

# Pädagogisch- Didaktische Dimensionen von komm auf Tour

komm  
auf **Tour**  
meine Stärken  
meine Zukunft



Jana Pokraka,  
Lena Hoffmann, 2024

# Pädagogisch-Didaktische Dimensionen von *Komm auf Tour – meine Stärken, meine Zukunft*

Sinus – Büro für Kommunikation, 2024

## Einleitung

Fragt man nach messbaren Qualitätsstandards oder empirischer *Wirkung* von Maßnahmen der Beruflichen Orientierung (BO), werden schnell einige Widersprüche innerhalb der BO deutlich: einerseits herrscht die im Grundgesetz Art. 12 festgeschriebene Berufswahlfreiheit, andererseits wirken auf gesellschaftlicher Ebene Vorstellungen von Normalität und einem gelungenen Leben auf Maßnahmen der BO zurück (Walter 2020). Gleichzeitig sind Instrumente zur Messung der Qualität von BO auch interessensgetragen, weil sie in „sozioökonomische Zeitumstände“ eingebettet sind (Blaich et al. 2022) und von volkswirtschaftlichen Zielen und Lagen geleitet werden (Hooley & Rice 2019).

BO kann daher entweder auf aktuelle Problemlagen reagieren und Berufswahlkompetenz als Teil institutioneller und wirtschaftlicher Verwertbarkeit fördern, deren Wirksamkeit durch sehr konkrete, diagnostische Kompetenzmessungen nachvollziehbar gemacht wird, oder übergreifenden und langfristigen Bildungszielen und pädagogischen Prinzipien folgen (Blaich et al. 2022). Letzteres bedeutet, Berufswahlkompetenz als prozesshaftes Konzept zur Bewältigung des Übergangs von Schule in Beruf zu verstehen, das **Cooling-Out-Prozessen**<sup>1</sup> vorbeugen kann. BO-Maßnahmen dieser Kategorie sind besonders dann erfolgreich, wenn sie a) qualitätsgesichert sind, b) Raum zur Reflexion gesellschaftlicher Normalität bieten, c) es vermeiden, milieu- oder geschlechtsspezifische Berufswege zu skizzieren und d) die Unplanbarkeit und Unvorhersehbarkeit beruflicher Übergangsprozesse thematisieren und somit neue, diverse Normalitäten schaffen (ebd.).

*Komm auf Tour – meine Stärken, meine Zukunft* (kaT) setzt an eben diesen Punkten an und stellt die Stärkung des Individuums und die Individualität der persönlichen Entwicklung im Prozess der BO und allgemeinen Lebensplanung ins Zentrum. Dabei folgt kaT Prinzipien der BO an Schulen in Deutschland, die sich in umfassenden wissenschaftlichen Vorarbeiten in der BO-bezogenen Forschungslandschaft als förderlich erwiesen haben, u.a. Subjektbezug (Positive Psychologie/Pädagogik und Stärkenorientierung), Kompetenzorientierung, Handlungsorientierung (Gestaltung von Lebenswelt) und Diversitätsorientierung (ebd.).

Diese pädagogisch-didaktischen Dimensionen oder Leitlinien, sowie ihre empirische Bedeutung und Verankerung im kaT-Kosmos werden auf den kommenden Seiten in einem Überblick zusammengefasst. Am Ende jedes Absatzes folgt eine farblich hervorgehobene Zusammenfassung des Absatzes.

! kaT stellt die Jugendlichen, ihre Selbstwirksamkeitserfahrungen und persönliche Stärkenentwicklung und Lebensplanung in den Fokus der BO. Dabei greift kaT auf wissenschaftlich fundierte pädagogisch und didaktisch Prinzipien zur BO zurück.

---

<sup>1</sup> Als *Cooling-Out-Prozesse* bezeichnen Studien zur BO das Aufeinandertreffen der starken persönlichen Motivation junger Menschen in BO-Maßnahmen auf den erschwerten Zugang zu erstrebten Positionen und daraus resultierende Erfahrungen des Scheiterns und Misserfolgs.

## 1. Persönliche Ressourcen fördern

Ziel der positiven (lat.: Positum, das Tatsächliche/Vorgegebene) Psychologie ist die Förderung dessen, was „Individuen zu einem glücklichen und erfüllenden Leben [...] verhilft“ (Pilger 2022) und sich eher mit den menschlichen Stärken zu beschäftigen als, wie im Fall der klinischen Psychologie, mit menschlichen ‚Schwächen‘ (Mangelsdorf 2020), wobei Negatives nicht ignoriert, sondern eingeordnet werden soll. Im Gegensatz zu Ansätzen des positiven Denkens und der Ratgeberpsychologie ist die positive Psychologie wissenschaftlich fundiert, beispielsweise durch die ausführliche Konzeption von Charakterstärken nach Peterson und Seligmann (2004).

Im Allgemeinen haben positiv-psychologische Interventionen zum Ziel, das individuelle Wohlbefinden, positives Emotionserleben, persönliche Ressourcen und Stärken zu fördern, um damit in allen Lebensbereichen aufzublühen. Es geht darum, die eigenen Stärken zu erkennen, einzusetzen und weiterzuentwickeln (Pilger 2022). Dieser Ansatz der positiven Psychologie, bzw. die aus ihr abgeleitete positive Pädagogik (Burow et al. 2017) ist zentral für kaT. Die Förderung der **Wahrnehmung eigener Stärken** und ein positives Emotionserleben sind zentrale Prinzipien des Ansatzes. Über das Instrument der Stärkenvergabe erfolgt die positive Bestärkung der Jugendlichen und in alltagsnahen Situationen machen sie Selbstwirksamkeitserfahrungen (mehr hierzu in Abschnitt 5).

! kaT folgt Prinzipien der positiven Psychologie/Pädagogik. Diese stellt die Förderung des persönlichen Emotionserlebens und positive Bestärkung von Menschen ins Zentrum. Ziel ist die Förderung einer positiven Selbstwahrnehmung und Persönlichkeitsentwicklung.

## 2. Netzwerke aktivieren und gestalten

Die nachhaltige Vernetzung kommunaler Akteur\*innen in Netzwerken der (außer-)schulischen BO ist ein maßgeblicher Erfolgsfaktor gelingender BO (Blaich et al. 2023). Diese Netzwerke müssen, um BO und Lebensplanung junger Menschen erfolgreich unterstützen zu können, die private Sphäre der Jugendlichen mit schulischen und außerschulischen Akteur\*innen der BO vernetzen, sodass die Jugendlichen selbst, Erziehungs- bzw. Sorgeberechtigte, Lehrer\*innen, Schulsozialarbeitende, Berufsberatung, Beratungsstellen, lokale bzw. regionale Arbeitgeber\*innen usw. auf unterschiedlichen Ebenen miteinander in den Austausch treten können. Solche **intersektoralen Netzwerke** (Herbert-Maul et al. 2023) wirken sich ebenfalls positiv auf die Gesundheitsförderung junger Menschen aus: das Wissen um Ansprechpartner\*innen schafft einerseits ein Gefühl der Gemeinschaftlichkeit und konkreter Unterstützungsstrukturen. Andererseits wird durch die Aktivierung dieser Netzwerke durch die Jugendlichen selbst, z.B. indem sie Kontakte knüpfen oder Hilfsangebote nutzen, eine Grundlage für Selbstwirksamkeitserfahrungen geschaffen (Egger 2015). Innerhalb dieser Netzwerke spielt **personale Kommunikation**, d.h. direkte, interpersonelle Ansprache der einzelnen Akteur\*innen untereinander, eine zentrale Rolle: diese ermöglicht, individuelle Bedürfnisse, Sorgen und Anliegen der Zielgruppen zu adressieren und maßgeschneiderte Ratschläge und Unterstützungsmaßnahmen im Sinne von BO, **Gesundheitsförderung** und **Prävention** anzubieten. Diese Form der personalen Kommunikation fördert in pädagogischen Kontexten die Beziehungsgestaltung, das Wohlbefinden der Netzwerkpartner\*innen und das Gesundheitsverhalten (Jourdan et al. 2008).

Die Einbindung kommunaler Netzwerke und mit ihr die personale Kommunikation ist essenziell für kaT. An unterschiedlichen Stationen des Parcours werden Akteur\*innen aus der Region eingebunden, beispielsweise Azubis lokaler Unternehmen, die den Jugendlichen Einblicke in ihre Berufswelt bieten und als **Rolemodels** agieren, Vertreter\*innen der Berufsberatung, die sich auch mit den anwesenden Lehrer\*innen und Schulsozialarbeitenden vernetzen, Mitarbeitende von Beratungsstellen, die sich den Jugendlichen persönlich vorstellen oder Kammern, Verbände und Arbeitgeber\*innen, die in Regionen gezielt und unter Verwendung der konkreten kaT-Stärken (s. Abschnitt 4) auf ihr Unterstützungs-, Ausbildungs- oder Praktikumsangebot aufmerksam machen. Erziehungsberechtigte werden ebenso aktiv in den BO- und Lebensplanungs-Prozess rund um kaT einbezogen. Sie werden zu einer Informationsveranstaltung im Rahmen des Parcourseinsatzes eingeladen, wo sie die Projektziele und das regionale Netzwerk kennenlernen. Zudem erhalten sie vorab und im Prozess von kaT auf ihre Rolle zugeschnittene Materialien zur Unterstützung der BO.

! Die Einbindung kommunaler Netzwerke ist eine ausgewiesene Stärke von kaT. Der Einbezug der unterschiedlichen BO-Akteur\*innen wirkt sich positiv und potenziell gesundheitsförderlich auf die BO und Lebensweltgestaltung der Jugendlichen aus, insbesondere im Hinblick auf Selbstwirksamkeitserfahrungen.

### 3. An Stärken orientieren

Stärkenorientierte Ansätze zielen im Allgemeinen auf die Förderung eines positiven **Selbstkonzepts** (Mummendey 2006) und der **Selbstwirksamkeitsüberzeugung** (Bandura 1997) als bedeutende Faktoren der Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen ab. Eine geringe Selbstwirksamkeitserwartung kann Ängste, Versagensgefühle und Depressionen begünstigen (Schwarzer & Jerusalem 2002). Hohe Selbstwirksamkeitserwartungen hingegen äußern sich im Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, notwendige Handlungen so zu planen und auszuführen, dass zukünftige Situationen gemeistert werden können (Fuchs 2005). Ergebnisse von Studien der 2010er-Jahre haben ergeben, dass die gezielte Förderung von Selbstwirksamkeit und Selbstkonzept den Schulerfolg positiv beeinflusst (Stadler-Altman 2010) und ein positiv ausgeprägtes Selbstkonzept Sucht und Suchtverhalten verhindern und die Inanspruchnahme primärer und sekundärer Präventionsangebote rund um Schwangerschaft und Geburt fördern kann (Neumann & Renner 2016). Eine positive und prozessorientierte Rückmeldekultur ist zentrales Element stärkenorientierter Settings. Hierbei sollte der Fokus auf Gelingendem liegen und Gespräche sowie Kommentare umfassen (Eisenbart et al. 2020). KaT setzt als Projekt an dieser spezifischen **Rückmeldekultur** und der Förderung des Selbstkonzepts und der Selbstwirksamkeitsüberzeugung an. Zunächst wird im gemeinsamen Einstiegsplenum (Terminal 1) die Bedeutung und Definition der einzelnen Stärkenbereiche transparent gemacht. Durch die Stärkenvergabe werden im Parcours prozessorientiert die Anstrengung und das Interesse der Jugendlichen durch die Vergabe der Stärken-Sticker, begleitet durch **mündliches Feedback**, attribuiert und in der gemeinsamen Abschlussrunde (Terminal 2) der Kompetenzerfolg betont. Diese **prozessorientierte Rückmeldung** ist besonders wirkungsvoll, da unbegründetes Lob ohne Kontextualisierung dazu führt, dass ein statisches Selbstbild eher noch verstärkt wird (Dweck 2007).

Eine unveröffentlichte Evaluation von kaT des sozialwissenschaftlichen Frauenforschungsinstitut (SOFIFF 2014) im Hinblick auf die Stärkenorientierung hat ergeben, dass 60% der teilnehmenden Jugendlichen nach dem Parcoursbesuch mehr über sich, ihre Stärken und mögliche Lebensentwürfe wissen als vorher. Dabei zeigen sich sowohl Übereinstimmungen als auch Abweichungen von selbst- und fremdeingeschätzten Stärken, ein deutliches Signal, dass der Parcours eine positive Wirkung auf das Selbstkonzept der Teilnehmenden hat.

! Die Stärkenorientierung von kaT fördert das positive Selbstkonzept und die Selbstwirksamkeit der Jugendlichen. Die Stärkenvergabe erfolgt im Prozess und durch persönliche Rückmeldung und ist somit besonders wirkungsvoll.

### 3.1 Stärken nachhaltig dokumentieren

Um die Entwicklung positiver Selbstwirksamkeitserfahrungen und das Selbstkonzept nachhaltig zu fördern, haben empirische Studien, insbesondere zum Einsatz von Portfolios<sup>2</sup>, die Bedeutung der Dokumentation des Lernfortschritts in der Stärkenorientierung festgestellt. In ihrer Studie zu **Erfolgspotfolios** haben Eisenbart u.a. herausgefunden, dass sich das Festhalten erfolgreicher Leistungen positiv auf Motivation und Entwicklung eines **dynamischen Selbstbildes** auswirkt und insbesondere Kinder mit ursprünglich geringer Selbstwirksamkeitserwartung von der Dokumentation profitieren (Eisenbart et al. 2020). Winter (2018) schreibt hier von einem „positiv getönten Gedächtnis des Lernens [, welches] für den Aufbau eines Selbstkonzeptes und eigener Wirksamkeit wertvoll“.

Wertige und nachhaltige Dokumentationsformen haben bei kaT auf unterschiedlichen Ebenen eine fundamentale Bedeutung: es gibt die Stärken-Sammelkarte, auf welcher im Parcours die Stärken-Sticker aufgeklebt werden und die im Anschluss an die Veranstaltung in den Berufswahlpass geheftet wird. Mit diesem und dem Stärken-Entdecker, welcher Eigen- und Fremdeinschätzung miteinander kombiniert, wird anschließend, befördert durch die Lehrkräfte, welche speziell zur langfristigen Einbettung der Materialien geschult werden, im Unterricht weitergearbeitet. Falls Schüler\*innen nicht am Parcours teilnehmen können, haben sie die Möglichkeit, auf das Selbstlernangebot *Stärken entdecken zu Hause* zurückzugreifen. Zur Verknüpfung von Stärken und Interessen mit Berufsmodellen erhalten die Jugendlichen den Stärken-Wegweiser, der auf konkrete Berufsfelder verweist, sowie weiterführende Materialien zu regionalen Berufs- und Aus-/ Weiterbildungsangeboten. Mit diesen Instrumenten werden die geförderten **Schlüsselstärken** festgehalten und es erfolgt eine **Positivkennzeichnung** anstelle einer Kompetenzanalyse, die, je nach Bezugsnorm<sup>3</sup>, auch defizitorientiert ausfallen kann. Zur Qualifizierung der Lehrkräfte und Unterstützung der nachhaltigen Einbindung der kaT-Materialien in der schulischen Gesamtaufgabe BO gibt es ein Lehrkräftebegleitheft und weitere Unterrichtsmaterialien. Die Lehrkräfte werden zudem vorab in einem Workshop zum Hintergrund der Methodik von kaT geschult und im Parcours mit regionalen Akteur\*innen (z.B.

<sup>2</sup> Im Bildungskontext sind Portfolios Instrumente zur Nachverfolgung des eigenen Lernprozesses und zur Selbsteinschätzung von Kompetenzen. Portfolios können Text- oder Grafikbasiert sein.

<sup>3</sup> Je nach Bezugsnorm wird die eigene Leistung/Kompetenz mit unterschiedlichen Maßstäben gemessen: in der individuellen Bezugsnorm wird ein Längsschnittvergleich der Leistung eines\*einer\* einzelnen Schüler\*in angefertigt, in der sozialen Bezugsnorm wird die Leistung von Schüler\*innen z.B. in einer Klasse miteinander verglichen und in der kriterialen Bezugsnorm achtet man auf das Erreichen eines bestimmten Kompetenzstandards. In den letzten beiden Maßstäben werden individuelle Lernfortschritte gänzlich vernachlässigt.

Agentur für Arbeit, Beratungsstellen, lokale Arbeitgeber\*innen) zur nachhaltigen Vernetzung zusammengebracht (s. Abschnitt 2).

Unterschiedliche Materialien für alle Zielgruppen (Jugendliche, Lehrkräfte, Erziehungsberechtigte) spielen, neben der regionalen Vernetzung, eine wesentliche Rolle für den nachhaltigen Erfolg von kaT und die langfristige Förderung des Selbstkonzepts der Jugendlichen.

#### 4. Kompetenzen stärken

Der Kompetenzbegriff ist vielfältig und es gibt unzählige Ansätze zur Kompetenzmodellierung. Das Kompetenzmodell nach Klieme et al. (2003) verknüpft Grundlagen des Stärkenansatzes gelungen mit Merkmalen von Handlungsorientierung (s. Abschnitt 5) und wird deshalb hier zur Definition herangezogen. Diesem Ansatz folgend werden Kompetenzen als **persönliche Fähigkeiten und Fertigkeiten** bezeichnet, unbekanntem Situationen und spezifischen Herausforderungen zu begegnen. Kompetenzen sind hier eher **prozedural**, denn statisch zu verstehen, somit veränderbar und immer mit konkreten Handlungen verknüpft. Kompetenzen umfassen die Bereiche Wissen, Verständnis, Fähigkeiten, Fertigkeiten, Handlung, Erfahrung und Motivation/Interesse. Auch in der Umsetzung von kaT werden Stärken mit Hilfe von Stärken-Stickern über ihre Sichtbarkeit in unterschiedlichen Bereichen attribuiert: dies kann über konkrete **Handlungen**, Wissensäußerungen aber auch **selbstzugeschriebene** Fertigkeiten oder die Motivation und das **Interesse**, sich mit Dingen auseinanderzusetzen, geschehen. Gardner (1991) unterscheidet 9 Dimensionen, die in ihrer Summe zu kompetentem Handeln führen<sup>4</sup>, die...

sprachliche,	räumliche,	naturalistische,
musikalische,	körperlich-kinästhetische,	existenzielle
logisch-mathematische,	intrapersonale,	und interpersonale <b>Dimension.</b>

An der farbigen Markierung der Dimensionen nach Gardner entsprechend der den Stärken des Stärkenansatzes von kaT (s. Abb. 1) lassen sich gut die inhaltlichen Überschneidungen zwischen dem pädagogischen Ansatz und kaT erkennen<sup>5</sup>. Einzig die Dimension existenzieller Intelligenz findet keine Entsprechung in einer der Dimensionen des Stärkenansatzes. Allerdings sind Facetten, die Gardner mit existenzieller Intelligenz verbindet, bspw. Fragen nach dem Zusammenleben von Menschen, Gleichheit oder dem Sinn des Lebens, projektübergreifend mitgedacht und somit Querschnittsthemen bzw. einige der Leitmotive von kaT. Gleichzeitig dienen die sieben kaT-Stärken als Basis für den



Abb. 1: Die Stärken des kaT-Stärkenansatzes

<sup>4</sup> Gardners Ansatz (und insbesondere das Framing der neun Dimensionen als *Intelligenzen*) ist empirisch nicht belegt und wird daher von Intelligenzforscher\*innen kritisch betrachtet. In den Erziehungswissenschaften ist sein Ansatz aber weit verbreitet und geschätzt, weil er den Intelligenzbegriff aufbricht und über rein kognitive Fähigkeiten/Fertigkeiten hinausgeht. Gleichzeitig bietet er eine praxisorientierte Systematik zur Berücksichtigung unterschiedlichster Fähigkeitsdimensionen.

<sup>5</sup> In seiner ursprünglichen Konzeptionierung basierte kaT ebenfalls auf neun Dimensionen. Diese wurden jedoch im Laufe kontinuierlicher Reflexion und Evaluation im Hinblick auf Komplexitätsreduzierung der Wahlmöglichkeiten für die Jugendlichen auf die heutigen sieben zentralen Stärken zusammengefasst.

Zugang zu unterschiedlichen **Berufswahlmöglichkeiten**: sie systematisieren **Berufsfelder** und bringen sie mit den im Parcours erfahrbar gemachten und selbstgewählten Stärken und Interessen in Verbindung.

Der stärkenorientierte Ansatz von kaT deckt unterschiedliche Kompetenzbereiche und inhaltliche Dimensionen ab. KaT verfolgt somit einen ganzheitlichen Ansatz der Berufsorientierung, der vielfältige Fähigkeitsdimensionen berücksichtigt.

## 5. Lebenswelt gestalten

**Handlungsorientierte** Lerngelegenheiten tragen dazu bei, die Belastbarkeit eigener Vorstellung zu prüfen, Komplexes zu veranschaulichen und dabei die Motivation und Aufmerksamkeit der Lernenden aufrechtzuerhalten. Handlungsorientierung zeigt sich dabei in unterschiedlichen Merkmalen: in a) Selbstbestimmung, b) dem Lernen in authentischen Situationen, c) der Produktorientierung und d) der motorischen Ausprägung der Lerngelegenheit (Möller 2007). Dabei lernen die Schüler\*innen in ihrer Lebenswelt kompetent zu handeln, also die erworbenen Fähigkeiten sowie das erlangte Wissen im Alltag anwenden zu können und sich somit die eigene **Lebenswelt anzueignen** (Jaeggi 2016).

Spätestens seit den frühen 2000er Jahren spielt die Handlungsorientierung in den Ausbildungscurricula und pädagogischen Leitlinien der berufsbildenden Schulen eine bedeutende Rolle (Jenewein 2010). Untersuchungen zum berufsschulischen Lernen haben stärker positive Lerneffekte von handlungsorientiertem Unterricht im Vergleich zu instruktivem Unterricht, insbesondere im Hinblick auf prozedurales Wissen diagnostiziert (Bünning & Jenewein 2008). Die vier Merkmale erfolgreicher Handlungsorientierung sind in kaT wie folgt verankert:

a) **Selbstbestimmung**: Der Aspekt der Selbstbestimmung ist zentral für kaT und Alleinstellungsmerkmal des Projekts in der Landschaft der BO. Die Schüler\*innen bringen sich mit Ihren Interessen und Stärken selbstbestimmt in den jeweiligen Situationen ein. Sie werden ermutigt, Neues auszuprobieren und sich Dinge (zu-) zu trauen, aber inwieweit sie sich einbringen, wie sie an den Stationen agieren und welche Aufgaben sie übernehmen, liegt in der Entscheidungsmacht der Jugendlichen.

b) **Authentische Situationen**: Die Situationen sind zwar konstruiert, aber lebensnah und so gestaltet, dass sie auf Stärkenbereiche, die für unterschiedliche Berufsfelder relevant sind, abzielen.

c) **Produktorientierung**: Sowohl das Material im Parcours als auch die Materialien, die Schüler\*innen mit nach Hause und zur weiteren Auseinandersetzung mit in den Unterricht nehmen, sind haptisch ansprechend, begleiten die Schüler\*innen durch ihre BO und Lebensplanung und sind auf Nachhaltigkeit angelegt.

d) **motorische Ausprägung**: Schüler\*innen führen an allen Stationen unterschiedliche motorische Handlungen aus, motorisches Handeln ist ein zentrales Element des Parcours.

kaT stellt die Selbstbestimmung in authentischen Situationen in den Fokus und ist somit handlungsorientiert. Die Jugendlichen befassen sich mit lebensweltlichen Materialien in konkreten, motorischen Handlungen und reflektieren ihren Lernerfolg.

## 6. Klischeefrei handeln

Bei der Wahl des eigenen Lebensentwurfs spielen Klischees und Vorurteile nach wie vor eine sehr große Rolle. Bei der Bewertung von beruflichen Perspektiven haben Rollenzuschreibungen<sup>6</sup> eine hohe Relevanz (Stadler 2015). Dabei hat ein **Zusammenspiel** von Faktoren wie geschlechtlicher Identität, sexueller Orientierung, sozioökonomischem Status, Behinderungen oder Krankheiten, Zugehörigkeit zu einer ethnischen Minderheit usw. einen erheblichen Einfluss (Offen 2019). In der Forschung zu **Diversität** in der BO existieren bereits einige Studien zur Benachteiligung von Personen mit (zugeschriebenem) Migrationshintergrund (Rusert et al. 2022) sowie von queeren Personen, allerdings kaum **intersektionale Betrachtungen**, d.h. Forschung, welche die Verschränkung mehrerer Dimensionen von Diskriminierung oder Ungleichheit betrachtet (Haversath 2017).<sup>7</sup> Eine erste explorative Untersuchung mit queeren Personen mit Migrationshintergrund zu Herausforderungen in der BO hat ergeben, dass insbesondere fehlende Repräsentation durch Identifikationsfiguren in der BO, genderbezogene Zuschreibungen und Angst vor Zwangsoutings bei nicht-genderkonformen Berufsinteressen und kulturell aufgeladene Stereotype von Homosexualität Herausforderungen für die jungen Erwachsenen darstellen. Wünsche und Empfehlungen der Studie sind mehr **Repräsentation** von und für queere, migrantische(n) Personen sowie Vertrauenspersonen in BO-Maßnahmen zu etablieren, Räume zum **Erfahrungsaustausch** zu ermöglichen und einen reflektierten Umgang mit Ungleichheit zu fördern, in welchem auch seitens der Organisator\*innen von BO eigene Verstrickungen in Diskriminierung thematisiert wird und **Normalitätsvorstellungen hinterfragt** werden können.

Insbesondere im Hinblick auf letzteren Punkt ist kaT engagiert darin, klischeearme und diversitätssensible Räume zum Austausch zu eröffnen und dabei identitätsbezogene Zuschreibungen zu vermeiden. Die Jugendlichen lernen diverse Lebensentwürfe und Berufswege kennen und über die Begegnung mit **Rolemodels** in Form von Azubis der lokalen oder regionalen Ausbildungsbetriebe erhalten die Schüler\*innen **Identifikationsangebote** für ihre eigene Lebensgestaltung. Eine BO im Hinblick auf die individuellen Stärken und Wünsche der Jugendlichen wird somit gefördert.

! kaT stellt Klischeefreiheit methodisch und inhaltlich in den Mittelpunkt. Die Jugendlichen setzen sich jenseits von Rollen- oder Identitätszuschreibungen frei mit unterschiedlichen Lebensentwürfen und Berufsmöglichkeiten auseinander und werden ermutigt, ihren persönlichen Lebensweg frei vor vorgezeichneten Idealen zu gestalten.

---

<sup>6</sup> Diese wirken sich auch immer noch auf die Ausbildungssituation in Deutschland aus: einer aktuellen OECD-Studie nach sind nur 38% der Azubis in der berufsschulischen Ausbildung sind weiblich, im STEM-Bereich sind weltweit nur 31% der Studien-/Ausbildungsbeginner\*innen weiblich, dafür sind Frauen mit 75% im Sektor Gesundheit, Bildung und Soziales deutlich überrepräsentiert.

<sup>7</sup> Die fehlende intersektionale Perspektive wird bereits beim Mangel an verfügbaren statistischen Daten deutlich: das statistische Bundesamt erhebt die Anzahl der Bewohner\*innen der BRD mit Migrationshintergrund und eine Studie von Haversath et al. (2017) hat ergeben, dass 16% der Bevölkerung sich als nicht-heterosexuell identifizieren, die Zahl nicht-heterosexueller Menschen mit Migrationshintergrund ist jedoch nicht bekannt. Gründe hierfür sind Tabuisierung, teilweise auch in den migrantischen Communities selbst und eine insgesamt hohe Zahl nicht offen queer lebender Menschen (Schlärman et al. 2024).

## Zusammenfassung

kaT ist ein subjektorientierter Ansatz der BO, welcher Stärken und Stärkenentwicklung junger Menschen unter Einbezug verschiedener Kompetenzbereiche sowie individuelle und klischeefreie Lebensplanung in den Fokus rückt. Diese positive Stärkenorientierung und ihre Dokumentationsformen fördern die Selbstwirksamkeit von Jugendlichen und tragen positiv zu einer persönlichen und gesundheitsförderlichen Gestaltung von Lebenswelten bei. Dabei sind sowohl die Vernetzung unterschiedlicher Akteur\*innen der BO (Schüler\*innen, Erziehungsberechtigte, Lehrkräfte, Arbeitsagenturen, Beratungsstellen, Arbeitgeber\*innen, Azubis, ...) als auch die parcoursbegleitenden Materialien zentral für den nachhaltigen Erfolg von kaT.

## Literatur

- Bandura, A. (1997): *Self-Efficacy. The Exercise of Control*. New York.
- Blaich, I., Grüneberg, T., Knickrehm, B., & Thiel, R. (2022). Verbesserung der Qualität der Beruflichen Orientierung an Schulen – Ein Handbuch: Deutsche Überarbeitung eines Originals von Ronald G. Sultana: „Enhancing the quality of career guidance in secondary schools –A Handbook“.
- Bünning, F./Jenewein, K. (2008). Effekte des experimentierenden Lernens in der Bau- und Holztechnik – Ergebnisse einer Studie zur empirischen Bildungsforschung. In: *bwp@*, Nr. 14: Berufliche Lehr-/Lernprozesse – Zur Vermessung der Berufsbildungslandschaft. Online unter: [http://www.bwpat.de/ausgabe14/buenning\\_je-newein\\_bwpat14.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe14/buenning_je-newein_bwpat14.pdf) (15.05.2010).
- Burow, O.-A., Fritz-Schubert, E., & Luga, J. (2017). *Einladung zur positiven Pädagogik* (1. Auflage). Weinheim; Basel: Beltz.
- Dweck, C. (2007). *Selbstbild - Wie unser Denken Erfolge oder Niederlagen bewirkt*. Frankfurt/Main: Campus.
- Egger, J. (2015). Selbstwirksamkeit. In: *Integrative Verhaltenstherapie und psychotherapeutische Medizin. Integrative Modelle in Psychotherapie, Supervision und Beratung*. Springer, Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-06803-5\\_12](https://doi.org/10.1007/978-3-658-06803-5_12).
- Eisenbart, U., Schelbert, B., Stokar-Bischofberger, E. (2020). *Stärken entdecken – erfassen – entwickeln: Das Talentportfolio in der Schule*. Bern: Schulverlag plus.
- Fuchs, C. (2005). *Selbstwirksam Lernen im schulischen Kontext. Kennzeichen – Bedingungen – Umsetzungsbeispiele*. Bad Heilbronn: Klinkhardt.
- Gardner, H. (1991): *Frames of Mind. The theory of multiple intelligences*. Basic Books, New York NY 1983, ISBN 0-465-02508-0 (In deutscher Sprache: *Abschied vom IQ. Die Rahmentheorie der vielfachen Intelligenzen*. Aus dem Amerikanischen übersetzt von Malte Heim. Stuttgart 1991.
- Herbert-Maul, A., Abu-Omar, K., Till, M. et al. (2023): Präventionsdilemma auf kommunaler Ebene?. *Prävention und Gesundheitsförderung* 18, 327–334 (2023). <https://doi.org/10.1007/s11553-022-00964-y>.
- Hooley, T., & Rice, S. (2019). Ensuring quality in career guidance: A critical review. *British Journal of Guidance & Counselling*, 47(4), 472–486.
- Jourdan D, Samdal O, Diagne F, Carvalho GS (2008). The future of health promotion in schools goes through the strengthening of teacher training at a global level. *Promot Educ*. 15(3):36-8. doi: 10.1177/1025382308095657. PMID: 18784053.
- Pilger, S. (2022). *Förderung von Selbstmanagementkompetenzen nach dem Ansatz der Positiven Psychologie*. Wiesbaden: Springer.
- Jaeggi, R. (2016). *Entfremdung*. Suhrkamp.
- Jenewein, K. (2010). Handlungsorientiertes Lernen in der Berufsbildung. In: *lernen & lehren*, 25, 53-55.
- Klieme, E., Avenarius, H., Blum, W. Döbrich, P. Gruber, H., Prenzel, M., Reiss, K., Riquarts, K., Rost, J., Tenorth, H., Vollmer, H. (2003): *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Bonn, Berlin: BMBF.
- Mangelsdorf, J. (2020). *Positive Psychologie im Coaching*. Wiesbaden: Springer.

- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Oxford University Press; American Psychological Association.
- Neumann, A., & Renner, I. (2016). Barrieren für die Inanspruchnahme Früher Hilfen: die Rolle der elterlichen Steuerungskompetenz. *Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung - Gesundheitsschutz*, 59(10), 1281-1291.  
<https://doi.org/10.1007/s00103-016-2424-6>
- Möller, K. (2007). Handlungsorientierung im Sachunterricht. In J. Kahlert (Hrsg.). *Handbuch Didaktik des Sachunterrichts*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 411-416.
- Mummendey, H. D. (2006): *Psychologie des „Selbst“: Theorien, Methoden und Ergebnisse der Selbstkonzeptforschung*. Göttingen.
- Offen, S. (2019). Intersektionalität als Bezugspunkt in Jugendarbeit und politischer Bildung? Herausforderungen eines beweglichen Modells. <https://www.vielfalt-mediathek.de/material/zusammenleben-in-der-migrationsgesellschaft/intersektionalitaet-als-bezugspunkt-in-jugendarbeit-und-politischer-bildung-herausforderungen-eines-beweglichen-modells> (letzter Aufruf: 13.09.2023).
- Rusert, K.; Kart, M. & Stein, M. (2022). „Wenn ich [mir] Mühe gebe und etwas mache, dann erreiche ich mein Ziel!“ – Perspektiven auf die Ausbildung durch Zugewanderte und Ausbildungsbetriebe. *bwp@ 42*. [https://www.bwpat.de/ausgabe42/rusert\\_etal\\_bwpat42.pdf](https://www.bwpat.de/ausgabe42/rusert_etal_bwpat42.pdf).
- Schlärmann, A., Rusert, K., Stein, M. (2022). Berufsorientierung und Berufseinmündung für Menschen mit Migrations- und LGBTQI\*-Hintergrund Intersektionalität als Analysedimension von Diskriminierungen. *berufsbildung*, 3(22), 46-48. <https://doi.org/10.3278/BB2203W012>.
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (2002). Das Konzept der Selbstwirksamkeit. In Jerusalem, M. Hopf, D. (Hrsg.), *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 44(5) 2002, (28-53). Weinheim und Basel: Beltz.
- Stadler-Altman, U. (2010): *Das Schülerselbstkonzept. Eine empirische Annäherung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Stadler, W. (2015). Vorwort. In AWO Bundesverband e.V. (Hrsg.). *Gendersensible Berufsorientierung im Übergang Schule-Beruf*. AWO Handreichung (S. 4). Berlin. URL: [https://www.awo.org/sites/default/files/2018-01/AWO-Handreichung\\_Gendersensible%20Berufsorientierung\\_2015\\_0.pdf](https://www.awo.org/sites/default/files/2018-01/AWO-Handreichung_Gendersensible%20Berufsorientierung_2015_0.pdf) (Abruf: 06.12.2022).
- Walther, A. (2020). Wohlfahrtsstaaten – Regimes der Gestaltung von Übergängen: Rekonstruktion durch internationalen Vergleich am Beispiel von Übergängen in Arbeit. In A. Walther, B. Stauber, M. Rieger-Ladich, & A. Wanka (Hrsg.), *Reflexive Übergangsforschung – doing transitions. Reflexive Übergangsforschung: Theoretische Grundlagen und methodologische Herausforderungen* (S. 143-164). Budrich.
- Winter, F. (2018). *Lerndialog statt Noten*. Weinheim: Beltz Verlagsgruppe.

# Impressum

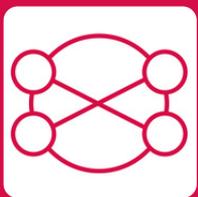
Herausgeber:

SINUS – Büro für Kommunikation GmbH  
Habsburgerring 3  
50674 Köln

[www.sinus-bfk.de](http://www.sinus-bfk.de)

Text: Jana Pokraka, Lena Hoffmann

Layout: Anna Hock



Köln, Juli 2024