

Chantal MOSE & Monique RATERMANN-BUSSE
(Universität Duisburg-Essen)

Übergang in eine komplexe Arbeitswelt – Schulsozialarbeit als Schlüssel für berufliche und soziale Teilhabe?

bwp@-Format: **Forschungsbeiträge**

Online unter:

https://www.bwpat.de/ausgabe46/mose_ratermann-busse_bwpat46.pdf

in

bwp@ Ausgabe Nr. 46 | Juni 2024

Demografische Entwicklung im Blickwinkel der beruflichen Bildung

Hrsg. v. **Karl Wilbers, Lars Windelband, Marie-Ann Kückmann & Stefanie Velten**

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | *bwp@* 2001–2024



www.bwpat.de



Herausgeber von *bwp@* : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Übergang in eine komplexe Arbeitswelt – Schulsozialarbeit als Schlüssel für berufliche und soziale Teilhabe?

Abstract

Demografische Veränderungsprozesse bedingen schon heute einen Fachkräftemangel in fast allen Wirtschaftszweigen. Zudem gelingt es nur unzureichend junge Menschen mit schlechteren Bildungsvoraussetzungen in den Ausbildungsmarkt zu integrieren (BMBF, 2023). In diesem Kontext bietet das Berufskolleg, als spezifische Form berufsbildender Schulen in Nordrhein-Westfalen, Heranwachsenden eine „zweite Chance“, um höherwertige Schulabschlüsse und erste berufliche Kenntnisse zu erlangen (Enggruber, 2016). Welche Rolle die Schulsozialarbeit im komplexen System beruflicher Schulen speziell für die berufliche Integration junger Erwachsener mit heterogenen Bedarfen spielt, wird in dem vorliegenden Forschungsbeitrag behandelt.

Auf Basis von acht Fallstudien an Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen wird ein Fokus auf das Aufgabenspektrum von Schulsozialarbeiter*innen als professionelle Akteure bei der Begleitung von Schüler*innen mit Unterstützungsbedarfen beim Übergang in eine komplexe Arbeitswelt gelegt und ihre Funktionen zur Verbesserung von Teilhabechancen in Form einer qualitativ angelegten Typenbildung fallübergreifend analysiert.

Transition to a complex world of work – school social work as a key to professional and social participation?

Demographic change processes are already causing a shortage of skilled labour in almost all sectors of the economy. In addition, young people with poorer educational backgrounds are only insufficiently integrated into the training market (BMBF, 2023). In this context, vocational colleges, as a specific form of vocational school in North Rhine-Westphalia, offer young people a "second chance" to catch up on their school-leaving qualifications and gain initial vocational skills with their diverse educational programmes (Enggruber, 2016). The role that school social work plays in the complex system of vocational colleges, especially for the vocational integration of young adults with heterogeneous needs, is discussed in this research article.

Based on eight case studies at vocational colleges, the focus is placed on the range of tasks of school social workers as professional actors in accompanying pupils with special support needs during the transition to a complex world of work and their functions for improving opportunities for participation are analysed across cases in the form of a qualitative type formation.

Schlüsselwörter: *Schulsozialarbeit, Berufskolleg, Berufliche Teilhabe, Berufs- und Studienorientierung, berufliche Bildung*

bwp@-Format: **FORSCHUNGSBEITRÄGE**

1 Problemaufriss: Der Übergangsprozess als komplexe Entwicklungsaufgabe für junge Erwachsene in der beruflichen Bildung

Regionen, die wie das Ruhrgebiet in besonderem Maße vom wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Strukturwandel betroffen sind, werden in den nächsten Jahren vor großen Herausforderungen stehen. Die Digitalisierung der Arbeitswelt als zentraler Faktor struktureller Veränderungen in der Wirtschaft führt zu einer weiteren Beschleunigung der Umbrüche und zu veränderten Kompetenz- und Qualifikationsanforderungen an Arbeitskräfte aller Qualifikationssegmente.

Gleichzeitig führt die demografische Entwicklung zu einem Rückgang der Anzahl junger Arbeitskräfte, wobei das veränderte Bildungsverhalten von Schulabgänger*innen den Fachkräftemangel insbesondere im mittleren Qualifikationssegment verschärfen wird (BMBF 2023; Maier et al., 2016, S. 8–10; vgl. hierzu auch Helmrich et al., 2012). Die Qualifikationspotenziale von Geflüchteten und ihre Integration in den Arbeitsmarkt können dem Fachkräftebedarf ggf. in bedingtem Maße entgegenwirken (Maier et al., 2016). Trotz eigentlich umfangreichem Angebot an offenen Stellen gestaltet sich zudem die Kompatibilität zwischen den Fähigkeiten junger Erwachsener und den Anforderungen seitens der Betriebe immer schwieriger und Passungsproblematiken treten verstärkt in den Vordergrund (Friese, 2018, S. 34; Hammer et al., 2012, S. 11). Benachteiligte Jugendliche mit schlechten Bildungsvoraussetzungen haben bei Arbeitgebern deutlich schlechtere Chancen einen Ausbildungsplatz zu bekommen. Um diesen Herausforderungen entgegenzuwirken, erlangen die Begleitung von Schüler*innen beim Übergang von der Schule in die Arbeitswelt sowie eine damit verbundene bedarfsorientierte Berufs- und Studienorientierung zunehmende Bedeutung.

1.1 Geringere Teilhabechancen benachteiligter Jugendlicher aufgrund veränderter Kompetenzanforderungen

Neben fachlichen werden fachübergreifende Kompetenzen wie soziale oder digitale Kompetenzen zukünftig immer stärker einen Schlüssel für eine erfolgreiche Integration in die Berufswelt darstellen und eine Voraussetzung für erfolgreiche Übergangsprozesse und gesellschaftliche Teilhabe sein, was dazu führt, dass sich Bildungsungleichheiten und ein daraus resultierender „education gap“ noch verstärken werden. Diese Problematik wird sich im Ruhrgebiet besonders deutlich zeigen, weil es eine hohe Anzahl bildungsbenachteiligter Jugendlicher in familiären und sozialen Problemlagen aufweist. Ergebnisse aus der international angelegten ICILS-Studie von 2018 in der bei Schüler*innen der 8. Klasse Kompetenzen abgefragt wurden, die für die digitalisierte Arbeitswelt relevant sein könnten, untermauern diese Annahme. Es wurde z. B. ein deutlicher Unterschied zwischen den computer- und informationsbezogenen Kompetenzen zwischen Jugendlichen mit einem höheren und geringeren sozioökonomischen Status festgestellt (Eickelmann et al., 2019, S. 113–114). Somit besteht für benachteiligte Jugendliche durchaus das Risiko, durch die veränderten Kompetenzanforderungen im Kontext der Digitalisierung „abgehängt“ zu werden und aufgrund fehlender Kompetenzen den Weg ins Beschäftigungssystem nicht zu finden (Büchter, 2018, S. 20–22; Euler & Severing, 2018, S. 15). Speziell für Nordrhein-Westfalen wies die Bundesagentur für Arbeit für September 2023 7.590 unversorgte Bewerber*innen für Berufsausbildungsstellen aus. Demgegenüber blieben

im gleichen Monat 11.530 Berufsausbildungsstellen unbesetzt. Das deutet auf gravierende Passungsprobleme zwischen den Bewerber*innen und den ausgeschriebenen Stellen auf dem Ausbildungsmarkt in dieser Region hin. Bislang scheint es weder in hinreichendem Maße zu gelingen, qualifizierte Jugendliche für eine einschlägige Berufsausbildung zu gewinnen noch die Problematik durch die Qualifizierung und Integration bildungsbenachteiligter Jugendlicher zu entschärfen.

In diesem Kontext bieten berufsbildende Schulen, jungen Menschen mit seinen vielfältigen Bildungsgängen eine „zweite Chance“, um Schulabschlüsse nachzuholen und höherwertige Schulabschlüsse zu erzielen sowie erste berufliche Kenntnisse zu erlangen (Enggruber, 2016). Davon münden knapp die Hälfte der jungen Erwachsenen in die Teilbereiche „Schulberufssystem“ (2021: 25 %) und „Übergangssektor“ (2021: 26 %) ein, wobei Bildungsgänge mit unterschiedlichen Qualifizierungsmöglichkeiten im Rahmen der Berufsvorbereitung absolviert werden können (Autor*innengruppe Bildungsberichterstattung, 2022). Vor diesem Hintergrund erhalten berufsbildende Schulen eine wachsende Bedeutung sowohl für die Nach- als auch Höherqualifizierung junger Erwachsener am Übergang von der Schule in die Arbeitswelt. Eine aktuelle Studie von Euler (2022, S. 36–38) bestätigt, dass Berufskollegs¹, als spezifische Form berufsbildender Schulen in Nordrhein-Westfalen, eher als andere Schulformen Schüler*innen mit schlechteren Bildungsvoraussetzungen aufgrund der sozialen Herkunft oder Zuwanderungsgeschichte eine Aussicht auf eine Ausbildung oder die Hochschulzugangsberechtigung bieten. Die amtliche Schulstatistik des Landes NRW zeigt mit Blick auf die verschiedenen Bildungsgänge von Berufskollegs für das Schuljahr 2022/23, dass von knapp 2 Mio. Schüler*innen ca. 500.000 ein Berufskolleg besuchen. Ca. 26 % der Schüler*innen an Berufskollegs besuchen Bildungsgänge mit besonderem Schwerpunkt auf der beruflichen Orientierung wie die Berufsfachschule (knapp 20 %), wobei höherwertige Schulabschlüsse wie Fachoberschul- / Fachhochschulreife und berufliche Kenntnisse oder sogar ein Berufsabschluss nach Landesrecht erlangt werden können, oder die Ausbildungsvorbereitung (ca. 6 %), wobei berufliche Kenntnisse sowie ein erster Schulabschluss erreicht werden können (MSB NRW 2023, S. 140–142).

1.2 Berufliche Orientierung an Berufskollegs als umfangreicher Entwicklungs- und Kompetenzbildungsprozess

Berufskollegs übernehmen mit ihren verschiedenen an den heterogenen Bedarfen von Schüler*innen orientierten Bildungsgängen eine zentrale Qualifikationsfunktion, wobei der damit verbundene (erfolgreiche) Übergangsprozess berufliche Teilhabemöglichkeiten eröffnen soll. Gleichzeitig sind die Schüler*innen mit konkreten, auf sie selbst bezogenen Fragen der beruflichen Orientierung konfrontiert, bei denen sie häufig nicht auf bereits in der Sekundarstufe I allgemeinbildender Schulen erworbene Kompetenzen zurückgreifen können (Spies & Pötter, 2011, S. 126). Im Übergangsprozess müssen insbesondere diejenigen, die sich in den Bildungsgängen zur weiteren Ausbildungs- und Berufsvorbereitung befinden, im Abgleich mit ihrer Persönlichkeit, ihren Lebensvorstellungen sowie ihren Fähigkeiten und den Anforderungen des

¹ Die Begriffe berufliche Schulen, berufsbildende Schulen und Berufskollegs werden im Beitrag synonym verwendet.

Arbeitsmarktes einen für sich geeigneten Beruf finden. Dabei ist die Entscheidung für einen Beruf durch äußere (restriktive) gesellschaftliche, ökonomische und soziale Bedingungen geprägt (Oechsle, 2009, S. 24; Alhusein, 2009, S. 62, 68; Daheim 1970). Im Verständnis einer modernen schulischen Berufs- und Studienorientierung liegt der Fokus nicht mehr ausschließlich auf der Vermittlung von beruflichen und arbeitsrelevanten Fähigkeiten und Fertigkeiten, sondern auf der Herausbildung einer Berufswahlkompetenz, die die Schüler*innen dazu befähigen soll, die eigenen Stärken und Schwächen bei der Berufswahl zu berücksichtigen und die beruflichen Optionen mit den eigenen Voraussetzungen in Einklang zu bringen, um den passenden Beruf zu finden (Pötter, 2014, S. 29–30; Butz & Deeken, 2014, S. 98, 100; Neuenchwander & Hartmann, 2011).

Somit stellen Übergangsprozesse komplexe biografische Entwicklungsprozesse dar, die aufgrund der Entstandardisierung von Berufsbildern und einem zunehmend intransparentem Berufsbildungs- und Hochschulsystem zu Unsicherheiten führen, wobei es von hoher Bedeutung ist, „...die Menschen zu Wahl und Wechsel des Berufes, aber auch zur Bewältigung neuer und sich verändernder Anforderungen zu befähigen“ (Heisler & Meier, 2020, S. 41). Dabei markiert der erfolgreiche Übergang eine wichtige Weichenstellung für den zukünftigen Lebensweg (Friese, 2020, S. 44; Epp, 2018, S. 974; Kruse, 2014, S. 68; Pool Maag, 2016, S. 593; Schlimbach, 2009, S. 7).

Die Gestaltung und Begleitung von Übergängen stellt eine zentrale Aufgabe von Berufskollegs dar, denn eine „stabile berufliche Integration ist entscheidend für gesellschaftliche Teilhabe“ (BMBF et al., 2021, S. 4) und sichert gleichzeitig den Zugang zu beitragsfinanzierten Leistungen unseres Sozialstaats. Die bedarfsorientierte Berufs- und Studienorientierung wird in diesem Zusammenhang als Schlüssel und zugleich Kernthema für alle Schulen ab der Sekundarstufe I gesehen, wie auch verschiedene Programme des Bundes (z. B. BMBF et al., 2021) und der Länder (z. B. MAGS NRW, 2020) zeigen. Berufliche Schulen setzen aufgrund des damit verbundenen wachsenden Aufgabenspektrums im Schulalltag und der Heterogenität der Schüler*innen vermehrt auf multiprofessionell ausgerichtete Angebote zur Berufs- und Studienorientierung, die – neben weiteren schulischen und außerschulischen Akteuren – von Fachkräften der Schulsozialarbeit (mit)gestaltet werden (Kooperationsverbund Schulsozialarbeit, 2009, S. 34; Hammer et al., 2012, S. 11).

2 Zur Rolle der Schulsozialarbeit bei der beruflichen Orientierung

Vor diesem Hintergrund erlangt die Schulsozialarbeit als Akteurin in Berufskollegs seit einigen Jahren immer größere Bedeutung, wenn es darum geht, junge Menschen in ihrer beruflichen Orientierung zu unterstützen. Neben ihren zentralen Aufgaben in innerschulischen Unterstützungsprozessen soll sie eine wichtige Scharnierfunktion bei der Zusammenführung von sozial-, arbeitsmarkt- und bildungspolitischen Instrumenten sowie bei der Zusammenarbeit mit relevanten Partnern wie Betrieben, der Bundesagentur für Arbeit und der Jugendhilfe (Pötter, 2014, S. 23) übernehmen, damit sie jungen Menschen im Übergangsprozess bedarfsorientiert helfen kann. Seit 2021 in § 13 a des Sozialgesetzbuches VIII wird die Schulsozialarbeit als Schnittstellenakteur zwischen Schule und sozialen Diensten erstmals explizit benannt. Allerdings ge-

stalten sich die Rahmenbedingungen für die Schulsozialarbeit – egal ob an allgemeinbildenden oder berufsbildenden Schulen verortet – je nach Bundesland sehr unterschiedlich (Kooperationsverbund Schulsozialarbeit, 2015; Zankl, 2017; Speck, 2022; Just, 2020; Ratermann-Busse et al., 2023). Die divergierenden Strukturen sowohl innerhalb als auch zwischen den Bundesländern, führen zu unterschiedlichen Finanzierungsmodellen und Steuerungs- sowie Regulierungsmechanismen und zu vielfältigen Arbeitsschwerpunkten und Organisationsmodellen der Schulsozialarbeit insbesondere in beruflichen Schulen.

In Nordrhein-Westfalen (NRW) werden Schulsozialarbeiter*innen bei der Unterstützung von Schüler*innen beim Übergangsprozess in die Arbeitswelt vielfältige Aufgaben und Funktionen zugeordnet, die ihre Bedeutung als Schnittstelle zwischen beruflichen Schulen und außerschulischen Partnern sowie in der Kompetenzvermittlung im Rahmen von Angeboten zur Berufs- und Studienorientierung deutlich machen (Ratermann-Busse et al., 2023, S. 8):

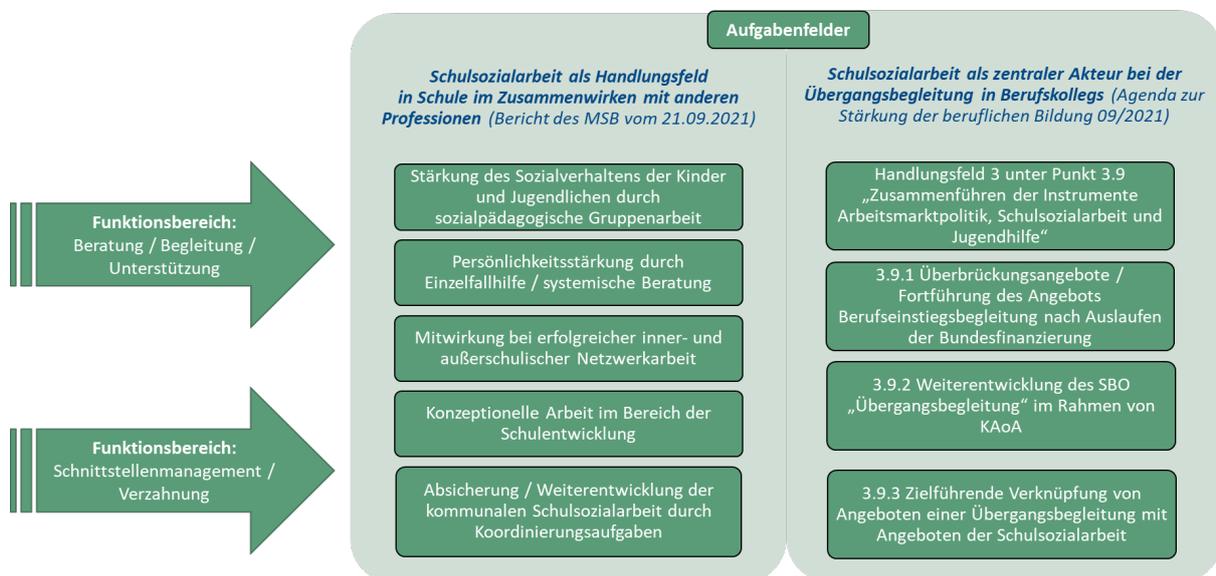


Abbildung 1: Aufgaben und Funktionen der Schulsozialarbeit bei der Übergangsbegleitung und beruflichen Orientierung an Berufskollegs in NRW

Anmerkungen: SBO = Standardelemente der Beruflichen Orientierung; MSB = Ministerium für Schule und Bildung
Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an den Bericht zum Thema Schulsozialarbeit in NRW (MSB NRW 2021) und die Agenda zur Stärkung der beruflichen Bildung (MAGS NRW und MSB NRW, 2021, S. 19)

Für NRW zeigt sich auf Basis empirischer Erkenntnisse, dass ein Drei-Säulen-Modell der Steuerung, Regulierung und Finanzierung zu divergierenden Rahmenbedingungen für die Schulsozialarbeit an berufsbildenden Schulen sowie ihrer Arbeit und Organisation führt (Ratermann-Busse et al., 2023). Das mehrdimensionale Verständnis und die vom Land vordefinierte Rolle von Schulsozialarbeit (siehe Abbildung 1) stellt hohe Anforderungen an die Fachkräfte, womit indirekt der Anspruch verbunden ist, in jeder Situation den Schüler*innen passgenaue Unterstützungsangebote anzubieten. Dabei werden ihr von der Bildungspolitik zwei wesentliche Funktionsbereiche und bestimmte Aufgabenfelder zugeordnet (siehe Abbildung 1):

- Beratung, Begleitung und Unterstützung von Schüler*innen im Übergangsprozess: Hierbei stehen die zwei wesentlichen Aufgabenbereiche „Stabilisierung der Schü-

ler*innen in ihrer Persönlichkeit“ und „Kompetenzvermittlung zur Verbesserung der beruflichen und gesellschaftlichen Teilhabechancen“ im Zentrum.

- Schnittstellenmanagement und Verzahnung für Angebote der Berufs- und Studienorientierung: Die Aufgaben in diesem Funktionsbereich erstrecken sich auf die innerschulische Kooperation und Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern zur Gestaltung von Angeboten der Berufs- und Studienorientierung und definieren die Schulsozialarbeit als „Schnittstellenakteur“.

Allerdings werden die konkreten Aufgabenfelder und übergeordneten Funktionsbereiche der Schulsozialarbeit für die Berufs- und Studienorientierung in aktuellen Studien nur im Ansatz beleuchtet (Ratermann-Busse et al., 2023) und ihre Arbeit im Kontext der Begleitung von Schüler*innen an berufsbildenden Schulen im Übergangsprozess ist bisher eher unklar. Festgestellt werden konnte bisher, dass sie durch ihre individuelle Beratung und den damit einhergehenden Kompetenzerwerb sowie durch ihre Vernetzung mit außerschulischen Partner*innen einen wichtigen Beitrag zur Übergangsbegleitung leisten können (Gräßle & Fehlau, 2021, S. 13, 21; Spies, 2006, S. 252; Pudelko, 2014, S. 154). In anderen Studien kristallisierte sich dagegen heraus, dass – trotz bildungspolitischer Zuschreibung – Angebote zur Berufsorientierung bei den sozialpädagogischen Fachkräften eher einen geringeren Stellenwert einnehmen (Zankl, 2017, S. 26, 29; Forreiter et al., 2017, S. 66; Deinet & Nelke, 2015). Speziell für das Berufskolleg konnten Greiten & Kolleg*innen (2019, S. 322–323) bislang nur herausarbeiten, dass die Schulsozialarbeiter*innen vorrangig die Praktikumsbegleitung und -organisation übernehmen.

Aufgrund der bestehenden Forschungslücke zu Aufgaben und Funktionen der Schulsozialarbeit bei der Gestaltung von Angeboten zur Stärkung beruflicher Orientierungsprozesse von Schüler*innen an berufsbildenden Schulen beschäftigt sich der vorliegende Beitrag mit der folgenden Forschungsfrage: *Welche konkreten Aufgabenfelder und Funktionen übernimmt die Schulsozialarbeit bei der Berufs- und Studienorientierung an Berufskollegs im Ruhrgebiet?*

3 Methodik: die typenbildende qualitative Inhaltsanalyse

Der vorliegende Beitrag basiert auf empirischem Material aus dem Projekt „Teilhabe in der digitalisierten Arbeitswelt – Potenziale des Berufskollegs für eine berufliche Qualifizierung 4.0 (BeQua 4.0)“ (Laufzeit: 01/2020 – 06/2022; gefördert von: Stiftung Mercator), welches am Institut Arbeit und Qualifikation (IAQ) der Universität Duisburg-Essen durchgeführt wurde. Anhand von *acht Fallstudien* wurde in dem Projekt untersucht, welche *Entwicklungsstände und -potenziale* Berufskollegs als zentrale Säulen in der beruflichen Bildung im Hinblick auf eine gelingende berufliche Qualifizierung 4.0 in der Region Ruhrgebiet aufweisen. Ziel der Fallstudien war es, Kausalmechanismen im Untersuchungsfeld zu identifizieren – und zwar nicht durch die quantitativ-statistische Abschätzung von Zusammenhängen zwischen Variablen, sondern durch die detaillierte Rekonstruktion von Einzelfällen (Blatter et al., 2018, S. 167–169). Daher geben die Fallstudien ein möglichst differenziertes Bild darüber, wie Berufskollegs im Ruhrgebiet mit der Herausforderung umgehen, ihre Bildungsgänge auf die Bedarfe einer digitalisierten Arbeitswelt auszurichten und ihre Schüler*innen entsprechend für Berufe zu quali-

fizieren. Bei der Fallauswahl kamen die zwei folgenden fallkontrastierenden Kriterien zum Tragen:

- Berufskollegs mit einer (n = 5) oder drei Fachrichtungen (n = 3): Der Anteil an Berufskollegs mit einer Fachrichtung ist im Ruhrgebiet insgesamt höher. Inhaltlich wurden vor allem solche Fachrichtungen in die Untersuchung einbezogen werden, bei denen die Berufsbilder in besonderem Maße der digitalen Transformation unterworfen sind, eine zunehmende Nachfrage nach Absolvent*innen mit mittleren und niedrigen Qualifikationen besteht, ein Fachkräftemangel zu erwarten ist und damit verbunden eine Integration geringqualifizierter Jugendlicher immer bedeutsamer wird, die Passungsprobleme auf dem regionalen Ausbildungsmarkt besonders gravierend sind.
- Städtische (n = 6) und kreisangehörige (n = 2) Berufskollegs: Zum Erhebungszeitpunkt war der Anteil an städtischen (n = 55) Berufskollegs im Ruhrgebiet deutlich höher als der Anteil an kreisangehörigen (n = 21) Berufskollegs.²

Dabei kamen verschiedene qualitative Erhebungsmethoden wie das leitfadengestützte Experteninterview und Gruppendiskussionen zum Einsatz (Liebold & Trinczek, 2009; Lamnek, 2005). Die Schulleitungen, Lehrkräfte und Schulsozialarbeiter*innen sowie weitere für die berufliche Qualifizierung relevante außerschulische Akteure wurden bei den Interviews als Expert*innen angesehen, die im Sinne Trinczeks als Träger von Informationen über Struktur- und Prozesszusammenhänge fungieren (Trinczek, 2002). Der Leitfaden für die Schulsozialarbeiter*innen enthielt folgende Themenschwerpunkte: 1. Qualifizierungs- und Berufsweg; 2. Rahmenbedingungen für die Tätigkeit der Schulsozialarbeit; 3. Tätigkeitsfeld/Aufgabenbereiche/Angebotsstrukturen; 4. Weiterbildungsmöglichkeiten und -bedarfe; 5. Kooperationsstrukturen; 6. Erwartungen an die Organisation von Schulsozialarbeit.

Die Methode Gruppendiskussion diente dazu, die Einschätzungen von Schüler*innen zu digitalisierten Lernsituationen einzufangen. Dieses sehr offen angelegte Verfahren bot durch eine lockere und konstruktive Kommunikationssituation zwischen den Schüler*innen und den Forscher*innen die Möglichkeit, auf Entwicklungen während der Diskussion und die gesamte Gesprächssituation, die je nach Bildungsgängen und Bildungsvoraussetzungen der Teilnehmer*innen stark variieren konnte, flexibel zu reagieren (Lamnek, 2005). Tabelle 1 gibt einen Überblick über das insgesamt erhobene und ausgewertete Datenmaterial:

Tabelle 1: Datengrundlage insgesamt

Fallstudien	n	PA	weitere relevante Akteure	n	PA
erw. Schulleitung	8	15	Schulträger	6	6
Lehrkräfte mit Digitalisierungsbezug	24	35	Schulaufsicht	3	5
			Gigabitstellen	2	2
Gruppendiskussionen mit Schüler*innen	18	103	AG-Verbände, Wirtschafts-/Gewerbeförderung	6	
Schüler*innen-Interviews	44	44	Kammern	9	

² Quelle: Landesbetrieb IT.NRW, Statistiken zu beruflichen Schulen, 2020.

Unternehmensvertreter*innen	4	5	Gewerkschaften	4	
Schulsozialarbeiter*innen	8	13	Stiftungen	2	

Quelle: eigene Darstellung; Anmerkung: n = Anzahl Interviews; PA = Personenanzahl im Interview

Die Ergebnisse des Beitrags basieren auf einem Fallvergleich, der die Grundlage für eine typenbildenden Inhaltsanalyse in Anlehnung an Kuckartz (2016) unter Berücksichtigung von Kluge (2000) bildet. Als Datenmaterial für die Analyse und Interpretation dienen die leitfadengestützten Experteninterviews mit den Schulsozialarbeiter*innen an den Berufskollegs, siehe Tabelle 2:

Tabelle 2: Datengrundlage: Fallvergleich und Typenbildung

Fall	A	B	C	D	E	F	G	H
BK: Fachrichtungen	1	3	1	3	3	1	1	1
Interviews	n = 1	n = 1	n = 1	n = 1	n = 1	n = 1	n = 1	n = 1
SSA	PA = 2	PA = 2	PA = 1	PA = 1	PA = 1	PA = 2	PA = 2	PA = 2

Quelle: Eigene Darstellung; Anmerkung: BK = Berufskolleg; n = Anzahl Interviews; PA = Personenanzahl im Interview; SSA = Schulsozialarbeit

Nach Kluge (2000, S. 1) stellt ein Typ eine Teilgruppe dar, die durch gemeinsame und in einer spezifischen Konstellation gegebene Eigenschaften charakterisiert ist. Eine Typologie umfasst darauf aufbauend das Ergebnis des Gruppierungsprozesses, innerhalb dessen ein Objektbereich entlang bestimmter Merkmale in Typen eingeteilt wird. Dabei sollten die Elemente innerhalb eines Typs stets homogen sein und sich zu anderen Typen möglichst stark abgrenzen. Jedes Element wird stets nur einem Typ zugeordnet (Kuckartz, 2016, S. 43).

Eine Typenbildung zeichnet sich durch eine fallorientierte Herangehensweise aus, wobei „[...] Fälle, zumeist Personen, die miteinander verglichen und kontrastiert werden und dann methodisch kontrolliert zu Typen gruppiert werden“ (Kuckartz, 2016, S. 38). Eine Typenbildung eignet sich insbesondere für die qualitative Sozialforschung mit geringen Fallzahlen, da sie nicht primär auf das Verständnis eines Einzelfalls abzielt, sondern „[...] das Erkennen von Regelmäßigkeiten, d.h. es wird Verallgemeinerung angestrebt und der einzelne Forschungsteilnehmende interessiert vorrangig als ‚Fall von ...‘ und nicht in seiner einzigartigen Individualität“ (Kuckartz, 2016, S. 41). Die typenbildende qualitative Inhaltsanalyse basiert auf der qualitativen Inhaltsanalyse als systematische, regelgeleitete, auf eine bestimmte Forschungsfrage ausgerichtete Methode. Dabei wird das gesamte Material entlang eines entwickelten Kategoriensystems zur Auswertung von Kommunikationsinhalten genutzt und eine inhaltliche Strukturierung aufgebaut (Kuckartz, 2016, S. 45). Der genaue Auswertungsprozess gliedert sich nach Kuckartz (2016, S. 47–49) in acht Phasen. Für die Beantwortung der Fragestellung und die folgende Typenbildung sind sechs Phasen relevant:

1. Abklärung von relevanten Merkmalen und Themen für die Forschungsfrage
2. Forschungs- und theoriegeleitete Sichtung des empirischen Materials
3. Bestimmung des Merkmalsraum und Rückgriff auf bestehende Kategorien
4. Gruppierung der Fälle zu einer Typologie

5. Eindeutige Zuordnung einer interviewten Person genau zu einem Typ
6. Beschreibung der einzelnen Typen

Die Typenbildung weicht in Teilen von dem beschriebenen Vorgehen nach Kuckartz (2016) ab. Der gebildete Typus zeichnet sich zwar durch bestimmte sowohl deduktiv als auch induktiv spezifizierte Merkmale aus, die sich zwischen den Typen voneinander unterscheiden. Im Gegensatz zur beschriebenen Methode nach Kuckartz werden die Schulsozialarbeiter*innen jedoch nicht jeweils einem bestimmten Typ zugeordnet, sondern das Ausmaß des jeweiligen Typus wird für jedes Berufskolleg durch die Erarbeitung von Entwicklungsgraden auf Basis der Analyse und Interpretation des Datenmaterials einzeln bestimmt. Jeder Typus wird durch vier bis fünf Merkmale definiert. Der Entwicklungsgrad des jeweiligen Typus ergibt sich daraus, wie viele der typenspezifischen Merkmale in den einzelnen Interviews vorzufinden sind. Wenn dem Fall A beispielsweise der Entwicklungsgrad 3 zugeordnet wird, dann erfüllt er drei der dem Typ zugrundeliegenden Merkmale. Der Ausprägungsgrad 3 an Fall B muss dabei jedoch nicht deckungsgleich sein, sondern kann sich auch auf drei andere Merkmale innerhalb des Typs beziehen. Dies ist darin zu begründen, dass die Schulsozialarbeiter*innen durch ihr bildungspolitisches und theoretisches Professionsverständnis auf eine ähnliche Wissens- und Kompetenzbasis zurückgreifen jedoch verschiedene zugeschriebene Aufgabenfelder wie „Gestaltung von Angeboten zur Übergangsbegleitung“ und „außerschulische Netzwerkarbeit“ (siehe Abbildung 1) übernehmen und damit die zwei wesentlichen Funktionsbereiche „Beratung, Begleitung und Unterstützung“ sowie Schnittstellenmanagement und Verzahnung“ im Rahmen der Begleitung von Schüler*innen im Übergangsprozesse an Berufskollegs übernehmen, die ihnen bestimmte Aufgabenbereiche zuordnen und in deren Kontext sie ihre Position im komplexen System des Berufskollegs unter Berücksichtigung der Rahmenbedingungen finden müssen (siehe Abbildung 1). Die gebildeten Typen orientieren sich an der Rollenzuschreibung durch die Bildungspolitik und stehen in Wechselwirkung zueinander, um insbesondere benachteiligte Schüler*innen auf ihrem Weg in die Arbeitswelt stärken zu können.

3.1 Schulsozialarbeit als Stabilisatorin

Als Stabilisatorin setzt die Schulsozialarbeit an einem sehr frühen Punkt im Übergangsprozess an, wo andere professionelle Akteure wie Lehrkräfte eventuell noch keinen direkten Bezug zur beruflichen Integration sehen. Mit Blick auf den umfassenden Funktionsbereich „Unterstützung, Beratung und Begleitung“ (siehe Kapitel 2) und den damit einhergehenden sowie ineinandergreifenden Aufgaben zur Stabilisierung insbesondere bei beruflichen Orientierungsprozessen von Schüler*innen mit besonderen Bedarfen werden im folgenden Teiltypisierungen vorgenommen, die es erleichtern, die Schulsozialarbeit als mehrdimensionale Stabilisatorin zu verstehen.

Schulsozialarbeit als Unterstützerin in Problemlagen

Die Schulsozialarbeit als Unterstützerin in Problemlagen versucht, die (Rahmen-)Bedingungen für eine erfolgreiche Schullaufbahn und für einen gelingenden Übergang in die Arbeitswelt an den heterogenen Lebenswelten orientiert zu stabilisieren, und möchte „[...] *gemeinsam mit den*

Schülerinnen und Schülern dann einen Lösungsweg [...] finden, der [...] natürlich auch nicht nur akzeptabel, sondern auch begehbar ist“ (Fall E).

Bei der Stabilisierung rücken vielfältige Faktoren in den Fokus und die Schulsozialarbeit bezieht sich in ihrem Professionsverständnis insgesamt auf „[...] die Beratung von Schülerinnen und Schülern, [...] in Bezug auf alle möglichen Fragestellungen, die da sind“ (Fall D). Damit zusammenhängend beraten die sozialpädagogischen Fachkräfte z. B. junge Menschen, „[...] die zu Hause ausziehen möchten. Schülerinnen und Schüler, die nicht wissen, wie sie ja ihre Schulausbildung hier ja finanzieren können [...]“ (Fall C) und werden somit zu Stabilisator*innen bei familiären oder sozialen Problemen und können gefährdende Faktoren für einen erfolgreichen Übergang aus dem privaten Kontext der Schüler*innen eingrenzen.

Zudem stabilisieren die Schulsozialarbeiter*innen bei psychischen Belastungen, um erst einmal die Voraussetzungen für die (berufliche) Handlungsfähigkeit zu schaffen und Schüler*innen in ihrer Persönlichkeitsentwicklung insgesamt zu stärken. Hierbei greifen die Schulsozialarbeiter*innen auf ihre Wissensbestände und Erfahrungskompetenzen zurück, um den Schüler*innen Unterstützung bieten zu können:

„[...] Und auch psychisch natürlich gibt es da jede Menge Probleme. Also ich glaube, der größte Anteil unserer Schüler wird von uns persönlich immer wieder betreut und nachgehalten, weil psychische Probleme sind. Einweisungen, die wir unterstützen, da kennen wir die Kniffe, wie es möglich ist, jemanden schnell ans Ziel zu bringen, sprich, in die Klinik und Tagesklinik oder was auch immer. [...]“ (Fall G)

Schulsozialarbeit als Wegbereiterin im Übergangsprozess

Als großer Aufgabenbereich stellt sich die Gestaltung präventiver Maßnahmen zur Eingrenzung von Fehlstunden und Schulverweigerung heraus: „Und unser größtes Problem ist tatsächlich, dass die Leute auch keine Chance haben, weil, ein Phänomen was hier auftaucht ist: Nur noch Fehlzeiten, Fehlzeiten, Fehlzeiten“ (Fall G). Die Aussage verdeutlicht, dass es für die sozialpädagogischen Fachkräfte zur Aufgabe wird, dem Schulabsentismus entgegenzuwirken, um den Schüler*innen den Weg in die Arbeitswelt zu bereiten. Im Zusammenhang mit Schulverweigerung und fachlicher Verweigerung ist nämlich „[...] ganz viel Beratung, ganz viel Gesprächsbedarf da“ (Fall G). Dabei greifen die Schulsozialarbeiter*innen insofern auf ihre professionsspezifische Lebensweltorientierung zurück, indem sie die zahlreichen dahinterliegenden Gründe des Schulabsentismus berücksichtigen, um „[...] zu schauen, was steckt dahinter? [...]“ (Fall C). An einem der untersuchten Berufskollegs wurde ein entsprechendes Konzept für den Nachmittagsbereich entwickelt, um dieser Problematik entgegenzuwirken:

„[...] wir machen da so eine soziale Arbeit daraus, um da ein bisschen an die Schüler dran zu kommen, spielerisch auch und auch so ein bisschen mit Strenge und alle versuchen, auf die einzuwirken, um ein Verständnis auch zu erreichen und die Konsequenzen auch einfach nochmal darzulegen. Wir versuchen also alles, was die anderen halt nicht machen. Das müssen wir aufarbeiten und sagen: Pass mal, stell dir das vor, du bewirbst dich jetzt irgendwo und der sieht deine Fehlstunden. Wie stellen sie sich das vor? Abbild der Realität schaffen und sagen: So würde das aussehen, wenn Sie nicht arbeiten kommen, sind Sie am zweiten, dritten Tag dann raus. [...]“ (Fall G)

Die zentrale Unterstützungsform (Einzelfallberatung) und das professionsspezifische Ziel der Sicherung von Teilhabe kommt bei der Arbeit rund um Schulabsentismus dementsprechend zum Tragen, um die Anwesenheit in der Schule zu stabilisieren und den Schüler*innen die Bedeutung ihres derzeitigen Verhaltens für ihren zukünftigen Übergang zu vergegenwärtigen.

Schulsozialarbeit als Bindeglied zwischen bildungs-, sozial- und arbeitsmarktpolitischen Instrumenten

Um Schüler*innen ganzheitlich in ihren Entwicklungsprozessen an den untersuchten Berufskollegs unterstützen zu können, verknüpft die Schulsozialarbeit bildungs-, sozial und arbeitsmarktpolitische Förderinstrumente für Schüler*innen mit besonderen Bedarfen miteinander.

Beispielsweise bei Lernschwierigkeiten und der damit einhergehenden Lernförderungen organisieren sie für Schüler*innen entsprechende (Nach-)Hilfe und Fördermöglichkeiten, damit sie ihre schulischen Leistungen verbessern können und somit eine bessere Ausgangslage für einen erfolgreichen Übergang geschaffen wird. Die Schulsozialarbeiter*innen unterstützen vor allem beim Antragsverfahren, weil „[...] *man, ja, den Schülerinnen und Schülern teils auch helfen muss diese zu bekommen*“ (Fall B): „[...] *man muss halt dann doch Anträge stellen für Leistungen, die vielleicht über das Jobcenter kommen, damit die berufliche Unterstützung bekommen über Nachhilfe und so weiter*“ (Fall G). So kann es den sozialpädagogischen Fachkräften gelingen, eine Stabilität für den Übergangsprozess herzustellen, die im Elternhaus nicht gewährleistet ist. Gleichzeitig wird dabei auch ihre Rolle bei der Zusammenführung von bildungs-, arbeitsmarkt- und sozialpolitischen Instrumenten zur Verbesserung von Teilhabechancen deutlich:

„[...] Und dann gucken wir natürlich gemeinsam ob es möglich ist über, ja übers Bildungs- und Teilhabepaket da an entsprechende Mittel zu kommen, die dann letztendlich eine professionelle Nachhilfe ermöglicht. Oder wir gucken ob wir vielleicht über, ja, über Programme die hier bei uns an der Schule schon gelaufen sind, [...], Lernunterstützung oder Nachhilfe in dem Sinne dann zu bekommen.“ (Fall E)

Andere sozialpädagogische Fachkräfte machen in den verschiedenen Klassen auf die Angebote und Relevanz der Berufsorientierung aufmerksam oder begleiten die Maßnahmen im Kontext der Landesinitiative Kein Abschluss ohne Anschluss (kompakt)³:

„[...] und zwar habe ich an diesen beiden Tagen unsere internationalen Förderschüler zu dem, ja, landesweiten Programm [...] KAoA Kompakt ist das ja für die internationalen Förderklassen. [...] Aber da ist es eben auch wichtig, dass die Schülerinnen und Schüler sehen, dass man sich da von der Schulseite aus auch letztendlich um die Schülerinnen und Schüler kümmert, [...].“ (Fall E)

Schulsozialarbeiter*innen treten aber nicht nur auf den Plan, um Nachhilfe zu vermitteln. Im Einzelfall zeigten sie sich auch als Organisator*innen von Nachhilfeprojekten, um die Schul-

³ KAoA-kompakt ermöglicht neu zugewanderten Jugendlichen, zentrale Elemente von KAoA innerhalb eines Schuljahres nachzuholen und darüber eigene Stärken zu erkennen, verschiedene Berufsfelder kennenzulernen und praktische Erfahrungen zu sammeln (Amt für Schule und Bildung der Landeshauptstadt Düsseldorf & Stiftung PRO AUSBILDUNG 2024).

laufbahn benachteiligter Schüler*innen zu stabilisieren. Generell beschäftigen sich die Schulsozialarbeiter*innen insbesondere mit den Schüler*innen, die besonderen Problematiken gegenüberstehen und eine dementsprechende Unterstützung benötigen. So führen sie auch viele „[...] Gespräche, weil die schulischen Leistungen nicht ausreichend werden“ (Fall G).

3.2 Schulsozialarbeit als Kompass & Kompetenzvermittlerin

Im Folgenden werden die verschiedenen Aufgaben der Schulsozialarbeit als Kompass und Kompetenzvermittlerin näher dargestellt. Da dieser Typus sich in der Empirie als besonders vielfältig und komplex darstellt, werden in diesem Kapitel zum besseren Verständnis weitere Ausdifferenzierungen in Form von Teiltypisierungen vorgenommen.

Schulsozialarbeit als indirekte Vermittlerin grundlegender Kompetenzen

An ihre Rolle als Stabilisatorin anknüpfend – und gleichzeitig damit verschwimmend – tritt die Schulsozialarbeit auch als indirekte Kompetenzvermittlerin für die Schullaufbahn und den späteren Beruf auf den Plan, indem sie über AGs und entsprechende Maßnahmen versucht, die Schüler*innen beim Aufbau grundlegender Kompetenzen zu unterstützen, die für die Tätigkeit in der modernen Arbeitswelt relevant sind. Bei Fall C hat sich z. B. ein Leseprojekt entwickelt, in dessen Kontext die Schulsozialarbeiter*innen federführend mit den jungen Menschen das (laute) Lesen außerhalb des Unterrichtskontextes noch einmal üben und die Lesefähigkeit vertiefen, „[...] weil das einfach auch viele vor eine Herausforderung stell[t]. Das ist einfach eine wichtige Kompetenz im weiteren Schulweg oder auch Berufsweg, auch wirklich lesen zu können“ (Fall C). Mit ihren je nach Berufskolleg individuellen Maßnahmen abseits der Einzelfallberatung zielt die Schulsozialarbeit auf grundlegende Kompetenzbildungsprozesse ab, die für das Meistern der einzelnen Schritte im Übergangsprozess nicht von direkter Bedeutung, aber für die Arbeit in der modernen Berufswelt von Relevanz sind.

Schulsozialarbeit als Kompass und Kompetenzvermittlerin bei der Berufswahl

Schulsozialarbeiter*innen, die als Kompass und Kompetenzvermittler*innen im Übergangsprozess wirken, zeichnen sich durch die Stärkung der Berufswahlkompetenz z. B. mit Blick auf die aktive Unterstützung bei Bewerbungsprozessen aus.

Nach dem Übergang von den allgemeinbildenden Schulen ins Berufskolleg identifizieren die Schulsozialarbeiter*innen insgesamt eine „[...] berufliche Orientierungslosigkeit [...]“ (Fall E) und einen „[...] hohen Beratungsbedarf [...]“ (Fall E). Der Orientierungs- und Kompetenzvermittlungsprozess erstreckt sich zum einen auf die Feststellung von Interessen und der Information über mögliche Anschlusslösungen, bei denen die Schulsozialarbeiter*innen als Kompass fungieren (siehe Kapitel 3.1). Zum anderen aber auch auf eine Unterstützung bei weiteren Schritten im Bewerbungsverfahren und für einen erfolgreichen Übergang, wie sich an zwei Beispielen zeigt: „[...] [W]o ich auch mit unterstütze, ist Bewerbung im gesamten Übergangmanagement“ (Fall G), indem sich die Schulsozialarbeiter*innen Bewerbungen anschauen und gemeinsam mit den Schüler*innen besprechen. Dabei steht jedoch stets im Vordergrund „[...] den Menschen erstmal dazu [zu] befähigen es selbst zu schaffen, um dann weiterhin eine Hilfestellung zu geben [...]“ (Fall F). Somit ist die Schulsozialarbeit aktiv daran beteiligt, den

Schüler*innen notwendiges Wissen und Handwerkszeug für einen erfolgreichen Übergang in die Arbeitswelt mit zu geben und die Voraussetzungen für berufliche Teilhabechancen (Kremer & Otto, 2023) zu verbessern, indem sie die Schüler*innen „an die Hand“ nehmen, „[...] weil die heute nicht mehr dazu in der Lage sind, die Schüler – [...], eigenständig ein Praktikum zu finden oder eigenständig eine Bewerbung aufzusetzen, die dann erfolgreich, mit einem erfolgreichen Gespräch dann auch endet und mit, schließlich mit einem Ausbildungsvertrag. Also da müssen wir schon sehr viel Arbeit leisten und unterstützen“ (Fall G). Vor allem für Schüler*innen mit Startschwierigkeiten kristallisiert sich die Bedeutung der Schulsozialarbeit heraus, denn „[...] die meisten gehen ja so durch. Aber die Schulsozialarbeit kümmert sich ja nun mal häufiger um eher die problematischen Fälle [...]“ (Fall G).

Benachteiligte Schüler*innen am Berufskolleg bedürfen aus Sicht der Schulsozialarbeiter*innen einer grundlegenden Unterstützung beim Übergang in die Arbeitswelt als andere Schüler*innengruppen, weil sich zeigt, „[...] dass bei vielen, nicht bei allen natürlich, aber bei vielen, da doch wirklich Kompetenzen fehlen [...]“ (Fall G). Da sich dieses Kompetenzdefizit in allen Schritten des Berufs- und Studienorientierungsprozesses verorten lässt, versucht die Schulsozialarbeit nicht nur den Übergang zu begleiten, sondern auch die Berufswahlkompetenz (Herzog et al., 2006; Ratschinski 2009; Driesel-Lange et al., 2010, S. 11–13) insgesamt zu fördern, indem sie als schulische Vertrauenspersonen Schüler*innen darin stärken, eine wohlbe-gründete Entscheidung für einen Beruf zu treffen sowie ihre eigenen Interessen und Kompetenzen mit den Anforderungsprofilen von Berufsbildern abzugleichen, um mögliche Passungsprobleme einzuschränken (siehe Kapitel 1), wie das folgende Zitat verdeutlicht:

„[...] kein eigener Plan, realistischer Plan vorliegt bei den Schülern. Da, da nützen aber auch keine anderen Hilfsangebote. Das muss ja sich erst mal entwickeln. Das können wir, also wir als Schulsozialarbeiter durch Beratung und durch Gespräche mit den Schülern oder mit Schülergruppen, wie man sowas angehen könnte, wie man überhaupt für sich selber eine Idee finden kann: [...]“ (Fall G)

Gerade für die Schüler*innen der unteren Bildungsgänge im Berufskolleg (Ausbildungsvorbereitung, einjährige Berufsfachschule) und vor allem für diejenigen mit Fluchterfahrungen in den Internationalen Förderklassen (IFK)⁴ von Berufskollegs ist die die Unterstützung bei der beruflichen Orientierung besonders bedeutsam, „[...] weil wir so in diesem Team der IFK-Klassen auch das Gefühl haben, dass da einfach unglaublich noch aufgeholt werden muss. [...]“ (Fall C). Hierdurch können ggf. Qualifizierungspotenziale von Geflüchteten aufgedeckt und weiter gefördert werden.

Die Arbeit mit den Geflüchteten in den Internationalen Förderklassen und die damit verbundenen Aufgaben als Kompass und Kompetenzvermittler*innen stellen an fast allen Berufskollegs einen Arbeitsschwerpunkt der Schulsozialarbeit dar. So gibt es beispielsweise an einem Berufs-

⁴ „Neu zugewanderte Jugendliche, die gemäß § 38 SchulG der Schulpflicht in der Sekundarstufe II unterliegen und noch nicht über die erforderlichen deutschen Sprachkenntnisse für die erfolgreiche Teilnahme am Unterricht in einer Regelklasse in Bildungsgängen der Berufskollegs verfügen, werden in Internationalen Förderklassen (IFK) aufgenommen“ (MSB, 2018).

kolleg eine Fachkraft, die im Rahmen der Betreuung einer Internationalen Förderklasse eine Berufsorientierungswoche mitorganisiert:

„[...] und haben uns sage ich mal, fast in der kompletten ersten Woche damit beschäftigt, was interessiert mich, welcher Beruf interessiert mich? Und dann haben die Schüler dazu eine PowerPoint-Präsentation ausgearbeitet, einfach vor dem Hintergrund, dass die sich bewusst werden, welche Aufgaben habe ich in dem Beruf, was muss ich mitbringen, um diesen Beruf zu lernen und wie läuft die Ausbildung einfach ab? Dann haben wir uns einfach an einem Tag auch einfach noch mal Videos auch einfach angeschaut [...] um näheren Einblick in die verschiedenen Berufe zu bekommen [...]“ (Fall C)

Schulsozialarbeit als Vermittlerin digitaler und sozialer Schlüsselkompetenzen

Mit Fokus auf die Entwicklung von digitalen (z. B. kritische Medienkompetenz) und sozialen Schlüsselkompetenzen (z. B. Teamfähigkeit) übernehmen die Schulsozialarbeiter*innen bei der Kompetenzvermittlung unterschiedliche Aufgaben. In diesem Kontext bieten digitaler Medien verschiedene Möglichkeiten für eine mehrdimensionale Kompetenzentwicklung. Zum einen unterstützen sie die Schüler*innen dabei, digitalisierte Such- und Bewerbungsprozesse für die verschiedenen beruflichen Möglichkeiten zu bewältigen und somit die Berufswahlkompetenz auszuweiten, indem sie digitale Medien zielorientiert einsetzen können:

„[...] aber ich zeige denen auch, wo der Link ist, wo ich meine Praktika finde, ne? Wo ich das und das finde an Informationen oder Nebenjobs. Dann haben wir hier diese berufaktuell, diese kleinen von A bis Z, was verdien ich im ersten, zweiten, dritten Ausbildungsjahr, was macht derjenige eigentlich, welchen Schulabschluss brauch ich dafür? [...]“ (Fall F)

Dafür arbeiten sie auch mit spezifischen Berufswahl-Apps, wobei die eigenen Stärken und Schwächen mit den Anforderungsprofilen verschiedener Berufe abgeglichen werden.

„Wir arbeiteten mit der App Planet Berufe [...], die wurde aber leider letztes Jahr eingestellt. Das war ganz schön, [...] ein relativ einfaches Testverfahren. Es wurden also verschiedene Bilder eingespielt, musst Du dann entscheiden, der Inhalt des Bildes spricht mich an oder spricht mich nicht an. Weil das einfach auch ohne großes Sprachverständnis funktionierte, [...] und dann wurden am Ende ja verschiedene Berufsbereiche oder Arbeitsbereiche ausgegeben. Also weiß ich nicht, Elektro, Gesundheit und sowas [...].“ (Fall C)

Zudem versucht die Schulsozialarbeit gleichzeitig die digitalen und sozialen Schlüsselkompetenzen der Schüler*innen zu stärken und sie so zu Gestalter*innen ihrer eigenen Bildungskarriere zu machen, indem sie Schüler*innen dazu befähigen Schüler*innen mit Unterstützungsbedarfen z. B. in Bezug auf Cybermobbing Hilfestellungen zu bieten. Hierbei wird sowohl die kritische Medienkompetenz als auch die sozialen Kompetenzen der Schüler*innen ausgebaut:

„Die Medienscouts sind eine Gruppe von Schülern, die in die Klassen gehen und auch Ansprechpartner für Medien sind. Zum Beispiel [...] wenn es um Cybermobbing et cetera geht. Es wird demnächst eine neue Gruppe geben.“ (Fall B)

So schärfen die Schulsozialarbeiter*innen nicht nur das Bewusstsein über die Stärken und Schwächen, sondern decken auch Potenziale und Fähigkeiten der Schüler*innen auf und setzen

an sozialen Kompetenzvermittlungsprozessen an. Das zeigt sich auch anhand ganz spezifischer Gruppenangebote: „[...] dann werde ich auch einen Tag gestaltet haben, verschiedene Materialien mitgebracht haben und gerade in Richtung Teamtraining oder Teamzusammenarbeit. [...]“ (Fall C).

Mit Blick auf die verschiedenen Aufgaben und Funktionen der Schulsozialarbeit bei der Beratung, Begleitung und Unterstützung von Schüler*innen in der Berufs- und Studienorientierung zeigt sich übergreifend, dass die Schulsozialarbeit als Kompass und Kompetenzvermittlerin bislang durch das System gefallene Schüler*innen“ oder Schüler*innen, die neu in das deutsche Berufsbildungssystem integriert werden intensiv und umfassend im Übergangsprozess begleitet: „[...] Aber wie gesagt, das Klientel meines Arbeitsschwerpunktes ist eben nicht in allen Bereichen da so fit, dass sie das selbständig und eigenständig hinbekommen [...]“ (Fall E). So thematisiert eine Fachkraft den damit verbundenen Kompetenzaufbau auch gleichzeitig als bedarfsorientierte Perspektivplanung, die es den Schüler*innen ermöglichen soll, Klarheit über ihren weiteren (beruflichen) Weg nach der Schule zu gewinnen:

„[...] Wir versuchen da wirklich für jeden ja, wirklich eine Perspektive zu haben und wenn sie bei uns die Klasse verlassen [...] Es ist auch einfach so eine Alltagsorientierung, also, was kann ich nach der Schule machen. Was gibt es hier in [Stadt] für Angebote, wie kann ich mich beschäftigen. Das ist einfach für viele auch noch ein großes Fragezeichen [...].“ (Fall C)

3.3 Schulsozialarbeit als Schnittstellenakteurin

Schulsozialarbeiter*innen werden in besonderem Maß ihrer Schnittstellenfunktion im Rahmen des eigenen Professionsverständnisses und mit Blick auf ihre bildungspolitisch vordefinierte Rolle gerecht (vgl. Kapitel 2). Ihre Schnittstellenfunktion bringen sie dabei sowohl bei der innerschulischen Kooperation als auch bei der Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern zum Ausdruck. Zum besseren Verständnis dieses Typus wird auch im Folgenden eine Teiltypisierung vorgenommen.

Schulsozialarbeit als Schnittstelle zwischen Lehrkräften und Schüler*innen

In der Zusammenarbeit mit Lehrkräften steht besonders im Fokus, Schüler*innen mit besonderen Bedarfen bei der beruflichen Orientierung den Weg in die Arbeitswelt zu ebnen. Dabei kommen die Lehrkräfte nicht nur auf die Schulsozialarbeiter*innen in Bezug auf Unterstützungsmöglichkeiten bei Schüler*innen mit besonderen Bedarfen im Berufsorientierungsprozess zu, sondern es findet auch im Einzelfall eine gemeinsame Beurteilung dieser Schüler*innen statt, wobei eine intensive innerschulische Zusammenarbeit der beiden Professionen deutlich wird:

„[...] und wir führen dann so eine Art, ja, Auswertungsgespräch durch. Also ich erzähle dann, was mir bei den Schülerinnen und Schülern aufgefallen sind, die Klassenlehrerinnen und Lehrer dann auch und dann ergibt sich meistens immer so ein Matching von ein paar Schülern. Wo dann beide Seiten sagen, so, könnte vielleicht irgendwie ein bisschen schwierig werden oder wäre ein bisschen Unterstützung ganz gut. Und zudem nehme ich dann immer noch im Nach-

gang zu den Gesprächen, Kontakt auf und biete ihnen dann noch mal an, auch mit mir an gewissen Themen zu arbeiten [...].“ (Fall C)

Durch ihr Professionsverständnis und ihre Qualifikation weisen die sozialpädagogischen Fachkräfte besondere Kompetenzen auf, die eine gewisse Lebensweltorientierung und Kontextsensibilität sowie besonderes Einfühlungsvermögen für persönlichen Problemlagen von Schüler*innen beinhalten, was mit Blick auf das vorliegende Zitat von den Lehrkräften geschätzt und respektiert wird.

Schulsozialarbeit als Agentin zwischen schulischen und außerschulischen Akteuren

Das gesamte Übergangsmanagement an den untersuchten Berufskollegs profitiert von der Schnittstellen- und Verzahnungsfunktion der Schulsozialarbeit als eine Art Agentin, wobei ein besonderer Schwerpunkt auf der Kooperation mit verschiedenen außerschulischen Partnern liegt. Durch ein großes Netzwerk können die Fachkräfte auf vielfältige Kontakte zurückgreifen, um Schüler*innen im Übergangsprozess Praktikums- oder Ausbildungsplätze zu vermitteln *„[...] und da entstehen die Kontakte. Und da gibt es auch Listen und so weiter [...].“ (Fall G).*

Zudem ist die Arbeit der Schulsozialarbeiter*innen im Rahmen der Berufs- und Studienorientierung besonders eng mit der Berufsberatung verzahnt. Alle Befragten haben *„[...] ganz, ganz enge Kooperationen [...].“ (Fall D)* aufgebaut. Die Schulsozialarbeiter*innen fungieren hier auch als Bindeglied z. B. durch Informationsvermittlung zwischen der Berufsberatung und den Schüler*innen sowie Lehrkräften und weiteren Mitgestalter*innen im Beratungsprozess (weitere kommunale soziale Dienste wie Flüchtlings- und Jugendhilfe) wie das folgende Zitat verdeutlicht:

„[...] Das müssen wir natürlich auch in den jeweiligen Klassen auch kommunizieren, das ist unsere Aufgabe das mit vorzubereiten und zu begleiten. Und natürlich bei den Gesprächen auch dabei zu sein, weil wir halt, ja ich sag mal ein paar Hintergrundinformationen noch haben, was die Beratung ja gar nicht hat. Und können dann da vielleicht nochmal so ein bisschen unterstützend überlegen und da nochmal eingreifen in die Beratung. [...] nur wenn es dann so an ganz wichtige Sachen geht, da sag ich dann schon auch was dann dazu, nicht nur zu dem Schüler sondern eben auch nochmal als Information für die Berufsberatung. [...]“ (Fall E)

Zudem besteht ein weiterer Aufgabenbereich von Schulsozialarbeiter*innen darin, mit weiteren außerschulischen Mitgestalter*innen der Berufs- und Studienorientierung (weitere kommunale soziale Dienste wie Flüchtlings- und Jugendhilfe) Kooperationen zu stärken.

Die Zusammenarbeit mit den Betrieben unterscheidet sich stark zwischen den untersuchten Berufskollegs. Übergreifend zeichnen sich jedoch grundlegende Austauschprozesse ab, indem Kontakte beispielsweise in Bezug auf Betriebsbesichtigungen oder die Akquise von Praktikumsplätzen bestehen und sich bei Bedarf auf die Betreuung von Schüler*innen in Praktika ausweiten:

„[...] Ich habe natürlich aber auch noch außerhalb der Schule meinen Tätigkeitsbereich, was jetzt zum Beispiel Praktikumsplätze angeht, also Akquise von Praktikumsplätzen, Kontakt mit Betrieben, auch durchaus während der entsprechenden oder einzelnen Praktikumsphasen der

Schülerinnen und Schüler, auch mit Betreuung vor Ort dann. [...] wenn es denn vielleicht doch an der einen oder anderen Stelle ein bisschen haken sollte. [...]“ (Fall E)

Durch die bedarfsorientierte Unterstützung in Praktika versuchen die Fachkräfte, die beruflichen Teilhabechancen und den Übergang in eine Ausbildung insbesondere für Schüler*innen mit Defiziten zu verbessern, indem sie den Austausch mit den Betrieben suchen und ggf. die persönlichen Umstände der Schüler*innen für schlechte schulische Leistungen erklären:

„[...] das ist vielleicht auch nochmal eine Hintergrundinformation für den Chef der dann sagt ja okay, dann würde ich den sogar mit einer Fünf noch in die Ausbildung nehmen. Das kriegen wir dann in der Berufsschule schon irgendwie hin, dann unterstützen wir ihn halt im Betrieb noch einmal ein bisschen, gerade was so Matheaufgaben oder sowas angeht. Das ist natürlich auch nochmal eine Hilfestellung, eine Unterstützung wo dann vielleicht nochmal ein Ausbildungsplatz eher zustande kommt [...].“ (Fall E)

Mit Rückblick auf ihre Stabilisationsfunktion hat sich in der Analyse zudem der Kontakt mit Beratungsstellen und verschiedenen Behörden als bedeutsam herausgestellt. Die Kooperationen mit Beratungsstellen basieren dabei jedoch des Öfteren auf personenbezogenen Kontakten (*„[...] ich habe [...] persönlich eher Kontakt mit dem Jugendmigrationsdienst, die Kollegin vielleicht eher mit dem Pro Asyl oder so [...]*“ (Fall G)), ermöglichen aber dennoch in ihrer Zusammensetzung, die Bedingungen der Schüler*innen für einen erfolgreichen Übergangsprozess in der Zusammenarbeit abzusichern:

„[...] gerade für die Fälle, wo das thematisch vielleicht so ein bisschen brisanter ist und Schülerinnen und Schüler sagen, das möchte ich gar nicht so gerne in Schule thematisieren, brauche aber trotzdem das Unterstützungsangebot, dass wir auf die Kolleginnen und Kollegen zurückgreifen, die in einer externen Beratungsstelle arbeiten [...].“ (Fall D).

Auch für die Antragsstellung und Sicherstellung von benötigten Leistungen stehen die Schulsozialarbeiter*innen im Austausch mit verschiedenen Behörden wie beispielsweise dem Jobcenter, um die Schullaufbahn von Schüler*innen mit Startschwierigkeiten zu stabilisieren:

„[...] Ja, Job-Center auch, klar, weil es natürlich viel um soziale Geschichten geht, um finanzielle Absicherung bei Verselbständigung zum Beispiel oder bei, was leider nicht so selten ist, bei Rauswurf. Also wir haben viele Schülerinnen und Schüler, die zu Hause raus wollen oder raus müssen. Deswegen gibt es da einfach einen ganz, ganz engen Austausch auch mit den entsprechenden Mitarbeiterinnen beim Job-Center [...].“ (Fall D)

Die Darstellung dieses Typus zeigt sehr deutlich, dass die Schulsozialarbeit den Funktionsbereich Schnittstellenmanagement und Verzahnung (siehe Kapitel 2) in vielfältiger Weise gerecht wird und somit einen erheblichen Beitrag zur Optimierung von Übergangsprozessen leistet.

3.4 Zusammenfassende Darstellung der Typenbildung mit Überblick über die Entwicklungsgrade in den untersuchten Berufskollegs

Die folgende Tabelle gibt einen umfassenden Überblick über die Entwicklungsgrade der beschriebenen Typen von Schulsozialarbeit im Kontext der Übergangsbegleitung mit besonde-

rem Fokus auf die Berufs- und Studienorientierung (Tab. 3). Bei der Analyse und Interpretation ist deutlich geworden, dass die drei gebildeten Typen mithilfe einer Teiltypisierung weiter ausdifferenziert werden können. Die Merkmalsausprägungen sind dabei nicht trennscharf zuzuordnen und die Teiltypen auch nicht klar voneinander abzugrenzen. Vielmehr greifen sie ineinander. Die Auswertung der Experteninterviews mit den Schulsozialarbeiter*innen zeigt, dass die untersuchten Fälle nicht immer die gleich hohen Entwicklungsgrade aufweisen, was sowohl mit den bestehenden sehr stark divergierenden Rahmenbedingungen und Ressourcen für Schulsozialarbeit in den Kommunen des Ruhrgebiets in Nordrhein-Westfalen (vgl. Kapitel 2; vgl. hierzu auch Ratermann-Busse et al. 2023) als auch mit spezifischen Arbeitsschwerpunkten (z. B. wenn ein besonderer Fokus auf der Arbeit mit jungen Geflüchteten im Rahmen eines Landesprogramms liegt) zusammenhängen kann.

Tabelle 3: Übersicht über die Entwicklungsgrade der drei Typen von Schulsozialarbeit

Typ 1: Schulsozialarbeit als Stabilisatorin								
Teiltypisierungen				Merkmale			Abkürzung	
<ul style="list-style-type: none"> Schulsozialarbeit als Unterstützerin in Problemlagen Schulsozialarbeit als Wegbereiterin im Übergangsprozess Schulsozialarbeit als Bindeglied zwischen bildungs-, sozial- und arbeitsmarktpolitischen Instrumenten 				Familiäre und / oder soziale Probleme			FSP	
				Psychische Belastungen			PB	
				Schulabsentismus			SA	
				Nachhilfe / Lernförderung			NL	
Entwicklungsgrad								
Fall	1	2	3	4	FSP	PB	SA	NL
Fall A	○ 1	○ 2	● 3	○ 4	X	X		X
Fall B	○ 1	○ 2	○ 3	● 4	X	X	X	X
Fall C	○ 1	○ 2	○ 3	● 4	X	X	X	X
Fall D	○ 1	○ 2	● 3	○ 4	X	X		X
Fall E	○ 1	○ 2	○ 3	● 4	X	X	X	X
Fall F	○ 1	○ 2	● 3	○ 4	X	X	X	
Fall G	○ 1	○ 2	○ 3	● 4	X	X	X	X
Fall H	○ 1	○ 2	○ 3	● 4	X	X	X	X
Typ 2: Schulsozialarbeit als Kompass und Kompetenzvermittlerin								
Teiltypisierungen				Merkmale			Abkürzung	
<ul style="list-style-type: none"> Schulsozialarbeit als indirekte Vermittlerin grundlegender Kompetenzen Schulsozialarbeit als Kompass und Kompetenzvermittlerin bei der Berufswahl Schulsozialarbeit als Vermittlerin digitaler und sozialer Schlüsselkompetenzen 				Förderung der Grundkompetenzen			FGK	
				Berufliche Orientierung schaffen			BO	
				Kompetenzaufbau für den Bewerbungsprozess			KABP	
				Kompass bei der Ausbildungs- / Praktikumsplatzsuche			KAPS	

					• Förderung digitaler und sozialer Schlüsselkompetenzen	FDSK				
Entwicklungsgrad										
Fall	1	2	3	4	5	FGK	BO	KABP	KAPS	FDSK
Fall A						X	X	X	(X)	X
Fall B							X	X	X	X
Fall C						X	X	X		X
Fall D							X		X	X
Fall E							X	X	X	
Fall F							X	X		X
Fall G							X	X	X	
Fall H							X	X	X	

Typ 3: Schulsozialarbeit als Schnittstellenakteurin

Teltypisierungen		Merkmale		Abkürzung
<ul style="list-style-type: none"> • Schulsozialarbeit als Schnittstelle zwischen Lehrkräften und Schüler*innen • Schulsozialarbeit als Agentin zwischen schulischen und außerschulischen Akteuren 	Schulsozialarbeit als Schnittstelle zwischen...			
	• Lehrkräften		LK	
	• Berufsberatung		BB	
	• Beratungsstellen		BS	
	• Behörden		BH	
	• Betrieben		BT	

Entwicklungsgrad										
Fall	1	2	3	4	5	LK	BB	BS	BH	BT
Fall A							X	X	X	
Fall B						X	X	X	X	X
Fall C						X	X	X	X	X
Fall D						X	X	X	X	
Fall E						X	X	X		X
Fall F						X	X	X	X	X
Fall G						X	X	X	X	X
Fall H						X		X	X	X

Quelle: Eigene Darstellung

In der typenbildenden Analyse hat sich zusammenfassend gezeigt, dass Schulsozialarbeiter*innen als Stabilisator*innen durch ihre ausgeprägte Lebensweltorientierung den Übergang globaler erfassen und bereits als Unterstützung fungieren, wo andere Akteure noch keinen direkten Bezug zum Übergangsprozess sehen. In dem Zusammenhang stellte sich heraus, dass sie nicht nur bei privaten (psychischen wie alltagsbedingten) Problemen den Schüler*innen unterstützend zur Seite stehen, sondern auch die Schullaufbahn durch entsprechende Angebote und Maßnahmen stabilisieren, indem sie effektiv versuchen, Fehlzeiten, schwachen schulischen Leistungen und Schulabsentismus entgegenzuwirken. In der Analyse der acht Fallstudien konnten alle befragten Schulsozialarbeiter*innen mit ihrer professionsspezifischen Ausrichtung auf die Sicherung von Teilhabe an den untersuchten Berufskollegs als Stabilisator*innen im Übergangsprozess eingeordnet werden. Das Ausmaß dieser Unterstützungsfunktion variiert dabei zwischen den einzelnen Berufskollegs. Übereinstimmend konnte jedoch festgestellt werden, dass die sozialpädagogischen Fachkräfte als Ansprechpartner*innen für sämtliche Problemlagen fungieren und auf der Basis versuchen gemeinsam mit den Schüler*innen passgenaue Lösungen zu gestalten.

Schulsozialarbeiter*innen als Kompass und Kompetenzvermittler*innen bieten vor allem Schüler*innen mit besonderen Entwicklungsbedarfen, bei allen Schritten des Übergangsprozesses von der Berufs- / Studienorientierung über die Platzsuche bis hin zum Bewerbungsschreiben und der Perspektivplanung Beratung, Begleitung und Unterstützung. Dabei greifen sie auf verschiedene (digitale) Materialien zurück und stellen notwendige Informationen bereit, damit die Schüler*innen z. B. die eigenen Stärken und Schwächen mit den Anforderungsprofilen von Berufen abgleichen können oder Bewerbungsprozesse eigenständig gestalten können. So stärkt die Schulsozialarbeit die Berufswahlkompetenz, die als ein „[...] Bündel spezifischer kognitiver Fähigkeiten, motivationaler Orientierungen und Handlungsfähigkeiten [...], die es einer Person ermöglichen, eine wohlbegründete Entscheidung für eine nachschulische Ausbildung zu treffen [...]“ (Driesel-Lange et al., 2010, S. 11) angesehen werden kann. Dabei legen sie einen besonderen Fokus auf benachteiligte Jugendliche, die ansonsten bei beruflichen Orientierungsprozessen „durchs Raster fallen“ würden und deren erfolgreicher Übergang gefährdet ist. Gleichzeitig vermitteln sie (soziale und digitale) Kompetenzen, um einerseits die Handlungsfähigkeit der Schüler*innen im Übergangsprozess zu schärfen und andererseits auf die Anforderungen einer digitalisierten Arbeitswelt vorzubereiten. Mithilfe der Analyse konnte offengelegt werden, dass alle befragten Schulsozialarbeiter*innen an den untersuchten Berufskollegs als Kompass und Kompetenzvermittler*innen fungieren. Allerdings unterscheiden sich die Entwicklungsgrade des Typus in den einzelnen Berufskollegs leicht (siehe Tabelle 3).

Von besonderer Relevanz stellte sich der Typ Schulsozialarbeit als Schnittstellenakteurin heraus. Damit werden sie den bildungspolitischen Anforderungen in vielfältiger Art und Weise gerecht (Kapitel 2). Durch ihre umfassenden Kontakte und ihr großes Netzwerk, welches sich nicht nur innerschulisch auf die Lehrkräfte, sondern auch außerschulisch auf Beratungsstellen, Unternehmen, Jobcenter und die Berufsberatung erstreckt, bettet sie die Übergangsbegleitung in ein weites Feld an Akteuren ein, die zusätzlich zu den Kompetenzen der sozialpädagogischen Fachkräfte die einzelnen herausgefilterten Faktoren nochmal in besonderer Weise unterstützen können.

4 Schulsozialarbeit als Schlüssel für berufliche und soziale Teilhabe

Schulsozialarbeit an Berufskollegs übernimmt wichtige Aufgaben und Funktionen, um Schüler*innen berufliche und soziale Integration und so die Teilhabe an der Gesellschaft zu ermöglichen. Die vorliegenden Ergebnisse zeigen in Ergänzung zu bestehenden Studien, dass die Unterstützung von Schüler*innen in beruflichen Orientierungsprozessen einen zentralen Arbeitsschwerpunkt von Schulsozialarbeiter*innen darstellt, wobei sie sowohl die individuelle Förderung, Beratung und Begleitung im Blick haben als auch punktuell z. B. für den Aufbau von sozialen Kompetenzen in unterrichtliche Kontexte eingebunden werden und Angebote zur Berufs- und Studienorientierung – zum Teil mit außerschulischen Partnern – gestalten (vgl. Kapitel 2). Damit tragen die Erkenntnisse zu einem besseren Verständnis über die Rolle der Schulsozialarbeit und ihr Beitrag zur beruflichen Integration junger Erwachsener im Übergangsprozess bei. Mit Blick sowohl auf die demografischen Entwicklungen als auch digitale Wandlungsprozesse und die damit einhergehenden Herausforderungen bedarf es einer umfassenden Begleitung, um den Übergang in die moderne Arbeitswelt erfolgreich zu meistern. Eine solche Unterstützung kann die Schulsozialarbeit besonders an berufsbildenden Schulen bieten, indem sie sich als fester Bestandteil dieser komplexen Systeme im Vergleich zu anderen in den Übergangsprozess involvierten Akteure bei ihrer Arbeit an den Lebenswelten und Bedarfen der Schüler*innen im Rahmen der Übergangsbegleitung im Allgemeinen und der Berufs- und Studienorientierung im Besonderen orientiert. Vor diesem Hintergrund bietet die Schulsozialarbeit mit ihrem besonderen Professionsverständnis ein großes Potenzial, um vor allem jungen Menschen mit besonderen Bedarfen z. B. bedingt durch Fluchterfahrungen oder eine schwierige soziale Herkunft den Übergang in die Arbeitswelt zu erleichtern und so Qualifizierungspotenziale für den Ausbildungsmarkt im Kontext der demografischen Entwicklungen aufzudecken. Hierdurch können ggf. Passungsproblematiken auch durch eine enge innerschulische multiprofessionelle Zusammenarbeit sowie durch die Kooperation mit außerschulischen Akteuren abgemildert werden. Durch ihre besondere Position im Schulsystem kann der Schulsozialarbeit somit eine wichtige Bedeutung im Übergangsprozess zugeschrieben werden, welche sowohl bildungspolitisch als auch professionstheoretisch inzwischen anerkannt wurde. Im Zusammenspiel mit einem derzeit noch ungeschärften Professionsprofil stehen die sozialpädagogischen Fachkräfte jedoch weiterhin vor der besonderen Herausforderung, in ihrer Arbeit den divergierenden Rahmenbedingungen und damit einhergehenden Anforderungen gerecht zu werden, um Schüler*innen am Berufskolleg umfassend auf dem Weg in die Arbeitswelt begleiten zu können.

Im Kontext der Digitalisierung ergeben sich für die Schulsozialarbeit auch mit Blick auf die beschriebenen Funktionsbereiche und Aufgabenfelder einige Herausforderungen im Rahmen der Berufs- und Studienorientierung. Digital geprägte Handlungspraktiken bei der Arbeit und Organisation der Schulsozialarbeit zur Bewältigung des benannten Aufgaben- und Funktionsspektrums haben sich bisher nur in Ansätzen etabliert. Aktuell unterstützt die Schulsozialarbeit Schüler*innen vor allem darin, deren Berufswahlkompetenzen sowie digitale und soziale Kompetenzen für einen erfolgreichen Übergang in die Arbeitswelt auszubauen, wobei Hilfestellungen in digitalen Bewerbungsverfahren oder bei Online-Antragsverfahren für soziale Leistungen zur Lebensbewältigung bedeutsamer werden. Zudem werden Berufe-Apps für Orientierungsprozesse genutzt und die Schüler*innen mit Blick auf Bewerbungs- und Auswahlverfahren für

mögliche Auswirkungen ihrer persönlichen Darstellung in sozialen Medien sensibilisiert. Digitalisierungspotenziale für die multiprofessionelle Kooperation z. B. mit Lehrkräften und Berufsberater*innen werden nur vereinzelt von Schulsozialarbeiter*innen erwähnt. Obwohl eine bessere digitale Verknüpfung der Schulsozialarbeit mit den Berufskollegs sowie sozialen Diensten in der Kommune mit Blick auf die Einbindung in die digitalen Systeme (z.B. digitales Klassenbuch, Lernplattformen, Datenbanken) vorteilhaft für eine bedarfsorientierte Unterstützung von Schüler*innen sein könnte. Problematisch erweisen sich hierbei derzeit insbesondere datenschutzrechtliche Vorgaben der beteiligten Organisationen, die berücksichtigt werden müssen. (vgl. hierzu auch Ratermann-Busse et al., 2023).

Literatur

Alhusein, F. (2009). *Berufswahl und Berufsfindung Jugendlicher in der Berufsvorbereitung und der Berufsausbildung, Übergang in der beruflichen Ausbildung – Eine empirische Studie an einem Berliner beruflichen Oberstufenzentrum*. Freie Universität Berlin.

Amt für Schule und Bildung der Landeshauptstadt Düsseldorf & Stiftung PRO AUSBILDUNG (2024). *KAoA-kompakt*. <https://www.kommunale-koordinierung.com/standardelemente/kaoa-kompakt/>

Autor*innengruppe Bildungsberichterstattung (2022). *Bildung in Deutschland 2022 – Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal*. wbv Publikation.

Blatter, J., Langer, P. C. & Wagemann, C. (2018). *Qualitative Methoden in der Politikwissenschaft. Eine Einführung*. Springer VS.

BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (2023). *Berufsbildungsbericht 2023*. https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/3/31813_Berufsbildungsbericht_2023.pdf?__blob=publicationFile&v=5

BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung), BMAS NRW (Bundesministerium für Arbeit und Soziales), BA (Bundesagentur für Arbeit), MSB NRW (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen) und MAGS NRW (Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen) (2021). *Vereinbarung zur Durchführung der Initiative Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss*. https://www.bildungsketten.de/bildungsketten/shareddocs/downloads/dateien/bildungsketten_vereinbarung_ab2021_nw.pdf?__blob=publicationFile&v=5

Büchter, K. (2018). Berufsschulen in der dualen Ausbildung und regionalen Wirtschaft: Gleichberechtigte Partnerschaft durch Reformen? *Working Paper Forschungsförderung 59*. Hans-Böckler-Stiftung.

Butz, B. & Deeken S. (2014). Subjektbezogene Berufsorientierung – Individueller Lernprozess und kooperative Aufgabe. In N. Pötter (Hrsg.), *Schulsozialarbeit am Übergang Schule-Beruf* (S. 97–114). Springer VS.

Daheim, H. (1970). *Der Beruf in der modernen Gesellschaft* (2. Aufl.). Verlag Kiepenheuer & Witsch.

Deeken, S. & Butz, B. (2010). *Berufsorientierung – Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung*. Bundesinstitut für Berufsbildung.

Deinet, U. & Nelke, K. (2015). *Zwischen Schule, Jugendhilfe und Sozialraum – Ergebnisse einer Studie zur Schulsozialarbeit in Düsseldorf*. <https://www.sozialraum.de/zwischen-schule-jugendhilfe-und-sozialraum.php>

Driesel-Lange, K., Hany, E., Kracke, B. & Schindler, N. (2010). *Berufs- und Studienorientierung – Erfolgreich zur Berufswahl. Ein Orientierungs- und Handlungsmodell für Thüringer Schulen*. Materialien-Nr. 165. Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien.

Eickelmann, B., Bos, W. & Labusch, A. (2019). Die Studie ICILs 2018 im Überblick. Zentrale Ergebnisse und mögliche Entwicklungsperspektiven. In B. Eickelmann, W. Bos, J. Gerick, F. Goldhammer, H. Schaumburg, K. Schwippert, M. Senkbeil & J. Vahrenhold (Hrsg.), *ICILS 2018 #Deutschland. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking* (S. 7–31). Waxmann.

Enggruber, R. (2016). Schulsozialarbeit in berufsbildenden Schulen: Konzeptionelle Überlegungen vor dem Hintergrund institutioneller und struktureller Bedingungen. In Kooperationsverbund Schulsozialarbeit (Hrsg.), *Schulsozialarbeit systematisch ausbauen – Neue Herausforderungen und Entwicklungsaufgaben* (2. Aufl., S. 83–95). München.

Epp, A. (2018). Subjektive Theorien von Lehrkräften über ungünstige Faktoren in der Bildungsbiografie von Schülerinnen und Schülern – Wie konstruieren Lehrkräfte den Übergang von der Schule in die Berufsausbildung? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften* 21, 973–990.

Euler, D. (2022). *Die Rolle des Berufskollegs im nordrhein-westfälischen Bildungssystem – Leistungspotenziale, Herausforderungen und Ansätze zur Weiterentwicklung – Unter besonderer Berücksichtigung des Ruhrgebiets*. Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein Westfalen & RuhrFutur gGmbH.

Euler, D. & Severing, E. (2018). *Ausweitung der Ausbildungsressourcen*. Bertelsmann Stiftung.

Forreiter, N., Gabler, A., Kotlenga, S., Mahnoli, F., Nägele, B. & Pagels, N. (2017). *Evaluation des Programms Soziale Arbeit an Schulen in Nordrhein-Westfalen*. Abschlussbericht. Gesellschaft für prospektive Entwicklungen e.V.

Friese, M. (2018). Modernisierung der Arbeitslehre. Entwicklungen, Handlungsfelder und Zukunftsgestaltung. In M. Friese (Hrsg.), *Arbeitslehre und Berufsorientierung modernisieren. Analysen und Konzepte im Wandel von Arbeit, Beruf und Lebenswelt* (S. 21–47). wbv Publikation.

Friese, M. (2020). Berufliche Orientierung – Anforderungen an die Lehrkräftebildung für allgemeinbildende und berufliche Schulen. In F. Bünning, M. Dick, R.W. Jahn & A. Seltrecht (Hrsg.), *Zwischen Ingenieurpädagogik, Lehrkräftebildung und betrieblicher Praxis. Eine Festschrift für Klaus Jenewein* (S. 41–56). wbv Publikation.

Gräble, K. & Fehlau, M. (2021). *Forschungsbericht. Kooperationsbeziehungen der Schulsozialarbeit an einer nordrhein-westfälischen Gesamtschule. Eine qualitative Studie*. Hochschule Düsseldorf.

- Greiten, S., Bienengräber, T., Retzmann, T., Turhan, L. & Schröder, M. (2019). Kompetenzen von Lehrkräften und weiteren pädagogischen Fachkräften als Gelingensbedingungen der inklusiven Berufsorientierung in allgemein- und berufsbildenden Schulen am Beispiel des Organisierens von Schülerbetriebspraktika. *Journal für Psychologie* 27 (2), 313–335.
- Hackel, M. & Mpangara, M. (2017). Der Ausbildungsberuf als Grundlage lebenslangen Lernens in der Erwerbsbiografie. *Zeitschrift des Bundesinstituts für Berufsbildung* 46, 14–18.
- Hammer, K., Ripper, J. & Schenk, T. (2012). *Leitfaden Berufsorientierung. Praxishandbuch zur qualitätszentrierten Berufs- und Studienorientierung an Schulen* (5. Aufl.). Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Heisler, D. & Meier J. (2020). Berufliche Förderung in Zeiten von Digitalisierung und Berufsbildung 4.0. In D. Heisler & J. Meier (Hrsg.), *Digitalisierung am Übergang Schule Beruf: Ansätze und Perspektiven in Arbeitsdomänen und beruflicher Förderung* (S. 9–30). wbv Media.
- Helmrich, R., Zika, G., Kalinowski, M. & Wolter, M.O. (2012). Engpässe auf dem Arbeitsmarkt: Geändertes Bildungs- und Erwerbsverhalten mildert Fachkräftemangel. Neue Ergebnisse der BIBB/IAB-Qualifikations- und Berufsfeldprojektionen bis zum Jahr 2030. *BIBB-Report* 18, 1–14.
- Herzog, W., Neuenschwander, M.P. & Wannack, E. (2006). *Berufswahlprozess – Wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten*. Haupt Verlag.
- Just, A. (2020). *Handbuch Schulsozialarbeit* (3. Aufl.). Waxmann.
- Kluge, S. (2000). Empirisch begründete Typenbildung in der qualitativen Sozialforschung. *Forum: Qualitative Sozialforschung* 1 (1), 1–11.
- Kooperationsverbund Schulsozialarbeit (2009). Berufsbild und Anforderungsprofil der Schulsozialarbeit. In N. Pötter & G. Segel (Hrsg.), *Profession Schulsozialarbeit. Beiträge zu Qualifikation und Praxis der sozialpädagogischen Arbeit an Schulen* (S. 33–46). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kooperationsverbund Schulsozialarbeit (2015). *Schulsozialarbeit – Anforderungsprofil für einen Beruf der Sozialen Arbeit* (3. Aufl.).
http://www.kv-schulsozialarbeit.de/Anforderungsprofil_Schulsozialarbeit_2015.pdf
- Kremer, H.-H. & Otto F. (2023). Übergang Schule-Beruf als Chancenverbesserungssystem – Zur Gestaltung von Lebensräumen und Entwicklung von Praktiken für den Übergang. *bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online* 45, 1–27.
https://www.bwpat.de/ausgabe45/kremer_otto_bwpat45.pdf
- Kruse, W. (2014). Kommunale Koordinierung im Übergang in die Arbeitswelt: die Schule als Partnerin. In N. Pötter (Hrsg.), *Schulsozialarbeit am Übergang Schule-Beruf* (S. 61–78). Springer VS.
- Kuckartz, U. (2016). Typenbildung und typenbildende Inhaltsanalyse in der empirischen Sozialforschung. In M.W. Schnell, C. Schulz, U. Kuckartz & C. Dunger (Hrsg.), *Junge Menschen sprechen mit sterbenden Menschen. Eine Typologie* (S. 31–54). Springer VS.
- Lamnek, S. (2005). *Gruppendiskussion Theorie und Praxis* (2. Aufl.). Weinheim.

Liebold, R. & Trinczek, R. (2009). Experteninterview. In S. Kühl, P. Strodtholz & A. Taffertshofer (Hrsg.), *Handbuch Methoden der Organisationsforschung – Quantitative und Qualitative Methoden* (S. 32–56). Springer VS.

Maier, T., Wolter, M.I. & Zika, G. (2016). Auswirkungen der Aufnahme von Geflüchteten auf Arbeitsangebot und -nachfrage – Die QuBe-Bevölkerungsprojektion. *Statistisches Bundesamt WISTA Sonderheft Arbeitsmarkt und Migration*, 113–125.

https://www.destatis.de/DE/Methoden/WISTA-Wirtschaft-und-Statistik/2016/07_Sonderheft/aufnahme-gefluechtete-072016.pdf?__blob=publicationFile

MAGS NRW (Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen) und MSB NRW (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen) (2021). *Agenda zur Stärkung der Beruflichen Bildung: Eine Initiative der Landesregierung Nordrhein-Westfalen*. https://mags.nrw/system/files/media/document/file/agenda-berufliche-bildung_broschuere_v03_bf-1.pdf

MSB NRW (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen) (2023). *Das Schulwesen in Nordrhein-Westfalen aus quantitativer Sicht 2022/2023*. *Statistische Übersicht Nr. 421*.

https://www.schulministerium.nrw/system/files/media/document/file/quantita_2022.pdf

MSB NRW (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen) (2018). *Integration und Deutschförderung neu zugewandelter Schülerinnen und Schüler - Runderlass des Ministeriums für Schule und Bildung vom 15.10.2018*.

<https://bass.schul-welt.de/pdf/18431.pdf?20240413070455>

MSB NRW (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen) (2021). *Bericht zum Thema „Schulsozialarbeit in Nordrhein-Westfalen – gesichert, gestärkt und qualitativ verbessert“*.

<https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMV17-5796.pdf>

Neuenschwander, M. P. & Hartmann, R. (2011). Entscheidungsprozesse von Jugendlichen bei der ersten Berufs- und Lehrstellenwahl. *BWP*, 4, 41–44.

Oechsle, M. (2009). Berufsorientierungsprozesse unter Bedingungen entgrenzter Arbeit und entstandardisierter Lebensläufe – subjektives Handeln und institutionelle Einflüsse. In M. Oechsle, H. Knauf, C. Maschetzke & E. Rosowski (Hrsg.), *Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern* (S. 23–44). Springer VS.

Pool Maag, S. (2016). Herausforderungen im Übergang Schule Beruf: Forschungsbefunde zur beruflichen Integration von Jugendlichen mit Benachteiligungen in der Schweiz. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 38 (3), 591–609.

Pötter, N. (2014). Aufgaben der Schulsozialarbeit am Übergang von der Schule in den Beruf. In N. Pötter (Hrsg.), *Schulsozialarbeit am Übergang Schule-Beruf* (S. 21–42). Springer VS.

Ratermann-Busse, M., Cook, J., Mose, C. & Wimmers, C. (2023). Schulsozialarbeit für eine berufliche Qualifizierung 4.0 – Zur Rolle eines Schnittstellenakteurs. *IAQ-Report 2023* (5), 1–23.

Ratschinski, G. (2009). *Selbstkonzept und Berufswahl – Eine Überprüfung der Berufswahltheorie von Gottfredson an Sekundärschülern. Pädagogische Psychologie und Entwicklungspsychologie Band 71* (1. Aufl.). Waxmann.

Schlimbach, T. (2009). *Unterstützungsangebote im Übergang Schule-Beruf. Die Rolle gemeinnütziger Organisationen*. Deutsches Jugendinstitut e.V.

Seeber, S. (2013). Der Übergang von der Schule in den Beruf: Rahmenbedingungen und aktuelle Herausforderungen. *bwp@ Spezial 7 – Weiterentwicklung dualer Berufsausbildung: Konsekutiv, kompetenzorientiert, konnektiv. Erfahrungen und Impulse aus dem Schulversuch EARA*, hrsg. v. K. Wirth, F. Krille, T. Tramm & T. Vollmer, 1–29.
http://www.bwpat.de/spezial7/seeber_eara2013.pdf

Speck, K. (2022). *Schulsozialarbeit. Eine Einführung* (5. Aufl.). Ernst Reinhardt.

Spies, A. (2006). „Unterricht ist eben nur ein kleiner Teil...“ – Beratung für benachteiligte Mädchen, Jungen und ihre Eltern in der Berufsorientierungsphase. In A. Spies & D. Tredop (Hrsg.), *„Risikobiografien“. Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten* (S. 237–254). VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Spies, A. & Pötter, N. (2011). *Soziale Arbeit an Schulen – Einführung in das Handlungsfeld Schulsozialarbeit*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Stübiger, F. (2001). Berufsorientierung: Schülerwünsche und schulische Angebote. In H. Ridder (Hrsg.), *Berufsorientierung in der Gymnasialen Oberstufe* (S. 9–22). Kassel university press.

Trinczek, R. (2002). Wie befrage ich Manager? Methodische und methodologische Aspekte des Experteninterviews als qualitative Methode empirischer Sozialforschung. In A. Bogner, B. Littig & W. Menz (Hrsg.), *Das Experteninterview: Theorie, Methode, Anwendungsfelder*. (3. Aufl., S. 209–222). Springer VS.

Vogel, T. (2013). Von der Berufs- zur „Übergangspädagogik“? Gedanken zu einer Pädagogik in einer prekären Arbeitswelt. In M. S. Maier & T. Vogel (Hrsg.), *Übergänge in eine neue Arbeitswelt?* (S. 271–294). Springer Fachmedien.

Zankl, P. (2017). *Die Strukturen der Schulsozialarbeit in Deutschland. Forschungsstand und Entwicklungstendenzen*. Deutsches Jugendinstitut.

Zitieren des Beitrags (20.06.2024)

Mose, C. & Ratermann-Busse, M. (2024). Übergang in eine komplexe Arbeitswelt – Schulsozialarbeit als Schlüssel für berufliche und soziale Teilhabe? *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 46, 1–27.
https://www.bwpat.de/ausgabe46/mose_ratermann-busse_bwpat46.pdf

Die Autorinnen



CHANTAL MOSE

Institut Arbeit und Qualifikation (IAQ), Abteilung „Bildung, Entwicklung, Soziale Teilhabe“ – Universität Duisburg-Essen

Forsthausweg 2, 47057 Duisburg

chantal.mose@stud.uni-due.de

<https://www.uni-due.de/iaq/personal/mose.php>



Dr. MONIQUE RATERMANN-BUSSE

Institut Arbeit und Qualifikation (IAQ), Abteilung „Bildung, Entwicklung, Soziale Teilhabe“ – Universität Duisburg-Essen

Forsthausweg 2, 47057 Duisburg

monique.ratermann@uni-due.de

<https://www.uni-due.de/iaq/personal/ratermann-busse.php>