
Kompetenzen von Lehrpersonen im Bereich Berufsorientierung

Benjamin Dreer

Kompetenzen von Lehrpersonen im Bereich Berufsorientierung

Beschreibung, Messung
und Förderung

Benjamin Dreer
Erfurt, Deutschland

Dissertation eingereicht an der Friedrich-Schiller-Universität Jena, 2012

ISBN 978-3-658-01756-9

ISBN 978-3-658-01757-6 (eBook)

DOI 10.1007/978-3-658-01757-6

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2013

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist eine Marke von Springer DE. Springer DE ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media.
www.springer-vs.de

Danksagung

Den Lohn für die Anfertigung einer Dissertation sehe ich neben dem wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn besonders in der Persönlichkeitsentwicklung, die mir vorrangig in der Auseinandersetzung mit dem Forschungsgegenstand ermöglicht wurde. Von der ersten Idee bis zur gebundenen Arbeit wurden Konzepte entworfen und wieder verworfen, Argumente formuliert und ausprobiert. Es mussten Widerstände überwunden, Frustration toleriert und Phasen des Stillstands akzeptiert werden. Es konnten Teilerfolge gefeiert, die eigene Kompetenz erfahren und Überraschungen erlebt werden. Fortschritt und Rückschritt wurden neu definiert.

Mit der Danksagung zu der aus diesem Arbeitsprozess hervorgegangenen Dissertationsschrift möchte ich die Personen bedenken, die mich in dieser Zeit begleitet, unterstützt und gefördert haben.

Mein besonderer Dank gilt Frau Prof. Dr. Bärbel Kracke. Sie brachte mir das Thema nahe, begleitete mich geduldig in der aufregenden Anfangszeit und unterstützte mich im Arbeitsprozess durch ihre fachliche Expertise, mit wertvollen Rückmeldungen sowie durch persönliche Ermutigung. Vor allem möchte ich mich bei ihr für das Vertrauen darin bedanken, dass sich Selbstständigkeit und Selbstbehauptung auszahlen werden.

Frau Prof. Dr. Michaela Gläser-Zikuda danke ich für ihre geschätzten Anmerkungen im Schlusspurt sowie für die Bereitschaft, meine Dissertation zu begutachten.

Dr. Katja Driesel-Lange und Nicola Schindler danke ich für die freundschaftliche Begleitung während der gesamten Zeit. Mit ihrem fachlichen Wissen und ihrem persönlichen Engagement haben beide den Prozess zur Erstellung dieser Arbeit wesentlich angereichert. Für ihr Feedback zu meiner Arbeit danke ich ihnen daher genauso, wie für die anregenden Gespräche und Diskussionen, die gemeinsamen Tagungsausflüge und ihre unschätzbare Hilfsbereitschaft.

Bei meiner Kollegin Dr. Julia Dietrich möchte ich mich für die gewinnbringenden Rückmeldungen und motivierenden Gespräche über meine Arbeit sehr herzlich bedanken.

Ganz besonders sei Jana Holstein für ihren unermüdlichen Willen und ihre Tatkraft gedankt, die Berufsorientierung voranzubringen. Sie hat meine Arbeit fachlich wie persönlich überaus bereichert.

Des Weiteren möchte ich den Mitgliedern der Forschungsgruppe „Schul- und Unterrichtsentwicklung“ sowie der „AG Berufsorientierung“ der Universität Erfurt für die Bereitstellung eines Erprobungsraums und regelmäßiger Anregungen für meinen Arbeitsprozess herzlich danken.

Den an den Studien beteiligten Expertinnen und Experten, Lehrerinnen und Lehrern sowie Studentinnen und Studenten danke ich für die Geduld bei der Bearbeitung der umfangreichen Bögen.

Nicht zuletzt bin ich meiner Familie für all ihre Ermunterung, ihr Verständnis, interessierte Nachfragen und ihre Wertschätzung zu tiefstem Dank verpflichtet.

Meiner Partnerin Dana Göthe danke ich insbesondere für ihr Vertrauen in meine Fähigkeiten, ihr wertvolles Feedback sowie ihre ausdauernde und kreative Art, Zeiten der Erholung einzufordern. Dank diesem Rückhalt konnte die vorliegende Schrift in dieser Form entstehen.

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	13
Tabellenverzeichnis	15
Einleitung	13
1 Ausgangslage: Berufswahl im 21. Jahrhundert	23
1.1 Beruf im Wandel – Begriffsbestimmung	23
1.2 Veränderungen am Übergang Schule–Beruf	25
1.2.1 Bedeutung des Übergangs Schule–Beruf für das Individuum	25
1.2.2 Gesellschaftliche Trends.....	26
1.2.3 Veränderte Lebensentwürfe und Wertorientierungen.....	27
1.2.4 Konsequenzen.....	28
2 Klassische und moderne Ansätze zur theoretischen Beschreibung von Berufswahl und Berufslaufbahnen.....	31
2.1 Klassische berufswahltheoretische Ansätze.....	33
2.2 Moderne berufswahltheoretische Ansätze	35
2.2.1 Grenzenlose, kaleidoskopische und proteanische Laufbahnen.....	35
2.2.2 Chaos Theorie und Happenstance Learning Theorie der Laufbahnentwicklung	37
2.2.3 Konstruktivistische und Life Designing Laufbahntheorie	39
2.2.4 Beziehungstheorie der Arbeit	40
2.2.5 Berufswahl als Anwendungsfeld von Kompetenzen	41
2.3 Würdigung der modernen theoretischen Ansätze in ihrer Bedeutung für die Berufsorientierung.....	44
3 Berufsorientierung als schulische Aufgabe.....	47
3.1 Berufsorientierung im sozialen Raum.....	47
3.2 Berufsorientierung in der Schule	52
3.2.1 Schultheoretischer Ausgangspunkt.....	52

3.2.2	Historische Entwicklung der Berufsorientierung an deutschen Schulen	55
3.2.3	Aktuelle Aspekte schulischer Berufsorientierung.....	62
3.3	Personalentwicklung als Notwendigkeit und Chance zur Qualitätsentwicklung schulischer Berufsorientierung	69
3.3.1	Der Einfluss von Lehrpersonen auf die Berufswahl und die Gestaltung schulischer Berufsorientierung	70
3.3.2	Qualifizierungsangebote der Berufsorientierung – zur Bedeutung der Lehrerbildung	72
3.3.3	Bestehende Zugänge zu Qualifikationsbeschreibungen von Lehrpersonen für die Berufsorientierung.....	75
4	Professionelle Kompetenzen von Lehrpersonen.....	83
4.1	Ausgangspunkt.....	83
4.2	Kompetenz, Kompetenzmodell und Standards – Begriffsbestimmungen...	87
4.2.1	Der Kompetenzbegriff.....	87
4.2.2	Der Standardbegriff.....	89
4.2.3	Kompetenz- und Standardmodelle.....	90
5	Forschungsbedarf und Zielstellung der Arbeit	99
6	Professionelle Kompetenzen von Lehrpersonen in der Domäne Berufsorientierung: Konzeption einer explorativen Studie	103
6.1	Verfahren zur Entwicklung von Kompetenzmodellen.....	103
6.1.1	Domänenspezifische Ausgangslage.....	104
6.1.2	Dokumentenanalyse.....	106
6.1.3	Bottom-up orientierte Verfahren	107
6.1.4	Kombination top-down und bottom-up orientierter Verfahren.....	112
6.2	Ableitungen für die eigene Modellentwicklung.....	115
7	Professionelle Kompetenzen von Lehrpersonen in der Domäne Berufsorientierung: explorative Studie.....	119
7.1	Ziel der Studie.....	119
7.2	Ablauf der Studie	119
7.3	Expertenauswahl und erreichte Stichproben.....	121
7.3.1	Expertenauswahl.....	121
7.3.2	Erreichte Stichproben	123
7.3.3	Demographische Daten der Experten	124
7.4	Phase 1: Identifizierung	125
7.4.1	Ziel der ersten Phase.....	125

7.4.2	Methode.....	125
7.4.3	Ergebnisse: zentrale Kompetenzen in inhaltlichen Dimensionen ..	126
7.5	Phase 2: Selektion.....	132
7.5.1	Ziel der zweiten Phase.....	132
7.5.2	Methode.....	133
7.5.3	Erhebungsinstrumente.....	133
7.5.4	Ergebnisse: selektierte zentrale Kompetenzen in Dimensionen	134
7.6	Phase 3: Differenzierung und Strukturierung.....	139
7.6.1	Ziele der dritten Phase.....	139
7.6.2	Methode.....	139
7.6.3	Erhebungsinstrument.....	141
7.6.4	Ergebnisse: differenzierte und strukturierte Wissensbasis als Bestandteil zentraler Kompetenzen.....	142
7.7	Modell berufsorientierungsrelevanter Kompetenzen von Lehrpersonen ..	148
7.8	Zusammenfassende Diskussion der Ergebnisse.....	150
8	Theoriegeleitete Entwicklung einer Intervention zur Förderung berufsorientierungsrelevanter Kompetenzen.....	155
8.1	Allgemeine Rahmenbedingungen und aktuelle Entwicklungen der Lehrerbildung in Deutschland.....	156
8.1.1	Grundlegender Aufbau der Lehrerbildung in Deutschland.....	157
8.1.2	Wirksamkeit der Lehrerbildung in Deutschland.....	160
8.1.3	Lehrerausbildung für Real- und Regelschule.....	165
8.1.4	Neuere Entwicklungen.....	166
8.2	Konzeptionelle Überlegungen zur Intervention.....	172
8.2.1	Lerntheoretische Grundlagen.....	172
8.2.2	Inhaltlich-curriculare Überlegungen – eine Bestandsaufnahme	176
8.3	Implementierung der Intervention im Rahmen einer Lehrveranstaltung an der Universität Erfurt.....	185
8.3.1	Struktur der Lehramtsausbildung an der Universität Erfurt.....	186
8.3.2	Zielgruppe.....	187
8.3.3	Annahmen zu den Lernvoraussetzungen der Zielgruppe.....	188
8.4	Entwicklung des Interventionsprogramms.....	190
8.4.1	Ziele und inhaltliche Ausrichtung der Intervention.....	190
8.4.2	Methodisch-didaktische Ausrichtung der Intervention.....	193
8.4.3	Organisatorische Ausrichtung der Intervention.....	196
8.5	Interventionsprogramm.....	197

9	Evaluation der Programmwirksamkeit: Konzeption und Vorstudie....	211
9.1	Theoretische Grundlagen und methodische Herausforderungen für die eigene Untersuchung.....	213
9.1.1	Konzeptualisierung und Messung zentraler Kompetenzkomponenten	213
9.1.2	Einflüsse auf den Kompetenzerwerb	217
9.2	Interventionsmodell	219
9.3	Vorstudie zur Entwicklung und Erprobung eines Instruments zur Erfassung bedeutsamer Wissensbestände in der Domäne Berufsorientierung	220
9.3.1	Konzeptualisierung des professionellen Wissens in der Domäne Berufsorientierung.....	221
9.3.2	Testkonstruktion	221
9.3.3	Erprobung des Tests	226
9.3.4	Ergebnisse und Diskussion	227
9.3.5	Endgültige Testversion	231
10	Evaluation der Programmwirksamkeit: Hauptstudie	233
10.1	Ziel und Fragestellung der Studie	233
10.2	Hypothesen	235
10.2.1	Gruppenunterschiede vor der Intervention	235
10.2.2	Veränderungshypothesen.....	236
10.2.3	Subjektive Kompetenzwahrnehmung	238
10.2.4	Moderatorvariablen	239
10.3	Methode	240
10.3.1	Untersuchungsdesign.....	240
10.3.2	Ablauf der Untersuchung.....	240
10.3.3	Beschreibung der Stichprobe	242
10.3.4	Erhebungsinstrumente	243
10.4	Ergebnisse.....	251
10.4.1	Gruppenunterschiede vor der Intervention	252
10.4.2	Prä-Post-Vergleiche.....	259
10.4.3	Follow-Up.....	269
10.4.4	Analyse der wahrgenommenen Kompetenzen.....	271
10.4.5	Moderatoranalysen	274
10.4.6	Interventionsbewertung	276
10.5	Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse der Evaluation	287

11 Gesamtdiskussion und Ausblick	309
11.1 Theoretische Implikationen	309
11.2 Implikationen für die Forschung.....	311
11.3 Implikationen für die Praxis.....	313
Anhang	315
D Tabellenanhang.....	315
Literaturverzeichnis	327

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Leitbild der Lehrerbildung nach Schaper (2009b)	84
Abbildung 2: Modell professioneller Kompetenzen von Lehrpersonen nach Schaper (2009b).....	92
Abbildung 3: Beispiel einer präziseren Strukturierung professioneller Handlungskompetenz in einer schulfächerübergreifenden Domäne; eigene Abbildung, in Anlehnung an Schaper (2009b)	95
Abbildung 4: Ablauf des Informationsgewinnungsprozesses in Delphi-Studien nach Paetz et al. (2011, S. 63).....	109
Abbildung 5: Ablauf der Delphi-Studie	120
Abbildung 6: Instruktion zur Sammlung herausfordernder Situationen (Critical Incidents)	142
Abbildung 7: Modell professioneller Kompetenzen von Lehrpersonen in der Domäne Berufsorientierung; eigene Abbildung, in Anlehnung an Schaper (2009b).....	149
Abbildung 8: Modell der Wirkungskette der Lehrerbildung, eigene Abbildung nach Galluzo & Craig (1990, S. 603)	156
Abbildung 9: Grundlegender Aufbau und Ablauf jeder Sitzung.....	195
Abbildung 10: Interventionsmodell	220
Abbildung 11: Quantil-Quantil Diagramm zur Abweichung beobachteter Werte von der Normalverteilung.....	228
Abbildung 12: Zeitlicher Ablauf der Studie	241
Abbildung 13: Vergleich berufsorientierungsrelevanter Wissensbestände zwischen Expertenlehrpersonen und Studierenden	257
Abbildung 14: Veränderung des professionellen Wissens in der Domäne Berufsorientierung im Vergleich von Treatmentgruppen und Kontrollgruppe	262
Abbildung 15: Vergleich des professionellen Wissens in der Domäne Berufsorientierung zwischen Studierenden vor und nach der Intervention und Expertenlehrpersonen	264
Abbildung 16: Veränderung der Einstellungen zur Berufsorientierung im Vergleich von Treatmentgruppen und Kontrollgruppe	265

Abbildung 17: Veränderung der Selbstwirksamkeitserwartungen im Vergleich von Treatmentgruppen und Kontrollgruppe	267
Abbildung 18: Veränderung der Beschäftigungsmotivation im Vergleich von Treatmentgruppen und Kontrollgruppe.....	268
Abbildung 19: Veränderung des professionellen Wissens in der Domäne Berufsorientierung über 3 Messzeitpunkte.....	270
Abbildung 20: Wahrgenommene Kompetenz in der Domäne Berufsorientierung zu T2	273
Abbildung 21: Vorbereitung auf Berufsorientierung im Vergleich zwischen Treatmentgruppen und Kontrollgruppe.....	278
Abbildung 22: Vergleich des inhaltlichen, methodischen und selbstbildbezogenen Lernerfolgs zwischen den Treatmentgruppen	281
Abbildung 23: Vergleich von Schwierigkeitsgrad, Stoffumfang und Tempo der Veranstaltung zwischen den Treatmentgruppen	284

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Elemente der Qualifikation von Lehrpersonen.....	76
Tabelle 2:	Elemente der Kompetenzmodellierung im Rahmen der eigenen Studie.....	117
Tabelle 3:	Überblick zur Stichprobenzusammenstellung der gesamten Studie	123
Tabelle 4:	In Phase 1 entwickeltes Kategoriensystem	127
Tabelle 5:	Kompetenzen, die alle Lehrpersonen zur Berufsorientierung ausgebildet haben sollten	135
Tabelle 6:	Kompetenzen, die bei alternativen Akteuren der Berufsorientierung ausgebildet werden sollten	138
Tabelle 7:	Beispiel für Vorgehensweise zur qualitativen Datenauswertung.....	140
Tabelle 8:	Erste und zweite Phase der Lehrerbildung im Vergleich nach Stiller (2006, S. 50).....	164
Tabelle 9:	Überblick zur Bologna-Reform in Anlehnung an Webler (2011)	170
Tabelle 10:	Inhaltliche Beschreibung der sechs Lernbereiche und Zuordnung zu den Kompetenzen in der Domäne Berufsorientierung, deren Förderung durch die Lernbereiche ermöglicht werden soll	191
Tabelle 11:	Interventionsprogramm.....	211
Tabelle 12:	Matrix zur Teststrukturierung mit stichwortartig formulierten Beispielfacetten aus dem Veranstaltungscurriculum	223
Tabelle 13:	Item- und Antwortbeispiele.....	225
Tabelle 14:	Matrix zur Teststrukturierung – Verteilung der Items	231
Tabelle 15:	Erwartete Effekte für die Treatmentbedingungen im Prä-Post-Vergleich	238
Tabelle 16:	Rückläufe der Erhebungen zum ersten und zweiten Messzeitpunkt getrennt nach Gruppen	243
Tabelle 17:	Übersicht über die verwendeten Erhebungsinstrumente	244
Tabelle 18:	Kennwerte der Skalen zu beiden Messzeitpunkten	253

Tabelle 19:	Pearson Korrelationen der Kompetenzbereiche zum ersten Messzeitpunkt	255
Tabelle 20:	Ergebnisse der ANOVAs für kognitive Kategorien.....	256
Tabelle 21:	Pearson Korrelationen der Kompetenzbereiche zum zweiten Messzeitpunkt	260
Tabelle 22:	Haupt- und Interaktionseffekte des professionellen Wissens in der Domäne Berufsorientierung in kognitiven Kategorien ...	263
Tabelle 23:	Haupt- und Interaktionseffekte motivationaler Charakteristika in der Domäne Berufsorientierung.....	268
Tabelle 24:	Statistische Kennwerte der Skala zur Kompetenzselbsteinschätzung zu T2	271
Tabelle 25:	Pearson Korrelationen der Kompetenzselbsteinschätzung mit zentralen Kompetenzkomponenten.....	272
Tabelle 26:	Deskriptive Statistik der globalen Veranstaltungsbeurteilung ..	279
Tabelle 27:	Deskriptive Statistik des inhaltlichen, methodischen und selbstbildbezogenen Lernerfolgs.....	280
Tabelle 28:	Deskriptive Statistik zum Umgang mit den Studierenden im Rahmen der Intervention.....	282
Tabelle 29:	Deskriptive Statistik zur Interessantheit und Relevanz der Intervention	282
Tabelle 30:	Deskriptive Statistik zur Qualität der Beiträge der Intervention	283
Tabelle 31:	Qualitative Bewertung der Intervention	285

Einleitung

Das 21. Jahrhundert steht für eine bislang ungesehene Komplexität und Dynamik. Es findet nicht nur eine explosionsartige Erweiterung und Vernetzung derjenigen Wissensbestände statt, die seit über zweitausend Jahren die Grundlage kultureller und wirtschaftlicher Evolution der Menschheit bilden, auch sorgt das digitale Zeitalter zunehmend dafür, dass dieses Wissen verlässlich gespeichert und zu jeder Zeit weltweit abrufbar ist. Globale Distanzen verändern sich hierdurch – wie auch durch technische Errungenschaften in Verkehr und Transport – stetig. Weltumspannende Aufgaben wie beispielsweise die Bewältigung von Finanz- und Klimakrisen, die Bereitstellung internationaler Unterstützungsleistungen für Opfer von Naturkatastrophen, aber auch eine wachsende Ressourcenknappheit bilden dabei den Motor für eine hoch aktive politische und gesellschaftliche Kontinentaldrift und den damit einhergehenden Annäherungen, Grabenbildungen und Eruptionen. Mit diesen Entwicklungen werden Menschen im 21. Jahrhundert vor Anforderungen gestellt, denen auf nationaler und internationaler Ebene gemeinschaftlich, aber auch auf lokaler Ebene individuell begegnet werden muss. Nicht immer sind die Auswirkungen gesellschaftlichen sowie individuellen Handelns dabei klar kalkulierbar.

Vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Umbauprozesse zählen hierzu auch Entwicklungen in der Berufs- und Arbeitswelt, die neue Chancen, aber ebenso veränderte Herausforderungen für gegenwärtige und nachfolgende Generationen bereithalten. Insbesondere junge Menschen, die sich für einen nachschulischen Werdegang entscheiden müssen – die sogenannten Berufswähler – werden heute mit komplexeren und dynamischeren Anforderungen konfrontiert als Heranwachsende früherer Generationen. Beispielsweise erfordern ein zunehmender Wegfall linearer Berufsbiographien sowie des Lebenszeitberufs in vielen Fällen erhöhte Flexibilität und Mobilität junger Menschen bereits vor dem Berufsstart (vgl. Savickas, 2011). Jugendliche, die sich am Übergang von der Schule in die Berufswelt befinden, können noch nicht auf eigene Erfahrungen hinsichtlich einer gelungenen Berufswahl zurückgreifen. Auch verlieren bislang wirksame Kompensationsmechanismen wie etwa der Rückgriff auf die Erfahrungen der Eltern an Wirkungskraft (vgl. Kracke, 2006).

Mit dem Ziel der Sicherung des eigenen Fortbestehens erhält an dieser Stelle die gesellschaftliche Aufgabe, die eigenen Nachkommen zu handlungsfähigen

Akteuren herauszubilden, besonderes Gewicht. Es gilt, die Einlösbarkeit der Bildungsansprüche Jugendlicher auch im Bereich der Vorbereitung auf die nachschulische Ausbildung sicherzustellen. Besonders deshalb ist die Bedeutung funktionierender Unterstützungssysteme am Übergang Schule–Beruf – und zwar unabhängig vom angestrebten Schulabschluss – stark gestiegen. Im Vergleich zur Vergangenheit erscheint es heute nicht mehr ausreichend, Jugendliche als Teil einer beruflichen Vorqualifikation allein aus schulfachbezogenen Perspektiven auf einen möglichst hochwertigen Schulabschluss vorzubereiten. Dies macht zum einen erforderlich, bedeutsame Akteure in den Blick zu nehmen und veränderte Möglichkeiten des systematischen Einbezugs dieser Akteure in den Prozess der beruflichen Orientierung Heranwachsender zu schaffen. Zum anderen ist bedeutsam, dass die Schule als zentrale Sozialisationsinstanz eine den Anforderungen des 21. Jahrhunderts angemessene Vorbereitung Jugendlicher auf deren nachschulischen Bildungs- und Berufsbiographien erreicht. So wird die allgemeinbildende Schule neben ihrer Selektionsfunktion zunehmend in der Verantwortung dafür gesehen, den Blick stärker auf Persönlichkeit zu richten sowie stärkenorientiert individuelle Profile herauszustellen und zu fördern, die den Anforderungen der sich in stetem Wandel befindenden Lebens- und Berufswelt Rechnung tragen können (Driesel-Lange, Hany, Kracke & Schindler, 2011; Lumpe, 2007). Schulen müssen sich dabei immer mehr der Herausforderung stellen, eine schulfachbezogene durch eine individuenzentrierte Perspektive abzulösen und die Entwicklung fachlicher Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler mit dem Blick auf Persönlichkeitsentwicklung und Lebensplanung zu verbinden. Es muss in der Schule der Wechsel von einer Abschluss- zu einer Anschlussorientierung vollzogen werden (Famulla, 2008).

Unter dem Titel Berufsorientierung, mit dem in Deutschland die Vorbereitung Jugendlicher auf den nachschulischen Bildungs- und Ausbildungsweg beschrieben wird, geht es in der Schule um die Vermittlung von Kulturtechniken, die eine grundsätzliche Teilhabe an der Arbeitswelt ermöglichen (Fend, 2006). Aus pädagogisch-psychologischer Sicht geht es heute aber auch darum, bei Heranwachsenden Kompetenzen anzubahnen und zu fördern, die sie zur eigenständigen Planung und Ausgestaltung der persönlichen Berufsbiographie über die Lebensspanne befähigen. Berufsorientierung und Allgemeinbildungsverständnis von Schule sind dabei als zwei Seiten derselben Medaille zu verstehen. Sie sind so untrennbar miteinander verbunden, dass eine Zusammenfassung der Aufgaben der Berufsorientierung in ein einzelnes Unterrichtsfach ebenso wenig zielführend erscheint wie die Übertragung der Verantwortung dieses gesamtschulischen Auftrags an nur wenige verantwortliche Lehrpersonen (Butz, 2007; Deeken, 2008b; Kriegseisen, 2004). Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen hat sich in diesem modernen Verständnis zu einem zentralen Aspekt der Tätig-

keit jedes Lehrers entwickelt (vgl. Lumpe, 2007), dessen Betrachtung damit auch aus einer Professionalisierungsperspektive (z. B. Zlatkin-Troitschanskaia, Beck, Sembill, Nikolaus & Mulder, 2009) salient wird.

Aus veränderten Bildungsansprüchen Heranwachsender und einer damit verbundenen Um- und Neudeutung dessen, was die Ziele von Schule sind und auf welche Weise diese idealerweise erreicht werden können, verändern sich auch die Aufgaben der Lehrpersonen. In der öffentlichen Wahrnehmung ist jedoch umstritten, ob Lehrerinnen und Lehrer den mit der Berufsorientierung einhergehenden Anforderungen vor dem Hintergrund ihrer eigenen Berufsbiographien in angemessener Weise begegnen können. Zum einen wird ihnen vorgeworfen, im Rahmen der Lehrerausbildung kaum Erfahrungen und zu wenig Kenntnisse über die Berufs- und Arbeitswelt erlangt zu haben, auf die sie die Schülerinnen und Schüler einmal vorbereiten sollen (Marty, 2009). Zum anderen wird das weit verbreitete Rollenbild der Lehrperson als Wissensvermittler sowie Begutachter und Beurteiler gegensätzlich zu einem eher durch Moderation und Begleitung charakterisierten Aufgabenspektrum der Berufsorientierung gesehen (Butz, 2008b).

Diese Vorbehalte gegenüber Lehrerinnen und Lehrern bezüglich der Aufgaben im Bereich der schulischen Berufsorientierung sind nicht leicht von der Hand zu weisen, auch wenn davon ausgegangen werden kann, dass Lehrpersonen in verschiedener Hinsicht über das Potenzial verfügen, Lernende im Hinblick auf eigenverantwortliche und sachkundige berufsbiographische Entscheidungen maßgeblich voranzubringen. Lehrerinnen und Lehrer begleiten Heranwachsende längerfristig. Sie tragen durch bewusste und unbewusste Zuschreibungen und ihre Vorbildfunktion dazu bei, das Selbstbild Jugendlicher sowie ein Bewusstsein über die eigenen Stärken und Schwächen zu entwickeln. Auf der Grundlage ihrer pädagogischen Funktion werden Lehrpersonen in die Lage versetzt, Heranwachsende über einen systematischen Lebensweltbezug die Bedeutung schulischen Lernens aufzuzeigen, formelles mit informellem Lernen zu verknüpfen und so die Gestaltung berufsorientierungsrelevanter Lernumgebungen zum Unterrichtsprinzip zu erheben. Gemeinsam mit weiteren Akteuren können Lehrerinnen und Lehrer auf pädagogischem Fundament den Erfahrungs- und Schutzraum Schule zu einem sicheren Ausgangspunkt für die Selbsterprobung Jugendlicher und für das Ausloten von Bildungs- und Berufschancen machen, berufsbiographische Planungsaktivitäten begleiten und das Sammeln und Reflektieren von Erfahrungen unterstützen.

Im Lichte empirischer Forschungsergebnisse (z. B. Pfäffli, 2010; Wengert-Richter, 2007) muss jedoch bezweifelt werden, dass im Rahmen der Lehrerbildung eine ausreichende Vorbereitung des Lehrernachwuchses auf die anforderungsreichen Aufgaben einer modernen, lebensweltbezogenen und anschlussori-

entierten Berufsorientierung realisiert wird. Gegenwärtige Forschung endet allerdings häufig mit der wiederkehrenden Bekräftigung des Bedarfs an Vorhaben zur Beschreibung, Messung und Förderung bedeutsamer Voraussetzungen des Lehrerhandelns im Bereich Berufsorientierung (Bylinski, 2009; Driesel-Lange, 2011).

Mit der vorliegenden Arbeit soll ein Beitrag dazu geleistet werden, Lehrerinnen und Lehrer künftig besser auf die Aufgaben einer an aktuellen Bedürfnissen ausgerichteten schulischen Berufsorientierung vorzubereiten. Mit zwei eigenen empirischen Studien wird der Versuch unternommen, dem skizzierten Bedarf systematische Entwicklungsimpulse entgegenzusetzen und den Weg zu einer vertieften Auseinandersetzung mit dem Thema weiter zu ebnen. Dabei soll es zum einen darum gehen, Kompetenzen von Lehrpersonen in der Domäne Berufsorientierung auf der Grundlage einer Anforderungsanalyse zu beschreiben, und zum anderen, ein Konzept zur Förderung dieser Kompetenzen zu entwickeln, zu erproben und zu evaluieren. Hierfür wird auf die wissenschaftlichen Diskurse zur Qualitätsentwicklung der Berufsorientierung (Famulla, 2008) und zu professionellen Kompetenzen von Lehrpersonen (Baumert & Kunter, 2006; Krauss et al., 2004) zurückgegriffen.

Um den gesellschaftspolitischen Rahmen für die eigenen empirischen Arbeiten aufzuspannen, wird im *ersten Kapitel* auf die Herausforderungen für die Berufswahl im 21. Jahrhundert eingegangen. In einem grundlegenden Problemabriss wird dargestellt, wie sich der Umbau von Arbeit und Beruf im Kontext globaler Entwicklungen gestaltet und welche Veränderungen daraus für junge Berufswähler am Übergang Schule–Beruf resultieren.

In den darauffolgenden beiden Kapiteln werden die weitreichenden Konsequenzen dieser Veränderungen hinsichtlich verschiedener theoretischer und praktischer Aspekte von Berufswahl reflektiert, da diese den Hintergrund für eine eingehende Beschäftigung mit bedeutsamen Kompetenzen von Lehrpersonen im Bereich Berufsorientierung bilden. Im *zweiten Kapitel* werden verschiedene theoretische Ansätze zu Berufswahlen und Laufbahnen vorgestellt und diskutiert, wobei ein besonderer Fokus auf moderne Ansätze zur Laufbahnbeschreibung gelegt wird. Diese erweitern klassische Ansätze hinsichtlich der zuvor beschriebenen Veränderungen in Arbeit und Beruf vor dem Hintergrund eines gesamtgesellschaftlichen Wandels im 21. Jahrhundert. Zudem werden daraus folgende Implikationen für die pädagogische Praxis beschrieben. Diese werden im *dritten Kapitel* aufgegriffen. Hier werden Entwicklungslinien der schulischen Berufsorientierung zurückverfolgt und der gegenwärtige Bedarf an Qualitätsentwicklung der entsprechenden Unterstützungsangebote dargestellt. Vor dem Hintergrund aktueller theoretischer Überlegungen und empirischer Befunde werden in Bezug auf Unterricht, Organisation und Personal Anforde-

rungen an eine zeitgemäße Berufsorientierung formuliert. Mit besonderem Fokus auf die Personalebene wird anschließend der Forschungsstand zu bedeutsamen Voraussetzungen von Lehrpersonen für die Arbeit im Bereich Berufsorientierung dargestellt.

Im *vierten* Kapitel werden aktuelle Entwicklungen der Lehrerprofessionalisierung dargelegt. Es wird beschrieben, auf welche Weise gesellschaftliche Anforderungen in die Lehrerbildung integriert werden. Die Gewinne einer kompetenzorientierten Perspektive auf Lehrerhandeln und Lehrerbildung werden im Hinblick auf das eigene Vorhaben reflektiert. Zu diesem Zweck werden auch grundlegende Begriffe wie Kompetenz und Standard im Kontext der Lehrerbildung definiert und unterschiedliche Modellierungsansätze beleuchtet.

Im *fünften* Kapitel wird der bisherige Erkenntnisstand zur Qualitätsentwicklung schulischer Berufsorientierung mit besonderem Fokus auf die Rolle und Bedeutung von Lehrpersonen sowie der bisherige Erkenntnisstand zur Konzeptualisierung bedeutsamer Voraussetzungen des erfolgreichen Lehrerhandelns im Hinblick auf konkrete Entwicklungsbedarfe verdichtet. Die Forschungsergebnisse der Arbeit werden formuliert.

In Vorbereitung einer explorativen Untersuchung zu relevanten Kompetenzen von Lehrpersonen im Bereich Berufsorientierung wird im *sechsten* Kapitel auf verschiedene Verfahren zur Kompetenzmodellierung eingegangen. Vor dem Hintergrund einer Analyse der domänenspezifischen Ausgangslage der Berufsorientierung werden bestehende Modellierungsbeispiele anderer Domänen vorgestellt und diskutiert. Die Angemessenheit bestehender Zugänge für das Forschungsfeld der schulischen Berufsorientierung wird dargelegt. Entsprechend werden geeignete Techniken und Methoden der Kompetenzbeschreibung und -modellierung näher beleuchtet und Ableitungen für das eigene Vorhaben vorgestellt.

Im *siebten* Kapitel wird die eigene Studie zur Modellierung zentraler Kompetenzkomponenten von Lehrpersonen in der Domäne Berufsorientierung vorgestellt. Das dafür eingesetzte modifizierte Delphi-Verfahren wird in seinen einzelnen Phasen erläutert und es werden Ergebnisse dieser Arbeitsschritte präsentiert. Abschließend wird das entwickelte Modell vorgestellt und es werden die Ergebnisse in Bezug auf mögliche Limitationen und ergänzenden Forschungsbedarf diskutiert. Außerdem werden Überlegungen zur weiteren Verwendung der Resultate im Hinblick auf Validierungsbemühungen sowie auf die Entwicklung einer Intervention zur Förderung beschriebener Kompetenzkomponenten ausgeführt.

Kapitel *acht* stellt die Konzeption einer pädagogischen Intervention zur Förderung berufsorientierungsrelevanter Kompetenzen bei angehenden Lehrpersonen dar. Ausgehend von der Reflektion neuerer Entwicklungen mit Blick auf

eine evidenzbasierte Gestaltung der Lehrerbildung wird das Vorhaben entlang grundlegender Qualitätskriterien pädagogischer Interventionen sowie von theoretischen, inhaltlich-curricularen, methodisch-didaktischen, konzeptionellen und organisatorischen Überlegungen zunehmend konkretisiert. Abschließend wird das für eine Erprobung vorbereitete Interventionsprogramm dargestellt.

Kapitel *neun* beschäftigt sich mit der Beschreibung des konzeptionellen Ausgangspunkts einer Wirksamkeitsprüfung der zuvor beschriebenen Intervention sowie mit der Pilotierung eines für diese Zwecke entwickelten Erhebungsinstruments. Zunächst werden wesentliche Anforderungen an die Überprüfung der Wirksamkeit pädagogischer Interventionen sowie entscheidende Herausforderungen der Konzeptualisierung und Messung von Kompetenzen bei Lehrpersonen beschrieben und daraus Ableitungen für das eigene Vorhaben formuliert. Die ausgewählten Untersuchungsvariablen werden dargestellt. Abschließend werden das Design, die Umsetzung und die Ergebnisse der Pilotierung eines Tests zur Erfassung relevanter Wissensbestände in der Domäne Berufsorientierung berichtet und die Testrevision dargelegt.

Im *zehnten* Kapitel wird die Hauptstudie zur Wirkungsmessung der erprobten Intervention vorgestellt. Die Untersuchungshypothesen, das Design und die eingesetzten Erhebungsinstrumente werden erläutert. Die Ergebnisse werden präsentiert und hinsichtlich ihrer Limitationen im Hinblick auf eine mögliche Optimierung der Intervention und weiterem Forschungsbedarf besprochen.

Abschließend wird in Kapitel *elf* ein Ausblick auf perspektivisch bedeutsame Entwicklungen und Vorhaben gegeben, die auf der Grundlage des dargestellten Beitrags weiter verfolgt werden könnten.

1 Ausgangslage: Berufswahl im 21. Jahrhundert

In den nachfolgenden Abschnitten werden Beruf und Berufswahl im 21. Jahrhundert sowie damit verbundene Chancen und Probleme in westlichen Industriegesellschaften beleuchtet: Ausgehend vom Begriff „Beruf“ wird der Übergang von der Schule in den Beruf als zentraler Kristallisationspunkt für die lebenslange berufliche Entwicklung genauer betrachtet. Dabei kommen besonders entwicklungspsychologische und erziehungswissenschaftliche Perspektiven zum Tragen, die auch Aufschluss darüber geben können, an welcher Stelle und auf welche Weise gesellschaftliche Unterstützungsangebote für die Berufswahlprozesse Jugendlicher idealerweise gestaltet werden können.

1.1 Beruf im Wandel – Begriffsbestimmung

Der Begriff „Beruf“ wird im alltäglichen Sprachgebrauch häufig uneinheitlich verwendet. Die Grenzen zu Begriffen wie „Arbeit“, „Laufbahn“, „Qualifikation“ oder „Job“ sind dabei unscharf. Der mittelhochdeutsche Begriff „beruof“ entstammt der Reformationszeit und bezieht sich in seiner damaligen Deutung auf eine ethisch-religiöse Bindung, die durch die „göttliche Berufung“ des Menschen für bestimmte Tätigkeiten zum Ausdruck gebracht wurde (Dostal, 2007, S. 47). Doch erst im Zeitalter der Industrialisierung im 19. Jh. wurde der Begriff im allgemeinen Sprachgebrauch üblicher, was sich auch durch die Verwendung mit anderen Ausdrücken (z. B. „Berufsverein“, „Berufsgenossenschaft“) in Dokumenten nachweisen lässt. Zunehmend wurde der Berufsbegriff, der zunächst in einem weltlichen Sinne eine standesbezogene Zugehörigkeit auswies, auch mit einer durch Spezialisierung verbundenen Tätigkeit assoziiert. Nach der Prägung des Berufs als Klassifizierungselement zur Zeit des Nationalsozialismus im Rahmen gesellschaftlicher Abgrenzungs- und Strukturierungsprozesse wurden in der wachstumsgeprägten Nachkriegszeit „Berufswahl und Berufsqualifikation zum Schlüssel einer besseren Position in der Gesellschaft“ (Dostal, 2007). Auch wurden nun persönliche Eignung, Neigung, Interessen und Fähigkeiten mit dem Berufsbegriff stärker in Verbindung gebracht.

Historisch zeigt sich, dass die Bedeutung des Begriffs in starker Abhängigkeit zu gesellschaftlichen Entwicklungen und den damit einhergehenden Rah-

menbedingungen steht. So ist der heute vorherrschende Berufsbegriff eng verbunden mit den Entwicklungen der Nachkriegszeit, die durch Vollbeschäftigung in Westdeutschland und die Arbeitsgesellschaft in Ostdeutschland gekennzeichnet waren. Eine Prägung erfährt der Berufsbegriff heute auch durch neuere gesellschaftliche Entwicklungen. Dostal (2007) spricht vor dem Hintergrund fort-dauernder Arbeitslosigkeit und alternativer Formen erwerbsorientierter Aktivitäten heute von „Auflösungstendenzen“ (S. 68) des klassischen Berufs, die sich auch in einer Mehrdimensionalität des Berufsbegriffs zeigen:

Vielfältige Dimensionen prägen heute den Beruf. Eine Reduktion auf die ausgeübte Tätigkeit oder auf spezifische Qualifikationen wird einem umfassenden Berufsbegriff nicht gerecht. Beruf wird geprägt einerseits durch seine vielen Dimensionen, andererseits durch den ‚Kitt‘, der diese Vielfalt zu einem organischen Ganzen zusammenfasst. (Dostal, 2007, S. 49)

Ähnlich argumentiert Oelkers (2007a), wenn er davon spricht, dass Berufe ihren geschlossenen Charakter zunehmend verlieren und professionelle Arbeit zunehmend in Projekten (zeitlich, materiell befristeten Aufgaben) geleistet wird.

Trotz seiner Mehrdimensionalität und aktuell beobachteten Auflösungstendenzen hat der Beruf auch im 21. Jahrhundert seine Funktion als Strukturierungs-, Gliederungs- und Schichtungselement im sozialen Raum nach wie vor nicht verloren. Er bildet einen Kristallisationspunkt sozialer Identität und behält seinen Doppelcharakter aus gesellschaftlichen und individuellen Funktionsgefügen, welche in verschiedenen Kontexten unterschiedlich stark betont werden. In einem individuenzentrierten Verständnis definiert Bergmann Beruf „als eine auf Eignung und Neigung gegründete, auf Selbstverwirklichung gerichtete und in einem gesellschaftlich definierten Rahmen länger dauernd ausgeübte, qualifizierte und bezahlte Arbeit“ (Bergmann, 2004, S. 344). Dies ermöglicht die Abgrenzung zu Begriffen wie „Job“, „Laufbahn“ sowie bezahlten und unbezahlten Tätigkeiten, die sich dem Begriff Arbeit zuordnen lassen, klammert jedoch gesellschaftsbezogene Funktionen weitestgehend aus. Dibbern (2003) arbeitet vier Elemente von Beruf heraus, die im Spannungsfeld von Individuum und Umwelt liegen, und ergänzt damit die individuenzentrierte Perspektive Bergmanns:

Der *empirische* Aspekt fokussiert das Verständnis von Beruf als eine Tätigkeit, welche spezifische Fähigkeiten erfordert und über objektive Tätigkeitsmerkmale und Anforderungsprofile beschrieben werden kann.

Der *ökonomische* Aspekt betont die auf Erwerb gerichtete Dimension von Beruf, welche von Dritten bewertet wird und der materiellen Bedürfnisbefriedigung dient.

Der *soziale* Aspekt richtet sich auf den gesellschaftlichen Status und die Übernahme einer sozialen Rolle, die an die Ausübung eines Berufes gekoppelt

sind. Damit verbunden sind beispielsweise bestimmte Kommunikationsmuster, die innerhalb der jeweiligen Berufsgruppen vorzufinden sind.

Der *personale* Aspekt von Beruf berührt geistige und soziale Bedürfnisse des Individuums, die im Kontext der Selbstverwirklichung und Berufszufriedenheit bedeutsam werden. Der Beruf wird in unseren Kulturkreisen als identitäts- und sinnstiftend wahrgenommen und kann durch eine sozial-integrative Funktion die Brücke des Einzelnen zur Gesellschaft bilden.

Oberliesen und Schulz (2007) messen dem Beruf darüber hinaus explizit eine zentrale Bedeutung für die gesellschaftliche Entwicklung zu. Dies gilt vor allem dann, wenn Gesellschaften Mitglieder hervorbringen wollen, welche in der Lage sind, einen eigenverantwortlichen Beitrag zum gesellschaftlichen Fortbestand und Fortschritt zu leisten. Die gesellschaftliche Entwicklung durch Beruflichkeit umfasst jedoch nicht allein das Verfügen über professionelle Arbeitskräfte in verschiedenen Disziplinen (Fachkräfte), sondern betrifft insbesondere auch „kollektive Muster von Lebensführung und ... die Integration der Subjekte in die Gesellschaft als solidarische, teilhabende und mitgestaltende Mitglieder“ (Rauschenbach, 2005, S. 16). Jenseits von verwertbaren Qualifikationen geht es also um gesellschaftliche „Handlungsfähigkeit, Kritikfähigkeit, Fähigkeit zur Selbstbestimmung“ (ebd., S. 16).

1.2 Veränderungen am Übergang Schule–Beruf

1.2.1 Bedeutung des Übergangs Schule–Beruf für das Individuum

Aus entwicklungspsychologischer Sicht stellt der Übergang von der Schule in die Berufs- und Arbeitswelt eine zentrale Entwicklungsaufgabe im Jugendalter dar (Havighurst, 1982; Oerter & Dreher, 2008). Für Jugendliche steigt die Relevanz berufsbezogener Fragen mit der Nähe zum Übergang (Heckhausen & Tomasik, 2002; Nurmi, Poole, & Seginer, 1995), was sich, wie Kracke (2004) zeigen konnte, auch in einer gesteigerten Aktivität bemerkbar macht, berufs- und ausbildungsbezogene Informationen einzuholen. Aus der empirischen Forschung zur Übergangsbewältigung ist bekannt, dass Jugendliche, die den Übergang von der Schule in den Beruf erfolgreich bewältigen, weniger unter einer subjektiven Belastung leiden und eher ihren Wunschberuf verwirklichen können als Jugendliche ohne erfolgreichen Berufsstart (Seifert, 1983). Des Weiteren berichten Jugendliche mit einer hohen Passung von Interessen und Fähigkeiten zum Wahlberuf sowie mit einer umweglosen Einmündung in eine Berufsausbildung von besseren Leistungen und mehr Zufriedenheit bei der Arbeit (KSeifert, Bergmann, & Eder, 1987; Seifert & Eder, 1991). Ein so verstandener erfolgreicher Übergang

schützt vor Arbeitslosigkeit im Erwachsenenalter, da er als zentral für die weitere berufliche Entwicklung angesehen wird (Hirschi, 2007a; Skrobanek & Müller, 2008). So zeigen Studien von Meyer (2004) und Blossfeld (1990), dass Jugendliche, die nach der Schulausbildung keinen erfolgreichen Übergang in die Berufswelt realisieren können, zu einer Risikogruppe gehören, die vielleicht nie eine berufliche Grundausbildung erreicht und damit besonders stark von Arbeitslosigkeit betroffen ist. Für eine erfolgreiche Bewältigung dieser Entwicklungsaufgabe ist die Vorbereitung auf den Übergang von großer Bedeutung (vgl. Kracke, 2006), die durch Heranwachsende – besonders vor dem Hintergrund der Anforderungen des 21. Jahrhunderts – kaum allein zu bewältigen ist (Rademacker, 2002).

1.2.2 *Gesellschaftliche Trends*

Was unter erfolgreicher Bewältigung und einer angemessenen Vorbereitung auf den Übergang von der Schule in die Berufs- und Arbeitswelt verstanden werden kann, ist abhängig von den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, in denen Übergänge stattfinden: Noch vor dreißig Jahren genügte allein ein mittlerer Schulabschluss, um nach der Schulzeit in eine Berufsausbildung überzugehen, die in den meisten Fällen direkt in einer lebenslangen Beschäftigung mündete. Auf der Grundlage der Kenntnis persönlicher Interessen und des regionalen Ausbildungsangebotes konnte so mit einer einmaligen Entscheidung der Grundstein für den Lebenszeitberuf gelegt werden.

Heute markiert der Übertritt von der Schule in die Arbeitswelt den Austritt aus dem in Kindheit und Jugend zentralen und in der Regel stabilen und verlässlichen Sozialisationskontext Schule sowie den Eintritt in eine durch Veränderung geprägte dynamische und komplexe Berufs- bzw. Arbeitswelt. Durch Prozesse des gesellschaftlichen Wandels, die im Sinne von Megatrends (vgl. Friese, 2011) einen länderübergreifenden Umbau gesellschaftlicher Strukturen und damit einhergehende Veränderungen in Berufs- und Arbeitswelt bedingen, werden lineare Berufsbiographien (Schule – Ausbildung – Lebensberuf) heute immer seltener. Dabei werden häufig vier übergreifende Trends beschrieben, die für eine veränderte Chancenlage, aber auch für veränderte Anforderungen am Übergang sorgen. Zu ihnen gehören eine fortschreitende *Globalisierung*, die ein Zusammenwachsen von Gesellschaften bedeutet und damit die „grenzenlose“ Mobilität und Flexibilität heutiger Berufswähler stärker erforderlich macht (Arthur, 1994; Oberliesen & Schulz, 2007; Sullivan & Arthur, 2006); das Verdichten einer *Informations-, Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft*, welche das lebenslange Lernen und die Kompetenzentwicklung in das Zentrum von Berufs- und Lebens-

planung stellt (Lumpe, 2007); die *Erosion standardisierter Erwerbsbiographien*, die durch den Wegfall entlastender Strukturen und Ablaufschemata eine aktive Gestaltung und selbstgesteuerte Berufswegplanung immer stärker erforderlich macht (Kalleberg, 2009; Oechsle, 2009) sowie die damit verbundenen Forderungen nach *Individualisierung, Differenzierung und Pluralisierung*, die dafür stehen, das Individuum stärker als eigenverantwortlichen Gestalter der eigenen Biographie zu verstehen und individuelle Berufsbiographien mit zahlreichen Übergängen und Puzzlesteinen gesellschaftlich anzuerkennen sowie institutionell zu unterstützen (Erbinghoff, Kleemann, Matuschek & Voß, 2003; Savickas, 2011).

Work in the 21st century leaves people feeling anxious and insecure. Previously, the stable employment and secure organizations of the 20th century offered a firm basis for building a life and envisioning a future. Such stability and security have now given way to an new social arrangement of flexible work and fluid organizations, causing people tremendous distress (Kalleberg, 2009). (Savickas, 2011, S. 3)

Die skizzierten gesellschaftlichen Umbauprozesse kommen heute besonders deshalb an der Schwelle von der Schule zur Berufs- bzw. Arbeitswelt zum Tragen, weil Jugendliche sich hier einer Entwicklungsaufgabe stellen müssen, für deren Bewältigung sie auf keinerlei eigene Erfahrungen zurückgreifen können und für die auch die Generation ihrer Eltern nur bedingt Unterstützung anbieten kann:

Im Unterschied zu ihren Eltern und Großeltern sind für sie keine sozial und zeitlich klar strukturierten und berechenbaren Berufslaufbahnen zu erwarten, sondern unvorhersehbare, manchmal zufällige Beschäftigungsangebote, die ein hohes Maß an Improvisation und Eigenorganisation voraussetzen. Die Übergänge in den Beruf sind in diesem Sinne risikoreicher als für die vorausgehenden Generationen geworden. (Hurrelmann, 2005 S. 92)

Dies macht erforderlich, Unterstützungssysteme in einem Professionalisierungsprozess auf die Anforderungen auszurichten, denen Heranwachsende im 21. Jahrhundert zunehmend begegnen.

1.2.3 *Veränderte Lebensentwürfe und Wertorientierungen*

Nicht allein veränderte gesellschaftliche Rahmenbedingungen in Arbeit und Beruf tragen zu einer erhöhten Komplexität heutiger Berufswahlentscheidungen bei. Auch Lebensentwürfe und Wertorientierungen Heranwachsender haben sich

verändert. So stehen bei heutigen Erwerbstätigen beispielsweise neben objektiven Berufswahlmotiven wie finanzielle Sicherheit und sozialer Status viel stärker auch subjektive Motive wie Selbstverwirklichung und persönliche Zufriedenheit im Beruf im Zentrum der Auseinandersetzung von Individuum und (beruflicher) Umwelt (Calmbach, Thomas, Borchard & Flaig, 2012; Heine & Quast, 2009; Scheller, Spangenberg & Willich, 2007). Auswirkungen gesellschaftlicher und individueller Veränderungen sind in den letzten Jahren immer deutlicher geworden. Die größere Offenheit und veränderte Chancenlage am Übergang werden zwar durch die Jugendlichen vermehrt positiv zur Kenntnis genommen (Schell, 2010), sind aber auch begleitet durch die Wahrnehmung größerer Unsicherheit und schlechterer Planbarkeit von Berufs- und Bildungsbiographien (Calmbach et al., 2012; Hammer, Ripper & Schenk, 2010). Ein komplexes Übergangsgeschehen mit umwegigen Übergängen (Reißig & Gaupp, 2008) und hohen Abbrecherzahlen in Berufsausbildung (z. B. BMBF, 2011) und Studium (z. B. Heublein, Hutzsch, Schreiber, Sommer & Besuch, 2009) verweisen auf diesen Umstand.

Vor diesem Hintergrund berichten Jugendliche einen steigenden Druck hinsichtlich zentraler Lebensentscheidungen, der vor allem daraus resultiert, dass in der Wahrnehmung Heranwachsender der Wert eines Menschen sehr stark von seiner Leistungsfähigkeit und Bildungsbiographie bestimmt wird (Calmbach et al., 2012). Die Frage nach dem ‚richtigen Zeitpunkt‘ für Familienplanung und Anstrengungen mit dem Ziel möglichst früh ‚den richtigen Weg‘ zu finden, sind hierbei wesentlich (ebd.). Erneut spielt hier die Entwicklung der Unterstützungssysteme und deren Akteure eine wichtige Rolle, die durch frühzeitige und langfristige Begleitung und Unterstützung zu einer größeren Sicherheit im Berufswahlprozess beitragen könnten.

1.2.4 Konsequenzen

Dem Eintritt in die Berufs- und Arbeitswelt werden vor dem dargestellten Hintergrund ein gesteigertes gesellschaftliches Interesse und erhöhte öffentliche Aufmerksamkeit gewidmet (vgl. Pfäffli, 2010). Problematisiert wurden dabei zunächst nicht gelungene Übergänge und Jugendliche aus prekären Verhältnissen: Schlagworte wie „mangelnde Ausbildungsreife“ (vgl. Dobischat, Kühnlein & Schurgatz, 2012; Hammel, 2009 zur kritischen Diskussion), „Fachkräftesicherung“ und „Übergangssystem“ drängten in den öffentlichen Diskurs. Immer wieder auch sollten Rechenbeispiele den volkswirtschaftlichen Schaden unterstreichen, der durch nicht gelungene Berufsstarts verursacht wird (z. B. Brüggemann, 2010a; Klein, 2005). Zudem veränderten sich auf dieser Grundlage auch gesellschaftliche Unterstützungsangebote am Übergang Schule–Beruf: So

greift beispielsweise die Arbeitswelt vor dem Hintergrund eines steigenden Fachkräftebedarfs mehr und mehr in schulische Berufsorientierungsprozesse ein und trägt dazu bei, pädagogische Institutionen stärker zum Ort der Vorbereitung auf den Übergang und die Zeit danach zu machen. Damit werden vermehrt arbeitsweltliche Anforderungen in den Klassenraum getragen, was zum einen zu Ängsten und Leistungsdruck bei Schülerinnen und Schülern führen, aber auch die Anstrengungsbereitschaft der Lernenden verringern kann, die eigene Qualifizierung im Hinblick auf einen angebotsreichen Arbeitsmarkt voranzutreiben. Des Weiteren haben am Übergang Schule–Beruf neben den etablierten Akteuren und Kontexten der Berufswahl wie z. B. Eltern, Schule, Gleichaltrige und Freunde sowie die Agentur für Arbeit (vgl. Kapitel 3) seit einiger Zeit Akteure Konjunktur, die Berufsorientierung aus (berufs-)pädagogischen, sozialen, wirtschaftlichen sowie unternehmerischen Kontexten heraus mitgestalten (wollen). In den vergangenen Jahren haben sich so ein Berufsorientierungsmarkt und ein Übergangsgeschehen entwickelt, welche weniger durch das Prinzip von Angebot und Nachfrage, sondern eher durch ungünstige Förderstrukturen reguliert werden. Es entstand der bei Brüggemann (2010a) beschriebene „Dschungel“ an Instrumenten und Maßnahmen, welcher zuweilen bei allen Beteiligten, jedoch vor allem bei jungen Berufswählern Verwirrung stiftet.

Aus diesem kontrovers geführten Diskurs aus Tatsachen, Meinungen und Missverständnissen gingen mit dem Ziel, eine stabilere und fundierte Basis zur Ordnung des Übergangsgeschehens zu schaffen und sich über *eine* gemeinsame Sprache zu verständigen, nun auch wissenschaftlich begründete und begleitete Initiativen zur Verbesserung staatlicher, aber auch privater Unterstützungssysteme hervor. Bezugnehmend auf US-amerikanische Ansätze des *Career Counseling*, der *Career Guidance* und der *Vocational Education* wurde die Perspektive damit stärker auf das Individuum und dessen Handeln im Übergang gerichtet. Forschungsarbeiten beschäftigten sich zunehmend mit der beruflichen Entwicklung Jugendlicher, mit den Zielen, beispielsweise Ressourcen und Strategien auf Personenseite zu identifizieren, die zu einer erfolgreichen Bewältigung des Übergangs beitragen (z. B. Driesel-Lange, Hany, Kracke & Schindler, 2010; Haeberlein, Imdorf & Kronig, 2004b; Haeberlein, Imdorf & Kronig, 2004a; Herzog, Neuschwander & Wannack, 2006; Hupka, Sacchi & Stadler, 2006; Reißig, Gaupp, Hofmann-Lun & Lex, 2006) oder aber Bedingungen und Strukturen des Übergangs aus Sicht der Betroffenen zu verbessern (z. B. Brock, Hantsche, Kühnlein, Meulemann & Schober, 1991; Eberhard, Krewert & Ulrich, 2006; Mansel, Schweins & Ulrich-Herman, 2001; Schober & Gaworek, 1995).

Die aktuelle wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Fragen der beruflichen Entwicklung führte sogar über die Revision des Fundaments der Erforschung beruflicher Entwicklung – den klassischen berufswahltheoretischen An-

sätzen (vgl. Kapitel 1) – zu einer Erweiterung des theoretischen Verständnisses von beruflicher Entwicklung und Berufswahlen, die nicht ohne Implikationen für die Praxis der Berufsorientierung blieb.

Berufsorientierung als die Vorbereitung Heranwachsender auf die selbstgesteuerte Gestaltung der eigenen Bildungs- und Berufsbiographie erfordert im 21. Jahrhundert eine über ein in der Praxis bewährtes Paket an Standardmaßnahmen (z. B. Praktikum, Besuch des Berufsberaters) hinausgehende pädagogische Begleitung Jugendlicher (vgl. Driesel-Lange, Hany et al., 2011). Vor diesem Hintergrund wird besonders die Professionalität und die Professionalisierung des am Übergang Schule–Beruf arbeitenden Bildungspersonals diskutiert (z. B. Bylinski, 2009, 2010, 2011). Aufgrund des Nebeneinanders unterschiedlicher, aber auch sehr ähnlicher Angebote, in denen zum Teil große Überschneidungen der Tätigkeitsfelder von Lehrenden an Schulen, den Berufsberatern der Arbeitsagentur, zahlreicher Praxisprojekte, Kammern und Unternehmen vorherrschen, bleibt die Frage nach der angemessenen Qualifikation der beteiligten Akteure offen: Es ist nach wie vor unklar, auf welche allgemeinen Aufgaben und Anforderungen alle und auf welche spezifischen Aufgaben und Anforderungen einige Akteure vorbereitet werden sollten und wie diese Vorbereitung idealerweise erfolgen kann (Dreer & Kracke, 2011c). Aus allgemein- sowie berufspädagogischer Perspektive wird Lehrpersonen unter den beteiligten Berufsgruppen jedoch immer wieder eine bedeutsame Rolle beigemessen (z. B. Beinke, 2004; Beinke, 2006; Beinke, 2011; Butz, 2008a, 2008b; Marty, 1998, 2009; Pfäßli, 2010; Wengert-Richter, 2007). Eine fundierte Explikation entsprechender (neuer) Aufgaben und Anforderungen und damit verbundene (Aus)Bildungsbemühungen stehen jedoch nach wie vor aus (vgl. Kapitel 3.3).

2 Klassische und moderne Ansätze zur theoretischen Beschreibung von Berufswahl und Berufslaufbahnen

Berufswahl wird wissenschaftlich von unterschiedlichen Disziplinen bearbeitet. Ökonomische, psychologische, allgemein erziehungswissenschaftliche und berufspädagogische Ansätze liefern Erklärungsversuche. Der Begriff der Berufswahl beschreibt ein komplexes und vielschichtiges Phänomen, bei dem es um die Annäherung von Individuum und Umwelt, jedoch nicht allein im Kontext des Berufsstarts oder des Übergangs von der Schule in den Beruf geht. Aus einer entwicklungspsychologischen Perspektive wird die Berufswahl als ein lebenslanger Prozess beschrieben, der bereits in der Kindheit beginnt und erst mit dem Austritt aus dem Berufsleben endet (Super, 1980) sowie durch wiederkehrende Aufgaben und Anforderungssituationen im Kontext der Annäherung von Individuum und Umwelt charakterisiert ist.

Auf theoretischer Ebene existiert eine Vielzahl an Ansätzen, in denen unterschiedliche Aspekte des Verhaltens von Berufswählern in den Blick genommen werden. Diese berufswahltheoretischen Ansätze stellen dabei zumeist Adaptationen bzw. Spezifizierungen globaler Theorien psychologischer oder soziologischer Diskurse dar und sind deshalb immer auch mit den dort vorherrschenden Paradigmen verbunden. Pätzold (2008) bezeichnet das breite Spektrum an Berufswahltheorien als „vielfach disparat“ (S. 594) und beklagt das Fehlen *einer* schlüssigen wissenschaftlichen Theorie zur Erklärung des vielschichtigen Berufsfundungsprozesses.

Unter den verschiedenen Theorien werden klassische und moderne Ansätze zur Beschreibung von Berufswahlen und Laufbahnen unterschieden (Hirschi, 2011). Moderne Berufswahlansätze stellen eine Erweiterung bestehender klassischer Ansätze zur Berufswahl dar. Sie gehen dabei von einer veränderten und veränderlichen gesellschaftlichen Situation aus und versuchen, diese in die Erklärung heutiger Berufswahlen und Laufbahnen einzubeziehen. Dies ist sowohl besonders vor dem Hintergrund der dargestellten Anforderungen an Heranwachsende im 21. Jahrhundert als auch für die damit verbundenen Bestrebungen zur Optimierung der Unterstützungssysteme von Bedeutung. Trotz der Tatsache, dass gesellschaftliche Veränderungen sich immer deutlicher auch am Übergang

Schule–Beruf beispielsweise in Leistungsdruck und -ängsten sowie misslungenen Übertritten Jugendlicher in die Berufswelt manifestieren (Calmbach et al., 2012; Schell, 2010), existieren bislang nur wenig theoretisch fundierte und empirisch geprüfte Erkenntnisse darüber, wie Unterstützungssysteme optimiert werden können bzw. künftig zu gestalten wären (vgl. Pfäffli, 2010). Mit dem konkreten Ziel, mehr über die notwendige Qualifizierung von Lehrpersonen im Bereich Berufsorientierung zu erfahren, muss jedoch zunächst geklärt werden, wie eine angemessene Vorbereitung Heranwachsender mit Blick auf gegenwärtige Anforderungen auszusehen hat, d. h., wie schulische Berufsorientierung idealerweise zu gestalten wäre. Erfahrungen aus Beispielen guter Praxis mündeten zwar bereits in konzeptionellen Überlegungen im Hinblick auf eine anschlussorientierte Berufsorientierung (vgl. zur Diskussion Kapitel 3.2.3), allerdings wird hierbei kaum Bezug auf einen (durchaus bestehenden) theoretischen Hintergrund genommen. Zudem wird eine begründete Auswahl und Empfehlung solcher Konzepte erschwert, weil unklar bleibt, nach welchen Kriterien eine Begutachtung überhaupt stattfinden kann. Für die vorliegende Arbeit bietet eine eingehende Auseinandersetzung mit zentralen (und besonders den modernen) Theorieansätzen, welche ein Fundament zur Beschreibung von Berufswahlen, deren Prozesse und Einflussfaktoren darstellen, in vielfältiger Hinsicht eine Bereicherung.

Theoretische Ansätze zur Berufswahl und Berufslaufbahnentwicklung können in wissenschaftlichen Kontexten als Ausgangspunkte zur theoretischen Reflexion pädagogischer Praxis dienen und damit zur (Weiter)Entwicklung pädagogischer Unterstützungsangebote beitragen. Mit einem Überblick über neuere Theorieentwicklungen im Kontext von Berufswahl und Berufslaufbahnen sollen in diesem Kapitel grundsätzliche Eckpfeiler für die Gestaltung einer den Anforderungen des 21. Jahrhunderts angemessenen Berufsorientierung herausgearbeitet werden. Dies dient zum einen der theoretischen Reflexion bestehender Konzepte für eine moderne schulische Berufsorientierung und bildet damit die Leinwand eines fundierten Bilds der Anforderungen, denen Lehrpersonen in ihrer Arbeit begegnen und auf die sie entsprechend vorzubereiten wären. Zum anderen liefern Theorieansätze grundsätzliche Vorstellungen darüber, an welchen Stellen im Berufswahl- und Entscheidungsprozess Präventions-, Interventions- und Trainingsbedarf bestehen kann, was Einblicke in Einsatzmöglichkeiten für pädagogische Fachkräfte im Kontext einer anforderungsbezogenen Kompetenzbeschreibung bietet. Beide Aspekte dienen damit in erster Linie der Vorbereitung einer Anforderungsanalyse, die Bestandteil einer systematischen Kompetenzbeschreibung von Lehrpersonen im Bereich Berufsorientierung ist (vgl. Kapitel 7.1).

Die Auseinandersetzung mit theoretischen Ansätzen zur Erklärung von Berufswahlverhalten ist außerdem für die praktische Arbeit in pädagogischen Fel-