

Probst, Juliane

Positive Peer Kultur in der Berufsorientierung

2010, 13 S.



Quellenangabe/ Reference:

Probst, Juliane: Positive Peer Kultur in der Berufsorientierung. 2010, 13 S. - URN:
urn:nbn:de:0111-opus-33222 - DOI: 10.25656/01:3322

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-33222>

<https://doi.org/10.25656/01:3322>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Juliane Probst

Positive Peer Kultur in der Berufsorientierung

1 Überblick

Die familiäre Herkunft und die schulische Laufbahn haben einen bedeutenden Einfluss auf einen gelingenden Übergang von Schule in Ausbildung oder Studium. Jedoch verbringen Jugendliche mit zunehmendem Alter auch verstärkt Zeit mit Gleichaltrigen. Dies ist im Verständnis von vielen Erwachsenen häufig negativ besetzt. Gleichaltrige haben demnach einen schädlichen Einfluss auf Jugendliche, in der Gruppe würden Drogen konsumiert und Straftaten begangen. Doch ist eine solche prekäre Gruppe nicht die Regel. Vielmehr haben Gruppen von Gleichaltrigen – im Folgenden auch Peer Groups genannt – eine weitere, wichtige Sozialisationsfunktion. Die Gruppen von Gleichaltrigen haben einen direkten Einfluss auf die Berufswahl, der den Einfluss der Eltern nicht ersetzt, sondern ergänzt (Grob/ Jaschinski 2003).

Zwar reden nur wenige Jugendliche mit ihren Freunden über konkrete Berufsbilder, allerdings haben Gleichaltrige eine emotionale Stabilisierungsfunktion für Jugendliche, insbesondere da sie im gleichen soziohistorischen Kontext aufwachsen. So waren die heute üblichen Flexibilitäts- und Mobilitätsanforderungen des Arbeitsmarktes in der Elterngeneration noch viel weniger ein Thema, als dies derzeit der Fall ist. Somit sind Eltern, insbesondere bei diesen Fragen, die weniger kompetenten Ansprechpartner. Besser geeignet sind hier vor allem Jugendliche, die wenige Jahre älter sind und die Phase des Übergangs in eine Ausbildung oder ein Studium bereits durchlaufen haben (Beinke 2004).

Eben solche etwas älteren Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen arbeiten ehrenamtlich als „Berufsorientierungspeers“ im Projekt „*Junge Impulse in der Berufsorientierung*“ der deutschen Kinder- und Jugendstiftung an Thüringer Gymnasien und Regelschulen^{1, 2}. „Grundgedanke dieses Projektes ist es, Jugendlichen frühzeitig und langfristig Hilfestellung und Halt in der Phase

¹ Auch HauptschülerInnen werden in das Projekt miteinbezogen. Jedoch existiert die Hauptschule in Thüringen als Schulform nicht, sondern ist in die Regelschule integriert.

² www.wegefinden.net (a)

der Berufsorientierung zu geben. Dies geschieht auf Basis des Konzepts der positiven Peerkultur. Theoretische Grundlagen sowie die Implementierung des Konzepts positiver Peerkultur in der Berufsorientierung werden vorgestellt. Zudem soll ein Blick auf die jungen Menschen und ihre Arbeit geworfen werden, die sich im Projekt „*Junge Impulse in der Berufsorientierung*“ ehrenamtlich engagieren und es wird anhand eines Fallbeispiels die Umsetzung des Projektes in der Praxis geschildert.

2 Charakteristika des Konzepts positiver Peerkultur und Abgrenzung zu anderen Peeransätzen

Peeransätze werden in der pädagogischen Arbeit vielfach und sehr unterschiedlich genutzt, wie die Beispiele Konfliktmediation durch Gleichaltrige, peer education oder peer counseling zeigen. Besonders häufig wird das Konzept bei Fragen der gesundheitlichen und sexuellen Aufklärung genutzt (Tindall 1995). Die Gemeinsamkeit dieser Konzepte ist, dass Personen, die bezüglich einer beratenden, moderierenden oder lehrenden Funktion keine berufliche Ausbildung haben, anderen Menschen helfen. So definiert Tindall (1995, 5) den Peeransatz als „a variety of interpersonal helping behaviors assumed by non-professionals who undertake a helping role with others“. Dabei wird der Peerbegriff nicht so eng definiert, wie dies im allgemeinen Verständnis des Begriffs der peer group der Fall ist. Peers müssen nicht zwangsläufig gleichaltrig sein, sondern können auch durch eine gemeinsame Lebenswelt charakterisiert werden (Opp/ Teichmann 2008).

Eine weitere Gemeinsamkeit der Peeransätze liegt darin, dass der Peergedanke als „pädagogisches Setting“ (Nörber 2003, 81) genutzt wird. Personen kommunizieren auf einer Ebene und lösen so ihre Probleme. Jedoch handelt es sich bei der Anwendung der Peeransätze nicht um die Arbeit mit natürlich bzw. zufällig konstituierten Gruppen, sondern um gezielt zusammengeführte Gruppen.

Ein entscheidender Vorteil des Peeransatzes liegt darin, dass eine Person, die eine Rolle als Peer übernimmt, durch ihre Ähnlichkeit und Nähe zur Zielgruppe auch eine Vorbildfunktion erfüllt und somit sehr viel mehr vermitteln kann als reine Sachinformationen:

“Peer helpers and peer leaders provide more than factual informations, they teach pro social skills, demonstrate decision- making skills and enhance self-efficacy through role playing appropriate behaviors“ (Tindall 1995, 25).

Den eigentlichen Fachkräften kommt bei dieser Form der pädagogischen Arbeit eine besondere Rolle zu, da sie aus dem Hintergrund agieren und eher als Berater für engagierte Personen dienen sowie organisatorische Aufgaben zur Sicherung der Rahmenbedingungen übernehmen. Ebenso ist es Aufgabe

pädagogischer Fachkräfte, Unterstützungs- und Bildungsangebote für die Personen zu arrangieren, die sich in Projekten als Gruppenleiter und Gruppenleiterinnen, Berater und Beraterinnen oder ähnliches engagieren. Diese Personen werden je nach Ansatz peer educators, peer helpers oder peer leader genannt (Nörber 2003).

In die sehr globale Definition des Peeransatzes von Tindall (1995) lässt sich auch der Ansatz positiver Peerkultur einordnen, der von Opp und Unger (2006) und Opp und Teichmann (2008) an der Universität Halle für den deutschsprachigen Raum modifiziert, erprobt und publiziert worden ist. Ursprünglich stammt das Konzept aus den USA. Dort veröffentlichten Brendtro und Vorrath 1974 das Buch „*Positive Peer Culture*“.

Das Konzept basiert ursprünglich auf der Methode der geleiteten Gruppeninteraktion (GGP), welches zwar gruppenspezifische Prozesse für pädagogisch-therapeutische Zwecke nutzte, jedoch noch von Zwang, Bestrafung und aggressiver Peerkonfrontation, etwa durch Methoden wie den „heißen Stuhl“ geprägt war. Dies lehnte Vorrath für seine eigene pädagogische Arbeit ab und wollte stattdessen die delinquenten Jugendlichen, die sich in belastenden Heimsituationen befanden, dazu anregen, sich gegenseitig zu helfen. Auch nach Ausschreitungen, die sich Anfang der 1970er Jahre in einer Erziehungseinrichtung für Jungen ereigneten, konnte durch die Etablierung einer positiven Peerkultur ein von Gewalt geprägter Alltag hin zu einem respektvollen Umgang verändert werden.

Im Fokus des Ansatzes der positiven Peerkultur stehen Gruppenprozesse sowie entwicklungspsychologische Erkenntnisse von Kindern und Jugendlichen. Dabei stellt positive Peerkultur

„[...]ein lebensweltorientiertes Konzept dar und ist in ihrer Struktur und Grundidee nicht an eine Ziel- oder Altersgruppe oder bestimmte pädagogische Institutionalisierungsformen gebunden. Im Grunde genommen ist das Konzept positive Peerkultur ein generalisierbares pädagogisches Arbeitskonzept. Von zentraler Bedeutung ist dabei die Frage der Zugehörigkeit und der Gemeinschaft für das Funktionieren sozialer Gruppen.“
(Opp/ Teichmann 2008, 175)

Dennoch unterscheidet sich das Konzept positiver Peerkultur von den bisher beschriebenen Peeransätzen. Positive Peerkultur nutzt andere Peeransätze, wie zum Beispiel Peer Education, um dadurch eine nachhaltige, positive Peerkultur zu etablieren. Ziel ist es, Personen dazu zu befähigen, sich gegenseitig emotionale Unterstützung zu bieten und so gemeinsam verschiedenste Entwicklungsaufgaben zu lösen. Dabei stehen die Etablierung eines positiven Miteinanders und gegenseitige Wertschätzung im Vordergrund. Grundge-

danke ist es also, Menschen dazu zu befähigen, „ihren Peers in einer fürsorglichen und respektvollen Art zu helfen und sich dadurch selbst zu stärken“ (Opp/ Unger 2006, 81). Besonders hervorgehoben wird bei diesem Konzept die Gleichrangigkeit der Beteiligten und auch die unterstützte Selbstverantwortung ist essentiell bei der Umsetzung. Dabei sollen die Probleme weitestgehend bei den Beteiligten belassen werden und die Beteiligten somit als „Experten in eigener Sache“ (Opp/ Teichmann 2008, 177) betrachtet werden, da die Problemstellungen der Lebenswelt der Beteiligten entstammen.

„Positive Peerkultur arbeitet direkt an und mit der Lebenswelt der Beteiligten, indem diese ihre konkrete Alltagssituation einbringen, in der Gruppe diskutieren und reflektieren und Handlungsalternativen erarbeiten, gegenseitig abwägen und präferieren.“ (Opp/ Teichmann 2008, 182)

Ein Kritikpunkt am Peer-Education-Ansatz ist, dass engagierte Jugendliche, die als Peer-Educators agieren, teilweise einen weitaus größeren Gewinn hinsichtlich ihrer persönlichen Entwicklung aus den Projekten mitnehmen als die eigentliche Zielgruppe (Nörber 2003). Damit auch ein hohes Maß an Kompetenzzuwachs bei der eigentlichen Zielgruppe erreicht werden kann, sollen die beteiligten Personen in kleinen Schritten immer mehr in die Durchführung der Projekte miteinbezogen werden und damit ein Verantwortungsgefühl vermittelt werden.

Um dieses Konzept umsetzen zu können, ist Vertrauen in die Kompetenzen der Beteiligten und ein positives Bild von pädagogischer Arbeit notwendig:

„Pädagogische Arbeit soll nicht mehr vorrangig Defizite und Schwächen ausgleichen, sondern die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit unter Berücksichtigung ihrer Fähigkeiten und Fertigkeiten in ihren lebensweltlichen Zusammenhang stellen.“ (Opp/ Teichmann 2008, 177)

Dieser Auffassung ist es geschuldet, dass beim Konzept positiver Peerkultur auch von einem stärkenorientierten Ansatz gesprochen wird, nach dem jede Person oder Gruppe Stärken besitzt, die mithilfe positiver Peerkultur herausgearbeitet werden können.

3 Best Practice Beispiel positiver Peerkultur

Neben der Modifikation, Erprobung und Publikation des Konzeptes positiver Peerkultur haben Opp und Teichmann (2008) sowie Opp und Unger (2006) zahlreiche Best Practice Beispiele zusammengetragen. Diese Best Practice Beispiele stammen aus unterschiedlichsten pädagogischen Arbeitsfeldern,

vom Jugendstrafvollzug bis hin zur Schulsozialarbeit. Dabei stellten sie auch ihr Projekt „*Gemeinsam statt einsam*“ vor, welches im Transatlantischen Ideenwettbewerb „USable“ der Körberstiftung ausgezeichnet wurde. Dieses Projekt soll hier kurz vorgestellt werden, da sowohl die Zielgruppe, vor allem aber die Struktur der ehrenamtlich engagierten jungen Menschen in dem Projekt „Junge Impulse in der Berufsorientierung“ sehr ähnlich sind.

Unter Leitung von Opp und Unger wurden an der Martin Luther Universität Halle Pädagogikstudierende in Schulen als gemischt geschlechtliche Moderatoren zur Leitung eines einmal wöchentlich stattfindenden, thematisch offenen Problemkreises entsandt. Unter der Annahme, dass Studierende den Schülerinnen und Schülern altersmäßig näher stehen als Lehrer oder Erzieher, und es daher zu einem eventuellen Vertrauensvorschluss kommen könnte, sollten die Studierenden, die Rolle des kompetenten Erwachsenen soweit wie möglich zurückzustellen.

Im Rahmen dieser Problemkreise lernten die Schülerinnen und Schüler offen über ihre Probleme zu reden sowie einen wertschätzenden Umgang und ein fürsorgliches Verhalten miteinander zu pflegen. Teils übernahmen auch Schülerinnen und Schüler nach und nach selbst die Rolle des Moderierenden oder wurden durch organisatorische Tätigkeiten ebenfalls selbst verantwortlich für die Gruppe (Opp/ Teichmann 2008).

Neben dem Nutzen für die Schülerinnen und Schüler war es auch für die Studierenden eine gute Möglichkeit, Praxiserfahrungen im pädagogischen Kontext zu erwerben. Die Studierenden wurden bei ihrer Arbeit von Experten begleitet und erhielten so die Möglichkeit der Supervision, der kollegialen Fallberatung und auch die Möglichkeit zu Selbsterfahrungen (ebd.).

4 Implementierung positiver Peerkultur in der Berufsorientierung

4.1 Positive Peerkultur in der Berufsorientierung

Im Jahr 2006 wurden die Bundesländer durch die Kultusministerkonferenz im Rahmen des Ausbildungspakts beauftragt, die Berufsorientierung zu fördern und stärker in das Curriculum allgemeinbildender Schulen zu integrieren. Die Gründe dafür liegen einerseits im Unterstützungsbedarf der Schulen, andererseits sollten junge Menschen regional gefördert und Abwanderungstendenzen entgegen gewirkt werden. Zugrunde lag die Erkenntnis, dass die Sicherung des Fachkräftenachwuchses bereits bei einer guten Berufsorientierung anfängt (Ständige Konferenz der Kultusminister 2006).

Vor diesem Hintergrund wurde auch das Projekt „Junge Impulse in der Berufsorientierung“ initiiert.

„Die Idee ist einfach: Jugendliche Begleiterinnen und Begleiter unterstützen andere Heranwachsende. Sie beweisen sich als glaubwürdige Vorbilder, die sich über das eigene Wirken bewusst werden und eine demokratische Kultur des Miteinanders vorleben. Junge Studierende nehmen beispielsweise Schülerinnen und Schüler mit in ihre Universität und erklären den akademischen Betrieb oder verschiedene berufliche Werdegänge.“³

Ähnlich wie beim vorangegangenen Best Practice Beispiel der Universität Halle, fungieren hier junge Erwachsene in Schulen als Berater. Auch das pädagogische Setting ist dabei ähnlich. So werden die jungen Erwachsenen, auch Berufsorientierungspeers genannt, zu zweit oder zu dritt an Schulen entsandt, um dort in Kontakt mit den Jugendlichen zu treten. Der Unterschied ist jedoch, dass es sich nicht um einen thematisch offenen Problemkreis handelt, sondern Berufsorientierung als thematischer Rahmen vorgegeben ist, wobei die Jugendlichen selbst an der Ausgestaltung des Themas mitwirken können. Die Berufsorientierungspeers gehen flexibel auf die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler ein. Daraus resultiert, dass die konkrete Umsetzung des Themas sehr unterschiedlich ausfällt. Ziel ist jedoch immer die langfristige und nachhaltige Etablierung positiver Peerkultur in Form einer Ehemaligenkultur an der jeweiligen Schule. Das bedeutet, dass jetzige Berufsorientierungspeers (nur) Vorreiter sind, die im Laufe der Zeit durch Ehemalige ersetzt werden sollen.

Ebenso wie beim geschilderten Best Practice Beispiel erhalten die Ehrenamtlichen die Möglichkeit, an themenspezifischen Fortbildungen teilzunehmen und über ihre Arbeit in der Gruppe der Peers zu reflektieren.⁴

4.2 Fallbeispiel: Junge Impulse in der Berufsorientierung am St.Josef Gymnasium in Dingelstädt

Da sich die Zusammenarbeit von Schule und Peers sehr unterschiedlich ausformt und stark an den jeweiligen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler ausgerichtet ist, soll im Folgenden an einem konkreten Beispiel geschildert werden, wie sich die Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern gestalten kann. Die Informationen stammen dabei aus erster Hand, da die Autorin selbst an der Schule als Berufsorientierungspeer tätig ist.

Bei der Schule handelt es sich um das St. Josef Gymnasium in Dingelstädt, welches ca. 80 Kilometer von Erfurt entfernt liegt. Das Peerteam setzt sich aus der Autorin und einer Studierenden der Universität Erfurt zusammen, das je nach Bedarf der Schülerinnen und Schüler die Schule besucht. Einen festgelegten Turnus gibt es nicht. Die teilnehmenden 13 Schülerinnen und Schüler, überwiegend Mädchen, besuchen die 10. oder 11. Klasse des Gymnasi-

³ www.wegefinden.net (a)

⁴ www.wegefinden.net (b)

ums und nehmen freiwillig am Projekt teil.

Zu Anfang herrschte ein besonderes Interesse der SchülerInnen an konkreten Fragen zum Übergang ins Studium vor. So wurden den Schülerinnen und Schülern Studienplatzsuche und Bewerbungsprozess anhand eigener Erfahrungen geschildert und ihnen in diesem Zusammenhang auch die Angst davor genommen, sich mit einem nicht perfekten Abitur für ein Studium zu bewerben. Waren die Schülerinnen und Schüler zu Beginn noch relativ passiv, wurden sie nach und nach in die aktive Gestaltung der Treffen miteinbezogen. Mit Hilfe von Kreativmethoden wurden den Schülerinnen und Schülern der studentische Alltag und damit verbundene Themen wie Studienfinanzierung oder verschiedene Wohnmöglichkeiten näher gebracht. Ein besonderer Punkt war die Durchführung einer Zukunftswerkstatt. Dabei sollte, angeregt durch eine von den Peers selbst verfasste Traumreise, eine Vision der beruflichen Zukunft erträumt werden. Anschließend sollte reflektiert werden, was Hinderungsgründe sein könnten, die Vision zu verwirklichen. Ergebnis dieser Reflektionsrunde war, dass es einige extrinsische Hinderungsgründe gibt, die dem Traum entgegenstehen, vor allem aber der Grad der Eigeninitiative entscheidend für den späteren Erfolg ist. Aus dieser Erkenntnis heraus wurden eigene Projektideen entwickelt, wie die Schülerinnen und Schüler selbst in der Berufsorientierung für sich und andere aktiv werden können. Unter anderen entstand die Idee von selbstorganisierten Arbeitsgemeinschaften, die einige Schülerinnen und Schüler in Zukunft selbst betreuen möchten. Eine weitere Idee der Schülerinnen und Schüler war, sich bereits zum jetzigen Zeitpunkt als Peer für jüngere Schülerinnen und Schüler anzubieten und die Jüngeren bei der Suche nach einem geeigneten Praktikumsplatz für das Schülerpraktikum zu unterstützen. Die Erfahrungen am Gymnasium in Dingelstädt berechtigen zu der Annahme, dass sich an dieser Schule eine positive Peerkultur entwickeln kann. Schon zum jetzigen Zeitpunkt sieht die betreuende Lehrkraft positive Veränderungen an den Schülerinnen und Schülern. Die SchülerInnen wirken nach seinen Aussagen insgesamt aktiver und würden sich stärker in das Schulgeschehen einbringen. Zudem sieht er in der individuellen Betreuung durch die Peers eine große Entlastung für die durch Schulen zu leistende Berufsorientierung.

5 Befragung: Wer sind die Berufsorientierungspeers und wie denken sie über ihre Tätigkeit?

5.1 Methodisches Vorgehen

Das im vorangegangenen Abschnitt aufgezeigte Fallbeispiel aus dem Projekt „*Junge Impulse in der Berufsorientierung*“ ist Teil des Programms „*Wege finden – gestärkt erwachsen werden*“ und wird im Rahmen einer längsschnittlich angelegten Studie von der Universität Hildesheim unter Lei-

tung von Prof. Dr. Michael Corsten umfassend evaluiert. Hierbei werden teilnehmende Schülerinnen und Schüler zu mehreren Zeitpunkten zu ihrer persönlichen Entwicklung befragt. Außen vor bleibt jedoch die Perspektive des Ehrenamtlichen und seiner Tätigkeit. Diese Perspektive wurde von Juliane Probst aufgegriffen und es wurden im Juli 2009 zwanzig Berufsorientierungspeers zu ihrer ehrenamtlichen Arbeit befragt.

Zur Befragung der Peers wurden standardisierte und halbstandardisierte Fragebögen eingesetzt. Der Einsatz zwei verschiedener Fragebögen resultiert aus der Tatsache, dass nicht alle Peers zum gleichen Zeitpunkt in das Projekt eingetreten sind und für fünf später eingetretene Peers, die zum Befragungszeitraum höchstens einen Schuleinsatz erlebt hatten, die Fragestellungen des standardisierten Instruments nicht passend gewesen wären. Der erste Teil der Fragebögen ist jedoch identisch. Es wurden von allen Peers soziodemographische Daten erhoben und nach bisherigen Erfahrungen der Peers mit ehrenamtlicher Arbeit sowie mit der Arbeit mit Jugendlichen gefragt. Im nächsten Abschnitt wurden dann die Fragen gestellt, die für die jeweilige Gruppe passend war.

Dabei sollte der standardisierte Fragebogen Aufschluss über folgende Fragestellungen geben:

- Wie schätzen die Berufsorientierungspeers ihre bisherige Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern, der Schule und im Team ein?
- Wie hilfreich für die Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern wurden bisherige Seminarinhalte und Seminarmethoden der Begleitveranstaltungen eingeschätzt?

Mithilfe des halbstandardisierten Fragebogens sollten vor allem die Beweggründe und Ziele der Peers sowie Wünsche für die Begleitseminare erfasst werden. Während die Ergebnisse zum Seminar vorrangig für die Projektverantwortlichen von Bedeutung sind, wurden hier Aspekte der Befragung ausgewählt, die dem Leser einen Eindruck davon vermitteln sollen, was für Personen als Berufsorientierungspeers tätig sind und wie aus Perspektive der Ehrenamtlichen selbst die Arbeit im Projekt eingeschätzt wird. Diese Ergebnisse werden skizzenartig dargestellt.

5.2 Ergebnisse der Peerbefragung

Im Folgenden sollen einzelne Ergebnisse der Peerbefragung aufgegriffen werden. Dabei handelt es sich sowohl um soziodemographische Daten als auch um Eindrücke aus der ehrenamtlichen Tätigkeit der Peers.

Altersstruktur und Verteilung der Geschlechter: Die Peers sind zwischen 19 und 30 Jahre alt, wobei der absolut überwiegende Teil unter 25 Jahre alt ist. Dies zeigt, dass die Peers altersmäßig eine starke Nähe zur Zielgruppe aufweisen. Somit ist ein ähnlicher soziohistorischer Hintergrund gegeben, was den Peers einen einfühlsamen Zugang zur Zielgruppe ermöglicht. Insgesamt kann davon gesprochen werden, dass Peers und Teilnehmer zu einer Kohorte gehören. Ein Beispiel dafür sind die Hochschulreformen, mit denen sowohl Peers als auch Teilnehmerinnen und Teilnehmer konfrontiert sind.

Wenn die Verteilung der Geschlechter betrachtet wird, nahmen zum Befragungszeitraum etwas mehr junge Frauen als junge Männer an dem Projekt teil. Trotzdem bekommen durch das Projekt viele Jungen die Chance, von einer männlichen Vorbildfigur zu lernen, was in der von Frauen dominierten Schullandschaft einen großen Vorteil bedeuten kann.

Weitere ehrenamtliche Tätigkeit und Erfahrungen in der Arbeit mit Jugendlichen: Bei den Peers handelt es sich um eine Gruppe von sehr engagierten jungen Menschen. Ein überwiegender Teil der Befragten gaben an, sich auch über das Projekt hinaus ehrenamtlich zu engagieren. Ebenfalls haben viele Peers bereits Erfahrungen in der Jugendarbeit, welche sie für ihre jetzige Arbeit nutzen können.

Schulabschluss und momentane Tätigkeit: Bei der Gruppe der Peers handelt es sich um junge Menschen mit hohem Bildungsniveau. Alle Peers verfügen über hohe oder mittlere Bildungsabschlüsse. So ergibt sich aus dem positiven Werdegang der Peers automatisch eine Vorbildfunktion.

Die Gruppe der Peers ist dominiert durch Studierende. Dies könnte sich daraus begründen, dass ein Studium in der Regel eine flexiblere Zeitgestaltung als eine Berufsausbildung und somit auch Kapazitäten für eine ehrenamtliche Tätigkeit zulässt.

Auffallend ist, dass über die Hälfte der Peers in unterschiedlichen Formen im sozialen oder pädagogischen Bereich tätig sind. Dies widerspricht an sich dem Grundgedanken des Peeransatzes. Jedoch befinden sich die meisten Peers noch in Ausbildung und erfüllen in der Arbeit mit den Teilnehmern somit nicht die Rolle des Pädagogen, sondern des Studierenden oder Auszubildenden, wobei ein gewisses pädagogisches Grundwissen einen Vorteil zum Beispiel bei der Planung der Schuleinsätze darstellen kann.

Einschätzung der ehrenamtliche Arbeit: Zu diesem Punkt wurden 15 Peers befragt, die schon länger am Projekt teilnehmen. Es sollten geschlossene Fragen mit vierstufiger Antwortskala⁵ zu den Themen Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern, den Schulen und im Team beantwortet werden. Diese Fragen wurden mit Anwendung von Modus und Median ausgewertet.

Zur Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern: Ein besonders positives Bild hinsichtlich der Arbeit mit den SchülerInnen zeigt sich, wenn die Peers nach dem Sinn ihrer Tätigkeit gefragt werden. Nahezu alle Befragten denken, dass ihre Arbeit etwas für die Schülerinnen und Schüler bringt. Zudem geben die Peers an, sich gut in die Probleme ihrer Schülerinnen und Schüler hineinversetzen zu können und die SchülerInnen ihnen zuhören.

Ein etwas uneindeutigeres Bild ergibt sich, wenn die direkte Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern betrachtet wird. Einige Peers haben Probleme, mit der Mitarbeit und der Disziplin der Schülerinnen und Schüler, so dass an dieser Stelle noch Gesprächsbedarf besteht.

Zur Zusammenarbeit mit den Schulen: Insgesamt wird die Zusammenarbeit mit den Schulen als positiv eingeschätzt. Trotz der meist großen Entfernung zwischen Schule und dem Wohnort bzw. Ausbildungsort der Peers wird die Kommunikation mit den Ansprechpartnern meist als gut beurteilt. Ebenso verhält es sich mit der Terminfindung.

Zur Zusammenarbeit im Team: Wie in den vorangegangenen Ausführungen geschildert, betreuen die Peers in Teams zu zweit oder zu dritt jeweils eine Schülergruppe. Diese Zusammenarbeit wird von den Peers sowohl bezüglich der Vorbereitung der Schulbesuche, der Zusammenarbeit während der Schulbesuche und auch bezüglich organisatorischer Fragen sehr positiv eingeschätzt.

Beweggründe und Ziele der Peers: Die Peers⁶, die aufgrund ihrer zum Erhebungszeitpunkt recht kurzen Teilnahme am Projekt keine Auskunft zu ihren Erfahrungen geben konnten, wurden mit einer offenen Frage zu den Beweggründen und Zielen ihrer Arbeit als Berufsorientierungspeer befragt. Die Befragung der Peers zeigte, dass die Beweggründe, im Projekt mitzuarbeiten, stark aus der eigenen Biographie heraus geprägt sind und die Peers das Bedürfnis haben, von ihrem eigenen Werdegang zu berichten. Oft resultiert das Bedürfnis als Berufsorientierungspeer tätig zu sein aus eigenen, nicht immer ganz einfachen Erfahrungen mit dem Thema Berufswahl. Dies

⁵ Die Antwortmöglichkeiten reichten von 1-„stimmt genau“ bis 4-„stimmt gar nicht“

⁶ $n = 5$

können einerseits „Stolpersteine“ wie eigene Ausbildungsabbrüche oder finanzielle Schwierigkeiten während der Ausbildung sein, aber auch Unzufriedenheit mit dem Verlauf der eigenen Berufsorientierung.

Als globales Ziel der befragten Peers kann zusammengefasst werden, dass ihre Arbeit eine langfristige Begleitung der Schülerinnen und Schüler auf freundschaftlicher Basis sein soll. Schülerinnen und Schüler sollen für das Thema Berufsorientierung sensibilisiert werden und lernen, ihre eigenen Ziele zu verfolgen, aber auch kritisch zu reflektieren.

Jedoch verfolgen die Peers auch persönliche Ziele, die sie mit der Teilnahme am Projekt erreichen wollen. Es ist zu erkennen, dass den Peers die Möglichkeit des Zugewinns an eigenen Kompetenzen durch die Teilnahme am Projekt durchaus bewusst ist.

6 Zusammenfassung und Kritik

Durch das Projekt „*Junge Impulse in der Berufsorientierung*“ wird das Potential junger, gut ausgebildeter und engagierte Menschen für eine besondere Form der Berufsorientierung genutzt. Schülerinnen und Schülern werden Identifikationsfiguren an die Seite gestellt, die durch ähnliche soziohistorische Hintergründe und zumindest zum Teil ähnliche Biografien einen besonderen Zugang zum Thema Berufsorientierung bieten. Dieses Konzept wird in allen Schulformen angewendet und schließt auch Gymnasiasten aufgrund ihres hohen Bildungsniveaus, wie dies häufig bei anderen Projekten der Fall ist, nicht aus. Zudem bietet das Projekt für angehende Pädagogen, aber auch für junge Menschen mit anderem beruflichen Hintergrund, eine gute Möglichkeit, ihre Fähigkeiten im Umgang mit Jugendlichen zu erproben und zu verbessern, ohne dabei unter Leistungsdruck zu stehen, wie es häufig bei Praktika oder Lehrproben der Fall ist.

Durch den Einsatz der Berufsorientierungspeers soll an den Projektschulen eine positive Peerkultur etabliert werden. Dabei übernehmen jetzige Peers (nur) eine Vorreiterrolle. Langfristig soll erreicht werden, dass nicht mehr schulfremde Peers mit den SchülerInnen arbeiten, sondern dies durch ehemalige Schülerinnen und Schüler der jeweiligen Schule übernommen wird. So soll durch das Projekt „*Junge Impulse in der Berufsorientierung*“ eine positive Peerkultur in Form einer Ehemaligenkultur an den jeweiligen Schulen umgesetzt werden.

Insgesamt zeigte die im Rahmen des Beitrags aufgezeigte Befragung der Peers ein sehr positives Bild vom Projekt. Die Zusammenarbeit mit SchülerInnen, den Ansprechpartnern in den Schulen und dem Team verläuft in den meisten Fällen ohne größere Schwierigkeiten. Nur in Einzelfällen gibt es kleinere Reibungspunkte. Da sich das Projekt noch in der Durchführungsphase befindet, können noch keine Aussagen über den Projekterfolg getroffen

werden. Wie sich die Teilnahme am Projekt letztendlich auf die Biographien der Schülerinnen und Schüler auswirkt, wird die Längsschnittstudie der Universität Hildesheim zeigen.

Das Etablieren einer positiven Peerkultur braucht Zeit und Kontinuität, da Langfristigkeit ein Grundpfeiler positiver Peerkultur darstellt. Dies wird durch strukturelle Rahmenbedingungen erschwert. So besteht momentan das Problem der großen räumlichen Distanz zwischen Schule und Peers, da die meisten Schulen in ländlichen, teils sehr abgelegenen Gegenden von Thüringen liegen. Dies bedingt lange, zeitintensive Anreisen für die Peers, wobei das Problem durch die schlechte Infrastruktur öffentlicher Verkehrsmittel in den Regionen verschärft wird. Dieses Problem könnte jedoch nicht mehr von Bedeutung sein, wenn es gelingt, positive Peerkultur in Form einer Ehemaligenkultur in den Schulen umzusetzen, da die Rolle der Peers von Jugendlichen übernommen würde, die ortsansässig sind. Selbst wenn sie für Studium oder Ausbildung ihre Heimatorte verlassen würden, könnten die Peertreffen mit Heimatbesuchen verbunden werden. Ein weiteres Problem stellt der begrenzte Zeithorizont dar. Die meisten Peers können kaum mehr als ein Jahr vorausplanen, da auch während eines Studiums regionale und internationale Mobilität gefordert sind, beispielsweise für Praktika oder Auslandsaufenthalte. Dies hat zur Folge, dass es nicht immer gewährleistet werden kann, dass ein Peerteam die Schülerinnen und Schüler bis zum Abschluss begleiten kann. Wenn es jedoch gelingt, dass neue Peers gleitend in die Gruppen mit integriert werden, muss dies nicht unbedingt ein Nachteil sein, da neue Peers auch neue Sichtweisen für die Schülerinnen und Schüler bedeuten können. Ebenfalls ist es nötig, dass die Zukunft des Projekts durch finanzielle Mittel auch auf lange Sicht gesichert wird, da der Grundgedanke des Projekts nur langfristig umgesetzt werden kann. Vor allem die Ausbildung der Peers muss finanziell gesichert sein. Wenn die Rahmenbedingungen erhalten bleiben, kann in den Projektschulen Berufsorientierung durch Ehemaligenkultur in Schulkonzepte einfließen, so dass die Implementierung positiver Peerkultur auch einen wichtigen Beitrag zur Schulentwicklung liefert.

Literatur

- Beinke, L. (2004): Berufsorientierung und peer-groups und die berufswahlspezifischen Formen der Lehrerrolle. Bad Honnef
- Beinke, L. (2003): Familie und Berufswahl. Bad Honnef
- Brendtro, H., Vorrath, L.(1974) : Positive Peer Culture. Chicago
- Nörber, M. (2003): Peer Education. Bildung und Erziehung durch Gleichaltrige. Weinheim.
- Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (2008): Junge Impulse in der Berufsorientierung. <http://www.wegefinden.net/thuringen/index.php?id=158> (a)
- Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (2008): Junge Impulse in der Berufsorientierung (Archiv). <http://www.wegefinden.net/thuringen/index.php?id=172> (b)
- Opp, G.; Unger, N. (2006): Kinder stärken Kinder. Positive Peer Culture in der Praxis. Bad Heilbrunn
- Opp, G.; Teichmann, J. (2008): Positive Peerkultur. Best Practices in Deutschland. Bad Heilbrunn.
- Ständige Konferenz der Kultusminister (2006): Schule und Betriebe als Partner - Ein Handlungsleitfaden zur Stärkung von Berufsorientierung und Ausbildungsreife Ein Gemeinschaftsprojekt im Rahmen des Ausbildungspakts. <http://www.kmk.org/dokumentation/veroeffentlichungen-beschluesse/bildungschule/allgemeine-bildung.html#c7806>
- Tindall, J. (1995): Peer Programs. An In-depth look at Peer helping. Bristol