt sich deutlich, dass gut organisierte sowie vielfältig und differenziert gestaltete Systeme nach der Erstbildung Jugendlichen flexiblere Chancen und bessere Übergänge bieten.

Gerade diese Systeme fordern aber zu intensiver Beratung und Orientierung heraus, da sonst der gegenteilige Effekt eintritt.

### **2.4. Einblick in die reale Arbeitswelt**

Durchgehend erweist sich, dass frühes Hinführen zur Arbeitswelt, der Einblick in reale Berufssituationen und kombinierte Ausbildungsformen Schule – Unternehmen grundsätzlich positive Effekte zeigen, wenn diese Orientierungsmaßnahmen gut in das Bildungssystem und die Bildungsprozesse eingebettet sind.

Einblick und Anschauung in die reale Arbeitswelt sind jedoch nur im Hier und Heute möglich. Wer nur ein wenig zurückblickt und eine KFZ-Werkstätte, eine Industriehalle oder eine Büroumgebung von heute mit der vor fünf, zehn oder fünfzehn Jahren vergleicht und dies als Szenario fünf, zehn oder fünfzehn Jahre in die Zukunft extrapoliert – und das sind die Zeithorizonte, für die Berufsorientierung agieren muss – erkennt schnell, dass Orientierung nicht im Vordergründigen, Äußerlichen verhaftet bleiben darf.

Orientierung muss verbunden werden mit der Stärkung der Fähigkeit Jugendlicher und deren Bereitschaft, sich in neuen Umgebungen zurecht zu finden, sich eigenständig weiter zu orientieren, zu lernen, sowie daraus Handlungs- und Entscheidungsoptionen abzuleiten, vor allem aber, sich eigener Potentiale bewusst zu werden und diese zur Entfaltung und zur Anwendung zu bringen, immer in Entsprechung zu beruflichen, wirtschaftlichen und unternehmerischen Anforderungen und Zukunftsperspektiven.

Orientierung ist daher nicht allein ein Prozess, der nach „Außen“ geht, also von der Schule hinaus in die reale Welt der Arbeit und der Wirtschaft, sondern auch und vor allem nach „Innen“, in die eigene Persönlichkeit, in deren Werthaltungen und Lebensperspektiven.

„Erkenne dich selbst“, der Leitspruch des Orakels von Delphi, ist auch dafür eine gute Basis. Gilt es doch, mit eigenen Stärken und Schwächen – in dieser Reihenfolge! – umzugehen, Stärken zu stärken und Defizite zu vermindern, reflektiertes Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen aufzubauen, um auch in offenen und unsicheren Situationen Herausforderungen analysieren und strukturieren zu können und unter sich wandelnden Rahmenbedingungen selbstsicher Entscheidungen vorbereiten, treffen und verantworten zu können.

## **2.5. Bedeutungsinhalte von „Orientierung“**

Hilfreich ist dabei, sich die unterschiedlichen Bedeutungsgehalte von „Orientierung“ vor Augen zu führen.

Orientierung kann erstens als Zustand verstanden werden, als Zustand des Sich-Bewusstseins über Rahmenbedingungen, Alternativen und Optionen, eigene Positionen und daraus abzuleitende Entscheidungsmöglichkeiten.

Orientierung kann zweitens aber auch als Beeinflussung und Intervention interpretiert werden, als Bündel von Maßnahmen, jemandem den Weg zu weisen, Rat zu erteilen, Richtungen zu zeigen oder vorzugeben. Dies kann zweifellos eine wichtige Aufgabe im Rahmen der Berufsorientierung darstellen, birgt jedoch immer auch die Gefahr in sich, aus

Subjekten Objekte zu machen und in eine passive Rolle – bis hin zur Bevormundung – zu drängen.

Drittens ist daher Orientierung als personaler Prozess zu sehen, als Bündel aller Handlungen und Anstrengungen von Individuen, sich Überblick und Einblick in Zielfelder der Bildungs- und Berufslandschaft sowie der eigenen Werthaltungen und Perspektiven zu verschaffen, alle Informations-, Beratungs- und Anschauungsmöglichkeiten aktiv zu nutzen, um daraus eigenständig zu treffende Entscheidungen abzuleiten und selbstverantwortet Bildungs-, Berufs- und Lebenswege einzuschlagen.

Berufsorientierung in der Schule in diesem Sinne ist eine Aufgabe mit wirklich europäischer Dimension, Jugendliche in einem offener werdenden, integrierten Europa in ihrer höchstpersönlichen Eigenständigkeit und Souveränität zu bestärken und dazu beizutragen, ihnen Perspektiven und Teilhabe in einer europäischen und weltweiten Berufswelt im Wandel – auch als Basis für gelingende Prozesse des lebenslangen Lernens – zu öffnen.

### **3 Modelle schulischer Berufsorientierung in Europa**

Die beschriebene grundsätzliche Aufgabenstellung der Berufsorientierung stellt sich in allen europäischen Ländern in prinzipiell gleicher Weise, wenn auch unter unterschiedlichsten Rahmenbedingungen und Voraussetzungen.

Dies beschreibt in differenzierter Weise der Synthesebericht des Cedefop (Cedefop 2004), der, basierend auf Studien der OECD, der Weltbank, des Cedefop und der Europäischen Stiftung für Berufsbildung, Trends, Herausforderungen und Herangehensweisen in Europa zur Bildungs- und Berufsberatung – also auch zur Berufsorientierung in der Schule – in 29 europäischen Staaten dokumentiert.

Die Ergebnisse der Studien lassen zwar keine einfachen Verallgemeinerungen von Feststellungen über Strategien und Vorgehensweisen zur Berufsorientierung in Europa zu, da es zahlreiche Unterscheidungsfaktoren zwischen den europäischen Ländern gibt, die auch Unterschiede in den Konzeptionen der Berufsorientierung bedingen. Es können jedoch grundlegende gemeinsame, auch typologisch differenzierte, Positionen herausgearbeitet werden.

### 3.1 Wirtschaftssystem und Berufsorientierung

Länder, deren Übergang zur Marktwirtschaft noch nicht so weit zurückliegt, sind erst seit Kurzem mit den Umbrüchen der traditionellen beruflichen Strukturen konfrontiert; die Entwicklung von Vorstellungen über neue Lebens-, Berufs- und Laufbahnkonzepte und deren Rezeption im System Schule sind davon unmittelbar berührt. Dazu kommt, dass überall dort, wo auch nur Andeutungen von lenkenden Methoden wahrnehmbar sind, ein gewisses Misstrauen in Hinblick auf Erfahrungen aus der Vergangenheit spürbar ist. Die Möglichkeit, an zuverlässige Informationen über den Arbeitsmarkt zu gelangen, ist in diesen Ländern angesichts des Wesens und der Geschwindigkeit des Wandels noch schwieriger als in Ländern, in denen dieser Wandel schon früher eingesetzt hat.

Naturgemäß wirken sich Unterschiede in Wirtschaft und Wohlstand zwischen den Ländern auch auf die Berufslandschaft und damit auf die Berufsorientierung aus. Die Spannweite des Wohlstandsmaßstabs Bruttoinlandsprodukt pro Kopf beträgt in den untersuchten Ländern – 25 heutige Mitgliedsstaaten der EU, die Kandidatenländer Bulgarien, Rumänien sowie die Mitgliedsstaaten des EWR Island und Norwegen – fast 10:1 (Luxemburg nahezu 50 000 Euro, Rumänien weniger als 6000 Euro). Auch die Arbeitslosenquoten schwanken – bei einer durchschnittlichen Quote für die EU von 8,4 Prozent – zwischen dem Wert der Niederlande mit 2 Prozent und dem in Polen mit fast 20 Prozent. Ein ähnliches Verhältnis zeigen – auf drastisch höherem Niveau – die Quoten der Jugendarbeitslosigkeit, die von Luxemburg, den Niederlanden und Österreich mit jeweils ca. 6 bis 7 Prozent bis um die 40 Prozent in Polen reichen.

Dies lässt keinesfalls einfache Rückschlüsse auf Aktivitäten im Bereich der Berufsorientierung zu. Zum Teil werden gerade in jenen Ländern, die besondere Herausforderungen bei der Problematik der Berufsüberleitung Jugendlicher von der Schule in den Beruf aufweisen, zum Beispiel in Polen, auch besondere Anstrengungen zur Verbesserung der Situation an den Übergängen zwischen dem Bildungswesen und der Berufswelt unternommen. Jedenfalls haben diese äußeren Ausprägungen der Wirtschafts- und Arbeitsmarktlage naturgemäß auch Rückwirkungen auf die Systeme und Maßnahmen im Bereich der Berufsorientierung.

Weiters wird im angeführten Synthesebericht (Cedefop 2004: 25ff) auf die sehr unterschiedlich ausgeprägte Bedeutung der informellen Wirtschaft, auf die Bedeutung der Größe von Ländern, die Gestaltung von Siedlungs- und Wirtschaftsstrukturen und daraus resultierende unterschiedliche regionale Gegebenheiten, auf Unterschiede in der Homogenität

der ethnischen Zusammensetzung hingewiesen, die alle wesentliche Auswirkungen darauf haben, in welcher Weise Berufsorientierung gestaltet werden kann und welchen Herausforderungen sie sich gegenüber sieht.

Nicht zuletzt stehen Länder, die auf Grund ihrer Bildungstraditionen eine eher frühzeitige Differenzierung im Bildungswesen vornehmen, vor anderen Fragestellung der Bildungs- und Berufsorientierung als Länder, die weitgehend integrierte Schulsysteme bis zum Ende der Sekundarstufe II aufweisen.

Um so wichtiger erscheint es jedoch, sich in Hinblick auf die gemeinsamen europäischen Herausforderungen zur Hinführung junger Menschen zur Bildung und Beruf der gemeinsamen Aufgabestellung bewusst zu werden, sich aber auch mit unterschiedlichen Ausprägungen auseinander zu setzen und daraus Schlussfolgerungen und Strategien abzuleiten, die sowohl der europäischen Aufgabenstellung als auch den Bedingungen und Voraussetzungen auf nationaler und regionaler Ebene entsprechen.

### **3.2 Typologien von Berufsorientierung in Europa**

Je nach Blickwinkel lassen sich unterschiedliche Typologien und Systeme von Berufsorientierung in europäischen Ländern wahrnehmen. Die OECD hat in ihrem Transition-Projekt (OECD 2000) generell zwei Ländertypen hinsichtlich Systeme und Prozesse von Übergängen Schule – Beruf unterschieden.

Typ eins tendiert mehr zu offenen und flexiblen beruflichen Rahmenbedingungen. Arbeitgeber- und Arbeitnehmerorganisationen sind eher nicht verpflichtend und häufig dezentral in ihrer Arbeitsweise. Der Arbeitsmarkt ist wenig reguliert, Arbeitszeitbestimmungen sind relativ offen, ebenso die Regelungen zur sozialen Sicherheit. In diesen Ländern ist Arbeitskraft mobil, es gibt häufige Jobwechsel und einen hohen Anteil von befristeter und Teilzeitbeschäftigung. Vielfach haben diese Länder einen hohen Anteil an Beschäftigung im Dienstleistungssektor, der wiederum offen für die Beschäftigung junger Menschen ist, die allerdings auch oft eher im Bereich befristeter Beschäftigung, Teilzeitjobs oder im Niedriglohnsektor angesiedelt ist.

Die Länder des Typs zwei nach dieser Klassifizierung tendieren zu einem nach Berufen organisierten Arbeitsmarkt, in dem Qualifikations- und Berufsanforderungen deutlicher spezifiziert sind und in Hinblick auf Berufs- und Qualifikationsanforderungen formaler gestaltet sind. In diesen Ländern gibt es definierte berufliche Bildungswege, schulisch und

dual, die zu klar beschriebenen und rechtlich geregelten Beschäftigungsmöglichkeiten führen, unabhängig davon, wie der Arbeitsmarkt in diesen Bereichen tatsächlich aussieht.

Vergleichsweise hoch ist in diesen Ländern der Anteil gewerblich–handwerklicher Berufstätigkeiten, auch hochtechnologischer Produktionsbereiche. Zugänge zu spezifischen Berufstätigkeiten, vor allem auch zu gewerblichen Berechtigungen beruhen stark auf formal erworbenen Qualifikationen, das Zertifizieren von informell oder nicht-formal erworbenen Qualifikationen ist eher weniger ausgeprägt (Cedefop 2001).

Es liegt nahe, dass sich Maßnahmen in der Schule in Ländern des Typs eins, zu denen etwa angelsächsische, nordeuropäische und südeuropäische Länder zählen, und des Typs zwei, dem insbesondere mitteleuropäische deutschsprachige Länder sowie die Niederlande zuzurechnen sind, auch in Hinblick auf Anforderungen an und Ausprägungen von Berufsorientierung in der Schule voneinander unterscheiden können.

Allerdings beginnen sich viele der Kriterien, die Grundlage dieser Typologie darstellen, zunehmend zu verwischen. Zweifellos ist es jedoch auch heute noch ein Unterschied, ob etwa am Ende der Pflichtschulzeit Jugendliche vor der Entscheidung stehen, zwischen 300 oder 400 verschiedenen gewerblichen Lehrberufen zu wählen, wie dies in Deutschland und Österreich der Fall ist, oder ob der weitaus überwiegende Teil der Jugendlichen bis zum Ende der Sekundarstufe II in vollzeitschulischen Systemen verbleiben, deren Weg dann in einem hohen Ausmaß in weiterführende postsekundäre und tertiäre Bildungswege mündet, wie in Finnland, Frankreich, Großbritannien oder Schweden.

### **3.3 Curriculare Modelle der Berufsorientierung**

In allen europäischen Ländern lassen sich indes Initiativen und Aktivitäten zur Verbesserung und Weiterentwicklung von Angeboten und Maßnahmen zur Berufsorientierung in der Schule ausmachen. So unterschiedlich die Strategien im Einzelfall aussehen mögen, lassen sich grundsätzlich vier curriculare Modelle der Berufsorientierung in den untersuchten europäischen Ländern identifizieren, wobei die Modelle in unterschiedlicher Gewichtung parallel und verknüpft angewandt werden (Cedefop 2004).

Das erste Modell ist die Durchführung eines Berufsvorbereitungsunterrichtes bzw. des Faches Berufsorientierung innerhalb des Curriculums, wofür in den jeweiligen Stundenplänen auch formal eine bestimmte Stundenzahl vorgesehen wird, dies wird zum Beispiel in

unterschiedlicher Ausformung in Finnland, Griechenland, Österreich, Rumänien, Spanien, der Tschechischen Republik und Zypern angewandt.

Eine zweite Form besteht darin, Berufsorientierung in breiter angelegte Fachkombinationen, häufig Sozialkunde, Persönlichkeits- und Sozialerziehung etc. einzubetten. Dies praktizieren zum Beispiel Lettland, Malta, Polen und Ungarn.

Eine dritte Möglichkeit ist die Eingliederung von Elementen der Berufsorientierung in mehrere oder sämtliche Fächer des Curriculums wie zum Beispiel in Dänemark und Griechenland.

Ein viertes curriculares Modell besteht darin, die Berufsorientierung durch spezielle Angebote wie Seminare und Workshops zu vermitteln, die entweder Schüler gleicher Altersgruppen erreichen oder aber auch thematisch konzipiert sind. Dies praktizieren zum Beispiel Frankreich, Malta und Polen.

Vielfach werden die angeführten curricularen Modelle alternativ oder integrativ, auch in unterschiedlicher regionaler oder auf den Schulstandort bezogener Ausprägung angewandt.

Die Anwendung der Modelle ist keineswegs strikt national zuordenbar. Je nach Kompetenzverteilung (föderale Organisation z.B. Deutschland), je nach Grad der Autonomie (hoch zum Beispiel in den Niederlanden) oder der grundsätzlichen Verpflichtung zum Angebot Berufsorientierung an der Schule, aber Möglichkeit der Wahl zwischen eigenem Fach Berufsorientierung oder Eingliederung in sämtliche Fächer des Curriculums (wie zum Beispiel in Österreich), ist die tatsächliche Durchführung von Maßnahmen der Berufsorientierung äußerst unterschiedlich ausgeprägt.

Dies auch deshalb, weil Bewusstseinshaltung, Qualifikation und Handlungsoptionen der beteiligten und betroffenen Institutionen und Personen wesentlich voneinander differieren. Keineswegs ist etwa in allen Bereichen des allgemeinbildenden Schulwesens auf Sekundarstufe I und Sekundarstufe II das gleiche Verständnis und Bewusstsein für die Bedeutung der Aufgabenstellung von Berufsorientierung gegeben. Professionalisierungsgrad und Qualifikation jener Personen, die in der Schule die Aufgabe der Berufsorientierung wahrnehmen, differieren wesentlich voneinander, auch sind organisatorische, operative und rechtliche Möglichkeiten zur offenen Kooperation mit der außerschulischen Berufswelt in den europäischen Ländern nicht überall vergleichbar gegeben.

Die Qualifikationen der handelnden Personen innerhalb und außerhalb des Schulbereiches reichen von umfassenden Ausbildungen mit einem einschlägigen Hochschulabschluss, etwa aus den Studienbereichen Psychologie, Erziehungswissenschaften, Sozialwissenschaften und

Wirtschaftswissenschaften, über Zusatzausbildungen für Hochschulabsolventen als spezialisierte Fortbildung für Bildungs- und Berufsberatung, bis hin zu mehr oder weniger langen zusätzlichen Lehrgängen, Kursen oder Seminaren für Personen, die in ihrem Hauptberuf als Lehrer tätig sind.

Modelle umfassenderer Qualifizierung für Personen, die mit Berufsorientierung befasst sind, werden u.a. in vielen mittel- und osteuropäischen Ländern (zum Beispiel in Bulgarien, Polen, Rumänien, Tschechische Republik, auch in Finnland) angewandt, während in manchen anderen Ländern relativ kurze Ausbildungen für die Tätigkeit im Bereich der Berufsorientierung ausreichen (zum Beispiel Frankreich, Griechenland, Italien und Luxemburg).

In den meisten Fällen sind Personen in der Schule, die Berufsorientierung oder Berufsberatung durchführen, überwiegend im sonstigen curricularen unterrichtlichen Bereich tätig. In einigen Ländern werden Vollzeitlehrkräfte für ihre Tätigkeit als Beratungs- oder Orientierungslehrer zusätzlich vergütet.

Gemeinsam ist den meisten Entwicklungen in europäischen Ländern, dass der Wert und die Bedeutung der Berufsorientierung zunehmend wahrgenommen wird und Initiativen zur Intensivierung und Qualitätsentwicklung gesetzt werden. Im Vordergrund steht dabei immer stärker die individuelle Entwicklung des Einzelnen in Hinblick auf sich weiter ausdifferenzierende Bildungsangebote im Sekundar- und vor allem im postsekundären und tertiären Bildungsbereichen sowie einer flexibler und unübersichtlicher werdenden Berufs- und Arbeitswelt.

Je nach Struktur des Bildungssystems setzen diese Maßnahmen überwiegend in der Sekundarstufe I an, vor allem dort, wo ein hoher Prozentsatz der Jugendlichen nach der Pflichtschulzeit im Alter von 15 oder 16 Jahren berufsqualifizierende Bildungswege, auch in dualer Form, wählen, wie zum Beispiel in Deutschland und in Österreich, während in anderen Ländern, wie zum Beispiel in Finnland und Frankreich, der Schwerpunkt in der Sekundarstufe I stärker auf der Beratung und Orientierung zur Wahl von Bildungsschwerpunkten in der Sekundarstufe II liegt.

Die Schwerpunktsetzung von Berufsorientierung in der Sekundarstufe II hängt nicht nur von der Situation des Arbeitsmarktes für Absolventen und Absolventinnen ab, sondern auch vom Ausmaß der Bildungsbeteiligung im postsekundären und tertiären Bereich, das in europäischen Ländern von kaum mehr als 30 Prozent (Österreich, Tschechische Republik) bis über 70 Prozent (Finnland) bei einem OECD Schnitt von etwa 50 Prozent reicht; hier ist die

Studienberatung ein wesentliches Element der Bildungs- und Berufsorientierung, die sich in Hinblick auf die Entwicklung des europäischen Hochschulraumes auch zunehmend international ausrichtet.

Damit setzen sich neben der Berufsorientierung in der Schule auch Einrichtungen wie Euroguidance und Projekte (z.B. Leonardo da Vinci: Transnational Vocational Counselling, mit Partnern aus Deutschland, Österreich, Polen, Ungarn) auseinander.

Gemeinsam ist den Entwicklungen in den meisten europäischen Ländern, dass es wenig Angebote in der Primarstufe gibt, was einerseits nachvollziehbar ist, da hier in der Regel keine berufsrelevanten Bildungsentscheidungen anstehen, andererseits in Hinblick darauf hinterfragbar ist, welche Bedeutung Grundbildung, Entwicklung der Persönlichkeit und grundsätzliche Prägung von Vorstellungen über das künftige Leben auf dieser Bildungsebene einnehmen.

In jenen europäischen Ländern, die schon auf der Sekundarstufe I äußerlich differenzierte Schulsysteme aufweisen (insbesondere Deutschland, Österreich), hat allerdings bereits die mit zehn Jahren getroffene Bildungsentscheidung (Hauptschule, Realschule, Gymnasium) weitgehend vorentscheidenden Charakter für spätere Bildungswege.

Auch wenn die Durchlässigkeit zwischen den Bildungswegen weiter ausgebaut wurde (z.B. Berufsreifeprüfung in Österreich), so ist sie hier doch insofern asymmetrisch, da zwar ein hoher Anteil von Hauptschülern über weiterführende Schulen auf der Sekundarstufe II zu schulischen Abschlüssen (Abitur, Matura) und zur Hochschulreife gelangt, der Weg zur dualen Berufsausbildung im Lehrlingswesen jedoch nahezu ausschließlich von Absolventen der Hauptschule ergriffen wird.

Solange diese Situation besteht, ist also auch auf der Primarstufe, vor allem für die wesentlich mitverantwortenden und entscheidenden Eltern und Familien, Beratungsbedarf in Hinblick auf Konsequenzen für berufliche Entwicklungen in hohem Maße gegeben.

Jedenfalls besteht auf der Primarstufe Bedarf zur Förderung in jenen Bildungsbereichen, die später berufsrelevant sind. Das betrifft vor allem Elemente der Grundbildung, Lesen, Rechnen. Später festgestellte Kompetenzdefizite in diesen Feldern (siehe PISA) sind vielfach auf Bildungsprozesse in der Primarstufe zurückzuführen und stellen entscheidende Hemmnisse für gelingende Prozesse des Überganges von der Schule in den Beruf dar. PISA II bietet dafür ausreichend Hinweise. Nicht zuletzt prägen sich grundlegende Vorstellungen über geschlechtsspezifische Berufsrollen in diesen Altersstufen aus – die sensible Beschäftigung

mit diesen Fragestellungen ist daher auch aus der Gender-Perspektive eine unabweisbare Aufgabe.

Immer entscheidender für nachhaltig erfolgreiche Transition-Prozesse ist die Entwicklung der Persönlichkeit junger Menschen. Das Hinführen zu Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit, das Entwickeln sozialer Kompetenz, der Fähigkeit des eigenständigen Wissenserwerbs, der Offenheit gegenüber Veränderungen und neuen Entwicklungen, die Bereitschaft und die Fähigkeit, Dinge selbst in die Hand zu nehmen und zu gestalten – also das „Unternehmerische“ im besten Sinne –, das sind immer häufiger die wirklich entscheidenden Voraussetzungen für den Eintritt in die Arbeitswelt und das Gestalten persönlicher Laufbahnen im Beruf.

Je früher diese Grundkompetenzen auch im Bildungswesen bewusst gefördert werden, desto nachhaltiger können sie später zur Entfaltung und zur Anwendung kommen. Den Aspekt der Berufsorientierung auch in frühen Bildungsstufen zu berücksichtigen heißt also keineswegs, schulische Bildung vordergründig allein auf Wirtschaft und Beruf auszurichten. Das Gestalten ganzheitlicher und qualitätsvoller Bildungsprozesse – auch mit Lebensnähe und Anwendungsbezug – ist jedoch die beste Voraussetzung dafür, dass in weiterer Folge Berufsorientierung in der Schule als Teil der Lebensorientierung gelingen kann.

#### **4 Schulische Berufsorientierung im Kontext**

Berufsorientierung in der Schule ist also eine Kernaufgabe schulischer Bildungstätigkeit und wird zwar in unterschiedlicher Ausprägung, aber durchaus mit einem gemeinsamen Gesamtverständnis in europäischen Ländern vielfältig und differenziert wahrgenommen.

Die erste und wichtigste Aufgabe kommt dabei naturgemäß den an der Schule handelnden Personen, den Lehrkräften, zu, die je nach Organisation der Berufsorientierung diese Aufgabe in unterrichtlicher Form, als eigener Fachgegenstand, als fächerübergreifendes integriertes Bildungsangebot, als Haupt- oder Nebentätigkeit, allein oder im Team mit unterschiedlichem Qualifizierungs-, Aus- und Weiterbildungshintergrund wahrnehmen.

Darüber hinaus üben Lehrkräfte auch individuell beratende Funktionen der Bildungs- und Laufbahnberatung aus, deren Konsequenzen weit über die schulische Perspektiven hinausreichen.

#### **4.1. Kompetenzhintergrund von Berufsorientierungslehrern**

Ungeachtet der unterschiedlichen Formen der Berufsorientierung in der Schule, wie sie auch im vorigen Abschnitt dargelegt sind, verbindet diese Lehrkräfte in der Regel der Umstand, dass ihre primäre Profession des Berufs das Lehren in der Schule darstellt, der auch ihren vorwiegenden Erfahrungshintergrund bietet.

Berufsorientierung lebt jedoch davon, dass sie neben der Stärkung der Persönlichkeit des Jugendlichen, der Fähigkeit des Umgangs mit Informationen, des Gewichtens und Abwägens und der Vorbereitung und des Treffens von Entscheidungen zu Bildung und Beruf – all dies sind Aufgabenstellungen, die im Zentrum unterrichtlicher und erzieherischer Prozesse an der Schule stehen – auch das relevante Umfeld der Jugendlichen und das Zielfeld – die Berufs- und Arbeitswelt – in den Berufsorientierungsprozess mit einbezieht. Dies können Lehrkräfte organisieren und begleiten, jedoch nicht ohne Partner aus außerschulischen Lebensfeldern bewältigen.

Die Tätigkeit von Lehrkräften, die Berufsorientierung in der Schule ausüben, reicht damit weit über die klassische Lehrtätigkeit oder Wissensvermittlung hinaus. Darauf weisen auch die vielfältigen und unterschiedlichen Bezeichnungen hin, mit denen diese Personen beschrieben werden, wie Berufsorientierungslehrer (Österreich) oder Orientierungsberater (Belgien), Informations- bzw. Dokumentationsspezialisten (Griechenland), Pädagogische Berater (Bulgarien), Berufsvorbereitungsleiter (Island), Berufslaufbahnlehrer (Tschechische Republik), Studienberater (Finnland) oder Bildungswegbetreuer (Niederlande).

#### **4.2 Erweiterte Rolle von Lehrkräften**

Der Wandel der Rolle von Lehrkräften steht auch im Zentrum der These, mit der der wissenschaftliche Leiter des Programmes Schule-Wirtschaft/Arbeitswelt seinen programmatischen Grundsatzvortrag zur Fachtagung „Berufsorientierung als Bildungsstandard?“ im Herbst 2004 abrundete (Famulla 2004).

- Berufswahl wird als Prozess verstanden
- Jugendliche werden in ihrer Selbständigkeit und Eigenverantwortung gestärkt
- Jugendliche agieren als handelnde Subjekte, Lehrkräfte als Moderatorinnen und Moderatoren
- Arbeits- und Berufsorientierung erfolgt fächerübergreifend und wird als Aufgabe der ganzen Schule verstanden (Schulprogramm)

– Schule kooperiert und vernetzt sich mit Partnern

Berufsorientierung wird damit als ein pädagogisches Feld definiert, das Lehrer dazu herausfordert, ihre Rolle als Wissensvermittler zu verlassen und die Funktion eines Entwicklungsbegleiters, eines Coaches, eines Moderators einzunehmen.

Diese Rollenveränderung fällt Lehrern in jenen europäischen Ländern leichter, die – zumindest zum Teil – Traditionen in der Trennung der Funktion des „Vermittelns“ und des „Urteilens“, sowie Erfahrung mit externer Evaluation haben.

Die Meinungen zu Instrumenten externer Prüfungs- und Beurteilungsformen wie der Zentralmatura (wie zum Beispiel in Finnland und Frankreich) können unterschiedlich ausfallen. Jedenfalls führt der Einsatz dieser Instrumente eher dazu, dass Lehrer zu Partnern und Begleitern von Jugendlichen in ihrem Bildungsprozess werden, und in dieser Form auch als unterstützend und förderlich empfunden und akzeptiert werden, als in Systemen, in denen Lehrer die divergenten Funktionen von persönlicher Förderung und Unterstützung Jugendlicher und deren Be- (Ver-)urteilung in einer Person verbinden müssen.

Berufsorientierung kann aber nur gelingen, wenn der fördernde, unterstützende und begleitende Charakter des pädagogischen Prozesses im Vordergrund steht.

Es kommt noch ein wesentlicher Aspekt der Erweiterung der Aufgabenstellung des Lehrers dazu. Naturgemäß betrifft der Übergang von der Schule in den Beruf zumindest zwei Systeme der Gesellschaft, die Schule und die Berufswelt. Dazu treten all jene gesellschaftlichen Akteure und Institutionen, die mit diesen beiden Systemen und den Prozessen des Überganges zwischen ihnen verbunden sind.

Das ist zu allererst die Familie – der Einfluss der Eltern bei der Bildungs- und Berufswahl ist gut belegt (z.B. Arbeitskreis Einstieg 2004), allerdings durchaus ambivalent. Zweifelsfrei ist die Mitwirkung und Unterstützung des Berufswahlprozesses Jugendlicher durch die Familie anzustreben und wertvoll, ja unverzichtbar, erfolgt jedoch häufig auf Grund unvollkommener Übersicht über Entwicklungen im Bildungswesen und auf dem Arbeitsmarkt, auf Grund von Erfahrungen aus der eigenen Berufs- und Bildungsentscheidung, die nicht mehr zutreffend sein müssen und werden häufig überlagert von durchaus förderlich gemeinten, aber nicht immer den Neigungen und Potenzialen der Kinder entsprechenden Berufsvorstellungen und Zukunftsperspektiven.

Nicht minder wichtig – eher wachsend in der Bedeutung – ist der Einfluss von Freunden und Kollegen – den Peers – sowohl aus der Schule selbst als auch aus anderen Lebens- und Kommunikationsumgebungen der Jugendlichen. Werthaltungen, Bildungsintentionen und

Berufsvorstellungen bilden sich häufig in diesen Umgebungen, die sich ebenso häufig dem direkten Einfluss der Schule, auch der Familie, entziehen.

Weitere Akteure im Feld des Übergangs von Schule in den Beruf können Institutionen des Arbeitsmarktes, Sozialpartner, Institutionen der außerschulischen Jugendarbeit sowie öffentliche und private Institutionen und Anbieter von Beratungsleistungen sein.

Nicht übersehen werden darf die virtuelle Welt einschlägiger Informationen, die äußerst vielfältig, manchmal auch diffus ist, in der grundsätzlich Jugendliche eher zu Hause sind als jene, die sie auf ihrem Bildungs- und Berufswahlprozess begleiten. Allerdings stellt die Fähigkeit, im Umgang mit diesen Informationen daraus haltbare, seriöse und gewichtete Entscheidungsgrundlagen abzuleiten, selbst ein Ziel schulischer Bildung und der Berufsorientierung dar und ist nicht immer ausreichend grundgelegt.

Zu den wichtigsten Partnern zählen natürlich die Akteure im Zielfeld des Überganges selbst. Unternehmer und Betriebe, Personalisten und Ausbilder, Entscheidungsträger und Multiplikatoren in Betrieben und Wirtschaftsverbänden, das sind jene Partner und Kontaktstellen für jedweden Übergang von Schule zu Beruf, die als Mitwirkende gewonnen werden müssen. Letztlich finden alle Abgänger der Schule nur auf Grund von Entscheidungen konkreter Personen aus diesem Umfeld Zugang zu einer beruflichen Laufbahn.

Da geht es gar nicht zuerst um die Frage, ob Betriebe gerade Mitarbeiter suchen, Personalbedarf haben oder auf Basis einer momentanen betrieblichen Wettbewerbssituation oder des Personalentwicklungsplanes spezifische Qualifikationen benötigen – vor allem geht es um eine Haltung, Jugendlichen prinzipiell eine Chance geben zu wollen und dazu beizutragen, dass diese auch wahrgenommen werden kann.

Dies wird von der OECD mit „youth friendly economy“ bezeichnet (OECD 2000), also als prinzipielle Einstellung, Jugendliche ernst zu nehmen und zu akzeptieren. Das heißt auch, jugendliche Eigenheiten und durch Jugendkultur bedingte Besonderheiten anzunehmen, damit auch unterschiedliche Werthaltungen und Verhaltensweisen, die vielleicht aus der Sicht der Generationen davor unverständlich sind, für Wirtschaft, Markt, Kunden, Produktion und Technik von morgen aber unschätzbare Potentiale bieten können.

Dieses grundsätzliche moralisch-ethische Konzept der Jugendfreundlichkeit kann durchaus mit hartem wirtschaftlichem Kalkül unterlegt werden. Es ist evident, dass der Wettlauf um die Top-Absolventen von Kaderschmieden weltweit entbrannt ist, dass Konzerne und transnational agierende Unternehmen größten Wert auf das Recruiting der ambitioniertesten Absolventen des Bildungswesens legen.

Es ist ebenso nachvollziehbar, dass insbesondere junge, innovative Technologien auch nur durch junge, innovative Mitarbeiter erfolgreich implementiert werden können – das stellt kein Entweder–Oder zwischen Jung und Alt dar, sondern skizziert nur jene Funktionen und Qualitäten, die eine junge Generation in innovative wirtschaftliche Prozesse einbringen kann, in der selbstverständlich ältere Generationen unersetzbar, vielfach auch weit unterschätzte, Rollen einnehmen.

Wenn sich jedoch das Generationenspektrum verschiebt, wenn europaweit – mit wenigen Ausnahmen – die Anzahl jener junger Menschen absolut und relativ sinkt, die am Übergang zwischen Schule und Beruf stehen, dann steigen im gleichen Maße Verantwortung und Erfordernis für Schule, Wirtschaft und Gesellschaft, für diese jungen Menschen erfolgreiche Schritte vom Bildungswesen in den Beruf zu ermöglichen.

Dies gilt nicht nur für sogenannte Spitzenbegabungen. Alle junge Menschen mit ihren Anlagen und Potentialen sollten den Anspruch darauf haben, in unserer Gesellschaft gebraucht zu werden und in Hinblick auf Einsatzmöglichkeiten und Qualifikationsanforderungen sinnvolle Beiträge zur gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Wertschöpfung, in welcher Form auch immer, zu erbringen.

Eine der wichtigsten Voraussetzungen, den Zugang dazu zu finden, ist frühe Anschauung und das Erleben der Arbeitswelt, für die man sich vorbereitet.

#### **4.3 Reale Berufswelterfahrung**

Erleben kann man das nur dort, wo Arbeit und Wertschöpfung tatsächlich erfolgt: in Betrieben, an Arbeitsstätten, bei Tätigkeiten, die so nahe wie möglich den künftigen Einsatzbereichen von jungen Menschen vor der Berufsentscheidung entsprechen.

Maßnahmen zur realen Begegnung mit der Arbeitswelt sind daher in den meisten europäischen Ländern wesentliche Elemente der Berufsorientierung. Ansätze dazu reichen von Betriebsbesichtigungen bzw. Erkundungen über Begegnungen mit Experten aus der Arbeitswelt bis hin zu kürzeren oder längeren Berufspraktika, die während oder neben der schulischen Ausbildung absolviert werden. Zu Formen von sogenannten „Realbegegnungen“ existiert seit Langem eine ausführliche Literatur (z.B. Kämmerer 1991). Beispiele dazu sind auch im Synthesebericht des Cedefop eingehend dargelegt (Cedefop 2004).

Ohne auf die vielfältigen organisatorischen, arbeitsrechtlichen und sozialversicherungstechnischen Fragen einzugehen – die in Ländern mit geregelteren

Arbeitsmärkten noch ausgeprägter sind, – ist auf einige grundlegende Erkenntnisse hinzuweisen.

Arbeits- oder Betriebspraktika, sogenannte „Schnupperlehren“ oder sonstige Formen der Erkundung der Berufswelt sind so gut, wie sie gut strukturiert vorbereitet, pädagogisch begleitet, organisatorisch durchgeführt und, auch in Abstimmung mit Partnern aus Betrieben und Unternehmungen, nachbereitet, reflektiert und in Hinblick auf Berufswahlprozesse ausgewertet werden.

Dazu haben sich in europäischen Ländern verschiedenste Modelle entwickelt. In zahlreichen Ländern durchlaufen Schüler ein- bis zweiwöchige betriebliche Arbeitspraktika oder „Schnupperpraktika“, bevor sie sich für eine bestimmte Fächerkombination in der jeweiligen Schulstufe entscheiden. Dies gilt zum Beispiel für Dänemark, Deutschland, Estland, Finnland, Lettland, Litauen, Norwegen, Schweden, das Vereinigte Königreich und Zypern. In anderen Ländern bestehen ähnliche, allerdings in Hinblick auf unterschiedliche Schularten differierende und nicht immer durchgehend umgesetzte Angebote wie zum Beispiel in Belgien, Bulgarien, Frankreich, Irland, Island, Österreich, den Niederlanden und der Slowakei.

Auch Übungs-, Schüler- und Juniorfirmen können wesentlich dazu beitragen, betriebliche und unternehmerische Kompetenzen zu erwerben und den Zugang zum Beruf zu erleichtern.

Manches deutet darauf hin, dass Aktivitäten dieser Art zunehmen und dies nicht nur in berufsbildenden Schulen. In Österreich zum Beispiel hat sich die Maßnahme der „Berufspraktischen Tage und Wochen“ in den Polytechnischen Schulen nach einer umfassenden Schulreform, in Verbindung mit Maßnahmen zur Berufsgrundbildung, als effektivste der Hinführung junger Menschen zu den von ihnen gewünschten Berufen erwiesen (Härtel, und Kämmerer 2005).

Der Abstimmung und Zusammenarbeit zwischen Schule und Betrieben kommt dabei eine besonders essentielle Rolle zu. Vieles spricht dafür, dass Lehrkräfte, die selbst Erfahrungen in der außerschulischen Berufswelt gewonnen haben, Arbeitserfahrungen und Berufspraktika wesentlich qualitätsvoller und effektiver begleiten als jene, die selbst nie strukturiert und gezielt Erfahrungen in der außerschulischen Berufswelt gewonnen haben. Es ist daher eine Aufgabe der Lehrerbildung, auch Lehrern Möglichkeiten und Zugänge zu außerschulischen Arbeitserfahrungen zu öffnen, um Berufsorientierung auf Grund eigenen Erlebens in der betrieblichen Arbeitswelt vorbereiten, begleiten und gemeinsam mit Jugendlichen auswerten und reflektieren können (Härtel, und Kämmerer 1995).

Aus den vielfältigen Erfahrungen und Reflexionen europäischer Länder zu diesen Formen der Kooperation von Schule und Betrieben ist abzuleiten, dass Qualität und Effekte der Berufsorientierung in der Schule dadurch bestmöglich beeinflusst werden, wenn einerseits eine klar strukturierte, professionelle Basis an der Schule selbst grundgelegt ist, sei es durch Lehrpersonen, die einschlägige Ausbildungen erworben haben und Zeitressourcen für Berufsorientierung und Beratung an der Schule zu Verfügung haben, sei es durch Personen, die mit einem anderen Professionshintergrund, etwa psychologischer, erziehungswissenschaftlicher oder therapeutischer Ausbildungen, als unterstützende Strukturen an der Schule zur Verfügung stehen. Am Besten ist es naturgemäß, wenn dies nicht als „Entweder – Oder“, sondern in Form des „Sowohl – Als auch“ konzipiert ist.

Ein klares Erfolgskonzept ist es jedoch, die Aufgabe der Berufsorientierung als originäre Aufgabe der Schule zu sehen und diese gleichzeitig vernetzt und kooperativ mit jener Umgebung wahrzunehmen, die für den Übergang Schule – Beruf relevant ist, insbesondere dem Zielfeld Wirtschaft und aller weiteren Akteure an diesen Naht- und Schnittstellen.

Regionale Beispiele integrierter, vernetzter Projekte wie der „BerufsFindungsBegleiter“ (Österreich) belegen diesen Ansatz (OECD 2003).

Die Kooperation mit Betrieben, Unternehmungen, unter Einbindung der Lebensumgebung von Jugendlichen, vor allem von Eltern und Familie sowie der Einflussfaktoren aus der Freizeit und unter Mitwirkung all jener Institutionen, die an gelingenden Übergängen Jugendlicher Interesse haben und dafür Kompetenz besitzen, wie vor allem Sozialpartner, Arbeitsmarktinstitutionen und sonstige Beratungsdienste, bietet die beste Voraussetzung für letztlich erfolgreiche Prozesse der Überleitung Jugendlicher von der Schule in den Beruf.

#### **4.4 Besondere Bedürfnisse**

Grundsätzlich stellt sich diese Aufgabe für alle Jugendlichen gleichermaßen, es gibt jedoch Bereiche, für die spezielle Angebote zu entwickeln sind. Dies betrifft alle Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen, mit sonderpädagogischem Förderungsbedarf, mit physischen oder psychischen Beeinträchtigungen, Lernschwierigkeiten, anderem muttersprachlichen Hintergrund oder sonstigen Risikofaktoren.

Die Probleme mit Jugendlichen, die die Schule früh verlassen, mit Schulabbrechern, deren Situation durchaus differenziert zu betrachten ist, mit sogenannten sozialen Devianzen oder anderen Fragestellungen sind in unterschiedlichen Ausprägungen in den meisten europäischen

Ländern virulent und werden mit verschiedenen Mitteln national, regional oder durch spezifische Programme aufgegriffen.

Innovative Maßnahmen für diese Herausforderungen werden in Europa wesentlich und vielfältig durch den europäischen Sozialfonds, etwa im Programm Equal, gefördert. Hier gibt es schöne Beispiele von Erfolgen europäischer Sozial- und Bildungsprogramme, wenn etwa Ansätze, die im Rahmen von Equal-Entwicklungspartnerschaften innovativ gefunden werden, mit dazu beitragen, in nationalen Bildungssystemen gesetzliche Regelungen für die integrative Berufsausbildung in der dualen Lehrlingsausbildung zu schaffen (Österreich).

## **5 Qualitätsaspekte der Berufsorientierung in Europa**

Was bewirkt Berufsorientierung in der Schule? Was macht Qualität von Berufsorientierung aus? Investitionen und Anstrengungen – die immer auch mit Ressourceneinsatz verbunden sind – lassen sich nicht nur aus ideeller Sicht legitimieren, sie müssen sich auch durch Effekte belegen lassen. Hier gibt es noch Entwicklungsbedarf in Europa.

Der Synthesebericht des Cedefop hält fest, dass in den 29 untersuchten europäischen Ländern kaum regelmäßige und systematische Analysen der Qualität der Bildungs- und Berufsberatung, also auch der Berufsorientierung in der Schule, vorgenommen werden (Cedefop 2004: 130).

Soweit Analysen durchgeführt werden, sind diese eher quantitativer Natur, während die Prozesse dabei kaum durchleuchtet werden. Die Notwendigkeit, sich mit Qualitätsaspekten der Berufsorientierung und Bildungsberatung intensiver auseinander zu setzen, wird jedoch zunehmend erkannt.

Drei länderübergreifende Anlassfälle mögen das wachsende Interesse, sich strukturiert mit Qualitätsaspekten der Berufsorientierung auseinander zu setzen, belegen.

### **5.1 Europäische Diskurse zur Qualität in der Berufsorientierung**

Erstens: Die Fachtagung „Schule – Wirtschaft/Arbeitsleben“ zum Thema „Berufsorientierung als Bildungsstandard?“ im Herbst 2004 in Potsdam setzte sich umfassend mit dem Thema Qualität in der Berufsorientierung auseinander und traf substantielle Aussagen zu Qualitätsaspekten, die ausführlich diskutiert wurden und gut dokumentiert sind (Famulla 2004).

Zweitens: Im Rahmen der Fachtagung „Qualitätsentwicklung in der Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung im Herbst 2004 in Bern wurde die „Qualität berufsberaterischer

Dienstleistungen unter Einbezug der Erkenntnisse verschiedener europäischer Länder“ ausführlich behandelt (Ertelt 2004).

Drittens: Seit längerem setzt sich die Internationale Vereinigung für Schul- und Bildungsberatung intensiv mit Qualitätsaspekten und ethischen Standards für schulische und berufliche Beratung auseinander, die unter anderem in einer Vereinbarung über internationale Standards für Qualität und Professionalität in der Beratung mündeten (SVP-ASOSP 2004: 148).

Abgesehen von den unterschiedlich gestalteten Qualitäts- und Evaluationskonzeptionen europäischer Länder für das nationale Schulwesen, die sich in unterschiedlicher Form auch auf den Bereich der Berufsorientierung beziehen, existieren eine Reihe von transnationalen europäischen und globalen Ansätzen auf Projektebene, die sich mit Qualität und Qualitätsentwicklung der Berufsorientierung und Bildungsberatung auseinandersetzen.

Das Leonardo-Projekt Mevoc – Qualitätshandbuch für Bildungs- und Berufsberatung, an dem Partner aus Deutschland, Großbritannien, Italien, den Niederlanden, Österreich, Polen, Rumänien, Schweden und Ungarn teilnehmen, beschäftigt sich vorwiegend mit Qualitätsstandards für Kompetenzen von Bildungs- und Berufsberatern ([www.mevoc.net](http://www.mevoc.net)).

Das Projekt Transnational Vocational Counselling – ebenfalls im Programm Leonardo – entwickelt Qualitätsmerkmale und ein darauf aufbauendes umfassendes Curriculum für den Bereich Euro-Counselling (Banka o.J.).

Voraussetzung für eine Qualitätsdebatte und deren Strukturierung ist dabei eine ganzheitliche Sichtweise von Berufs- und Bildungsberatung, die den gesamten Umfang von Beratungsansätzen umfasst und sinngemäß auch auf den Bereich Berufsorientierung in der Schule anzuwenden ist. Qualität bezieht sich dabei auf mehrere Dimensionen des Berufsorientierungsprozesses.

## **5.2 Dimensionen der Qualität von Berufsorientierung**

Die Ergebnisqualität „Output“ belegt Wirksamkeit und Wirtschaftlichkeit von Maßnahmen der Berufsorientierung, diese bedingt die vorherige Optimierung der Abläufe und Arbeitsweisen – „Prozessqualität“ – die ihrerseits auf klaren fachlichen und methodischen Standards beruht – der „Input Qualität“. Voraussetzung dazu sind wiederum gut ausformulierte Ziele und Visionen – dies wird mit dem Begriff „Führungsqualität“ umschrieben (Dauwalder 2004).

Eine zweifache Gliederung der Qualitätsdimensionen im Bereich Berufsorientierung und Bildungsberatung nimmt Ertelt vor (Ertelt 2004).

Zuerst unterscheidet er zwischen quantitativen und qualitativen Indikatoren. Zu den quantitativen zählen etwa die Anzahl erfolgreicher Berufseinmündungen, verbreitete Informationsmaterialien, messbare Input-Faktoren wie aufgewendete Stunden etc.; qualitative Indikatoren können Zufriedenheit der Betroffenen, nachhaltige Wirkungen, Entwicklung von Berufslaufbahnen sein.

Mit diesen Indikatoren sollen in weiterer Folge die wesentlichen Qualitätsdimensionen von Berufsorientierung und Bildungsberatung erfasst werden, und zwar auf vier Ebenen:

- Strukturqualität – personelle und materielle Ressourcen,
- Prozessqualität – Bewertung des Vorgehens,
- Ergebnisqualität – unmittelbare Folgen der Berufsorientierung und
- Wirkungsqualität – längerfristige Auswirkungen der Berufsorientierung.

Auch die OECD hat sich im Rahmen des Transition-Projekts ausführlich mit Qualitätsaspekten befasst und insbesondere für Ergebnisindikatoren eine differenzierte Sichtweise vorgeschlagen, die nicht ausschließlich die Jugendbeschäftigung eines Landes bewertet und vergleicht, sondern an Hand von 14 Kenngrößen Bildungsergebnisse, Beschäftigungsausmaß, Höhe und Dauer von Beschäftigungslosigkeit Jugendlicher, Übertritts- und Berufswechselerhalten junger Erwachsener sowie nachhaltige Wirkungen in Hinblick auf stabile Beschäftigungsverhältnisse gegen Ende des Transition-Prozesses bewertet. Zusätzlich wird vorgeschlagen auch Gender-bezogene Kenngrößen zu erfassen sowie spezielle, soziale und regionale Aspekte zu berücksichtigen (OECD 2000).

Mit all diesen Ansätzen geht es um nichts weniger, als die Gesamtheit der Qualität eines Prozesses zu erfassen, der jungen Menschen Perspektiven und gute Prognosen für ein „gelingendes Leben“ unter Einschluss der beruflichen Dimension bietet – wie immer dieses zu bewerten ist.

Dass es dafür keine einfache Formel gibt, ist evident – um so wichtiger ist es, sich auf allen Dimensionen seriös mit Qualitätsaspekten in Hinblick auf individuelle und gesellschaftliche, nationale und europäische Zielsetzungen zu beschäftigen und Qualität nicht nur zu bewerten, sondern zu verbessern.

### **5.3 Von der Input- zur Output-Steuerung**

Beispiele, wie in europäischen Ländern Qualitätssicherung und Qualitätsverbesserung verfolgt wird, weisen darauf hin, dass diese Frage zunehmend erkannt und aufgegriffen wird. Entwicklung von Qualitätsindikatoren für Berufsorientierung (Österreich), Berufswahlpass (Deutschland), Evaluationsstandards und Berufsorientierungspass (Österreich), Berufsbeschreibungen für Laufbahnberater (zum Beispiel in Dänemark, Griechenland, Italien, Polen, Portugal, Spanien), Verbindungen von interner und externer Evaluation (zum Beispiel in Dänemark) sind dafür Beispiele.

Wie auch die Fachtagung „Berufsorientierung als Bildungsstandard?“ zeigte, sollte die Tendenz einer Gewichtsverlagerung in der Qualitätsbewertung der Berufsorientierung von der Input-Steuerung zur Output-Steuerung fortgesetzt werden – letztlich geht es um Ergebnisse und um Wirkungen, die man allerdings aus unterschiedlichsten Gesichtspunkten bewerten muss. Neben objektiven Gegebenheiten wie Beschäftigungsquoten und Arbeitslosigkeit, Bildungsabschlüssen und erzieltm Einkommen sind es immer auch individuelle subjektive Werthaltungen, regionale Gegebenheiten und Entwicklungen sowie national definierte Zielsetzungen und Prioritäten, die im Rahmen einer gemeinsamen europäischen Strategie eingeordnet und bewertet werden müssen.

Transparente Argumentation und Dokumentation – auch in europäischer Abstimmung – muss jedoch dazu beitragen, von unverbindlichen partikulären Ansätzen zu einer übergreifenden, nach gemeinsamen europäischen Wertvorstellungen definierten Qualitätsaspekten ausgerichteten Strategie der Berufsorientierung und Bildungsberatung zu gelangen.

## **6 Konklusionen und Perspektiven**

„Können Sie mir bitte sagen wohin ich gehen will?“ Diese Frage stellte Karl Valentin verdutzten Passanten im München der 20er Jahre – so skurril dies erscheinen mag, so häufig sieht sich Berufsorientierung und Bildungsberatung mit dieser Situation konfrontiert.

Berufsorientierung in der Schule muss der Versuchung widerstehen, jungen Menschen, die unsicher über ihre zukünftigen Wege sind, zu sagen, wohin sie gehen sollen.

Vielmehr ist es Aufgabe der Berufsorientierung, jene Kräfte und Potentiale junger Menschen zu stärken, die sie befähigen, eigenständige, selbstverantwortete Bildungs- und Berufswege zu beschreiten, die ihnen auch in offeneren und in rascher Veränderung befindlichen beruflichen Umgebungen Perspektiven für eine persönliche Berufslaufbahn und Lebensentwicklung bieten. Gleichzeitig ist dadurch für Wirtschaft und Gesellschaft zu

gewährleisten, dass Anlagen, Fähigkeiten und Motivation junger Menschen für die Gemeinschaft wertschöpfend und dienlich einsetzbar gemacht werden können sowie soziale Ausgrenzungen und Problemlagen minimiert werden.

### **6.1 Herausforderung für Schule und Bildungswesen**

Dies ist zu allererst eine Aufforderung an das Bildungswesen insgesamt – von der vorschulischen Erziehung über die Primarstufe bis zu Ebenen der Sekundarschulen – für alle jungen Menschen jene Basisbildung und Grundkompetenzen sicher zu stellen, die Voraussetzung für den gelingenden Eintritt in weitere Bildungs- und Berufswege darstellen.

Dies schließt zweitens die Aufgabe mit ein, an der Entfaltung der Persönlichkeit junger Menschen mitzuwirken, Eigenständigkeit, Selbstvertrauen und Entscheidungsfähigkeit zu fördern, also jene Persönlichkeitsmerkmale, die entscheidende Wesenselemente gelingender beruflicher Entwicklungen darstellen.

Dies bedingt drittens, dass strukturierte und professionelle Prozesse zur Berufsorientierung angeboten werden, die auf unterrichtlicher Ebene ansetzen, die von Personen mit einschlägigen Qualifikationen innerhalb und außerhalb der Schule durchgeführt werden und in offenen, prozesshaft gestalteten Netzwerken unter Einbindung von Eltern, Betrieben und Unternehmungen umgesetzt werden.

### **6.2 Herausforderung für politisch Verantwortliche**

Die unmittelbare Aufgabe und Verantwortung dazu muss am Schulstandort wahrgenommen werden. Die handelnden Personen sind jedoch darauf angewiesen, dass auf Systemebene auch politisch und administrativ jene Voraussetzungen geschaffen und Handlungsoptionen geboten werden, die für qualitative Prozesse der Berufsorientierung in der Schule Voraussetzung sind. Dafür bietet das Handbuch für politisch Verantwortliche (EU-Kommission 2005) hilfreiche Hinweise. Speziell im Kapitel Berufsbildung und Berufsberatung in Schulen werden politische Aufgaben für Pflichtschulzeit, Sekundarbereich II und alle Unterrichtsstufen definiert, sowie Fragen, die die Politik beantworten muss, daraus abgeleitet.

Die angeführten Beispiele erfolgreicher Lösungen bieten Ansatzpunkte, wohin Entwicklungen gehen könnten, von der Anregung, die Planung der persönlichen und beruflichen Zukunft während der Schulzeit als eines der grundlegenden Lernfelder zu betrachten, über strukturierte Portfoliosysteme bis hin zu Vergleichen, wie erfolgreiche Verbindungen zur Arbeitswelt aufgebaut werden können.

### **6.3 Europäische Programme und Projekte**

Ergänzt werden können diese Anregungen durch die Ergebnisse des Comenius-Netzwerkes „school and business“, das europaweit Entwicklungen, Aktivitäten und Projekte an den Schnittstellen und Übergängen Schule – Beruf erhoben, dokumentiert und ausgewertet hat. 200 Projekte unter Beteiligung aller Mitgliedsländer der Europäischen Union sind erfasst, viele davon auch für besondere Fragestellungen, die sich mit jungen Menschen mit besonderen Herausforderungen, Behinderungen, in strukturschwachen Gebieten oder unter sonstigen spezifischen Situationen befassen (<http://www.schoolandbusiness.net>).

Es ist anregend, sich direkt mit den Thesen des Namensgebers dieses europäischen Programmes, dem tschechischen Philosophen und Theologen Jan Komensky (1592–1671) auseinanderzusetzen. Komensky alias Comenius hat das damals revolutionäre pädagogische Prinzip aufgestellt: „omnes omnia omnino – Allen Alles zu lehren, so gründlich wie möglich“, und fügte hinzu: „und alles, was gelehrt wird, soll nützlich sein“.

Dies ist natürlich kein Aufruf zum reduktionistischen Utilitarismus, diese Aufforderung bezieht sich auf das gesamte Spektrum des Bildungsverständnisses, vom Schreiben und Lesen bis zur Philosophie, von der Naturkunde bis zur religiösen Dimension.

### **6.4 Nutzen, Wert und Sinn beruflicher Orientierung**

Der Hinweis auf die Nützlichkeit muss jedoch interpretiert werden als Aufforderung zur Lebensnähe, zur Anwendungsbezogenheit, zum Bemühen um Verständnis, warum etwas gelehrt wird und gelernt werden soll. Das Nachdenken über Nutzen und Zweck zielt nicht nur auf vordergründige „Brauchbarkeit“, es enthält auch die Frage nach dem Sinn, die in der Bildung – auch bei der Berufswahl – letztlich entscheidend ist.

Sinn kann auch gefunden werden in einem Ziel, das man sich für Leben und Beruf setzt. Berufsorientierung kann dazu beitragen als Haltung und Prinzip schulischer Pädagogik, geradezu als eine Drehscheibe für Bildungsentwicklung insgesamt, die über das originäre Bildungsziel an sich hinaus, zu gelingenden Übergängen zwischen Schule und Beruf zu führen, auch Verantwortung dafür zukommt, an der Gestaltung und Weiterentwicklung der Systeme und Prozesse im Schul- und Bildungswesen und in der Berufswelt sowie an deren Zusammenarbeit im Interesse der Jugendlichen, der Wirtschaft und der Gemeinschaft Europas aktiv mitzuwirken.

## 7. Quellen und Literatur

- Arbeitskreis Einstieg (Hrsg.). *Berufswahl in Hamburg 2004*. Hamburg 2004.
- Banka Augustyn, et al. *Transition Guidance and Counselling*. Krakau 2005.
- Cedefop. Synthesebericht. *Strategien zur Bildungs- und Berufsberatung*. Luxemburg 2004.
- Cedefop. *Lernen sichtbar machen*. Luxemburg 2001.
- Comenius, Johann Amos, *Große Unterrichtslehre*, Wien und Leipzig, 1902.
- Dauwalder, Jean-Pierre. „Qualität in Berufs- und Bildungsberatung“. *Qualitätsentwicklung in Beratung und Bildung*. Hrsg. SVB-ASOSP 26 Bern 2004
- Ertelt, Bernd-Joachim. *Herausforderung an die Qualität berufsberaterischer Dienstleistungen*. Mannheim 2004.
- EU Kommission. *Weißbuch Jugend. Neuer Schwung für Europas Jugend*. Brüssel 2001.
- EU Kommission. *Arbeitsdokument Berufsberatung. Ein Handbuch für politisch Verantwortliche*. Brüssel 2005.
- EU Rat. *Entschließung zur Beratung zum lebenslangen Lernen*. Brüssel 2004.
- EU Rat. *Kommunique von Maastricht zu den künftigen Prioritäten in der verstärkten europäischen Zusammenarbeit in der Berufsbildung*. Brüssel 2004.
- Famulla Gerd-E., et al. *Berufsorientierung als Bildungsstandard ?*. Bielefeld 2004.
- Härtel, Peter, und Erwin Kämmerer. *Berufsüberleitung an Polytechnischen Schulen*. Wien 2005.
- Härtel, Peter, und Erwin Kämmerer. *Betriebspraktikum für Lehrer*. Wien 1993.
- Härtel, Peter. *Berufswahl, Schicksal oder Berufung*. Wien 1995.
- Härtel, Peter, et al. *Transition*. Krakau 2005.
- Kämmerer, Erwin. *Realbegegnungen*. Wien 1991.
- OECD. *Career Guidance and Public Policy. Bridging the Gap*. Paris 2004.
- OECD. *Ländergutachten Österreich*. Paris 2003.
- OECD. *Mapping the Future Young People and Career Guidance*. Paris 1996.
- OECD. *Strategien und Politiken*. Paris 2004.
- OECD. *Transition from Initial Education to Working Life*. Paris 2000.
- SVB-ASOSP. *Qualitätsentwicklung in Beratung und Bildung*. Bern 2004.
- UNICE. *Empowering the teaching profession - the employers perspective*. Brussels 2003.