

Erkenntnisse zur Gestaltung der Berufsorientierung Jugendlicher an Sekundarschulen – Ergebnisse einer integrativen Review und ihre Implikationen

ABSTRACT: Der folgende Artikel stellt auf Grundlage des deutschsprachigen Diskurses sowie berufswahltheoretischer Erkenntnisse relevante Akteure und Maßnahmen für Berufsorientierung an Sekundarschulen zusammen. Im Rahmen einer integrativen Review erfolgt eine Analyse und Bündelung von Befunden der deutschsprachigen, empirischen Forschung dazu. Das Ergebnis besteht zum einen in einem Grundkonzept mit konkreten Handlungsempfehlungen zur Gestaltung und praktischen Umsetzung von Berufsorientierung an Sekundarschulen. Zum anderen identifiziert dieser Überblick die Stärken und Lücken in der bisherigen Forschungsarbeit und liefert damit Anregungen zukünftige Redundanzen zu vermeiden und den Forschungsstand gezielt weiterzuentwickeln.

ABSTRACT: The following article analyzes the German discourse about vocational orientation along with findings from vocational choice theory to identify relevant stakeholders and measures of vocational orientation in secondary schools. An integrative review analyzes and collects the results of the empirical research regarding these aspects. It allows to infer a basic concept for the organization and practical implementation of vocational orientation in secondary schools. Furthermore, the article provides an overview about the state of current research along. This overview can help to avoid redundancies in future research and to focus on the existing blind spots instead.

1. Problematik einer systematischen Gestaltung von Berufsorientierung

Eine erfolgreiche Berufsorientierung ist wichtig für Individuum und Gesellschaft gleichermaßen. Hier bilden Sekundarschulen einen idealen Rahmen, um möglichst alle Jugendlichen mit den zahlreichen Maßnahmen und Akteuren zur Berufsorientierung zusammenzubringen (vgl. BUTZ 2008; KAHLERT/MANSEL 2007). Bisher erfolgen diese Bemühungen zur Unterstützung von Berufsorientierung jedoch vielfach ohne Bezug zueinander und greifen selten auf bisherige berufswahltheoretische und empirische Erkenntnisse zurück. Die Folge ist ein Überangebot an Informationen, Maßnahmen, redundante Forschungs- und Entwicklungsarbeiten sowie eine insgesamt wenig effektive Berufsorientierung für Jugendliche (vgl. BÜHRMANN/WIETHOFF 2013; LUMPE 2002; KNAUF u. a. 2003; RATSCHINSKI 2009; WIELAND/LEXIS 2005). Insbesondere fehlt eine berufswahltheoretisch und empirisch begründete Systematisierung relevanter Maßnahmentypen und Akteure sowie eine Zusammenfassung der empirischen Erkenntnisse, um Komplexität zu reduzieren und Berufsorientierung gezielt weiterzuentwickeln.

Der folgende Beitrag fasst daher die Ergebnisse einer kürzlich veröffentlichten Dissertation (KAYSER 2013) zusammen¹ und will auf dieser Grundlage Anreize für

1 Daher entspricht der Beitrag in wesentlichen Teilen dieser Veröffentlichung

die weitere Beforschung und praktische Gestaltung schulischer Berufsorientierung geben. Dabei werden folgende Fragen bearbeitet:

- Welche Arten von Maßnahmen und Akteure sind relevant für die Gestaltung von Berufsorientierung an deutschen Sekundarschulen?
- Welche empirischen Erkenntnisse liegen über diese Maßnahmenarten und Akteure vor?
- Welche Empfehlungen für die praktische Gestaltung schulischer Berufsorientierung und weitere Forschung lassen sich daraus ableiten?

Zur Klärung dieser Fragen leitet der Beitrag aus der Betrachtung des deutschsprachigen Diskurses um Berufsorientierung sowie auf Grundlage der Eingrenzungs- und Kompromisstheorie GOTTFREDSONS (1981; 1996 & 2005) und der Systemtheorie BRONFENBRENNERS (1981; 1993) ein Modell relevanter Akteure und Maßnahmentypen ab. Dieses Modell bildet die Grundlage für eine integrative Review (vgl. BORTZ/DÖRING 2006; TORRACO 2005; WHITTEMORE/KNAFL 2005), welche empirische Untersuchungen im deutschsprachigen Raum sammelt und inhaltsanalytisch auswertet. Als Modell soll dabei die Zusammenstellung und Strukturierung relevanter Akteure und Maßnahmen gelten. Von einem Konzept ist hingegen die Rede, wenn es um die Verbindung praktischer Handlungsempfehlungen geht, die von diesem Modell ausgehend formuliert wurden.

2. Verständnisse von Berufsorientierung, relevante Akteure und Maßnahmentypen im deutschsprachigen Diskurs

Eine strukturierte Berufsorientierung erfordert zunächst ein genaues Verständnis, worauf diese Orientierung abzielt. Doch die unterschiedlichen Perspektiven und Interessen der beteiligten Akteure resultieren in verschiedenen Begrifflichkeiten und damit Verständnissen und Zielen. BÜHRMANN/WIETHOFF (2013, S. 28 ff.) unterscheiden hier zwischen einem summativen und einem formativen Verständnis. Ein *summatives* Verständnis basiert auf einem arbeitsmarktnahen Qualifikationsverständnis, mit dem Ziel, Jugendliche auf einen bestimmten Beruf hin passend zu qualifizieren. Hier werden die Jugendlichen auf einen konkreten Zeitpunkt hin orientiert. Begriffe wie Berufsfindung, Berufsqualifizierung, Ausbildungsreife oder Berufsvorbereitung beruhen auf einem solchen Verständnis.

Demgegenüber steht ein *formatives* Verständnis, welches Berufsorientierung als einen Prozess begreift, mit dem *Ziel*, Jugendliche unter Einbindung formeller und informeller Prozesse und Ressourcen die Kompetenz zu vermitteln, ihre Bedürfnisse, Fertigkeiten und Fähigkeiten mit den Anforderungen der Arbeitswelt zu verbinden. Diesem Verständnis folgen Begriffe wie Arbeitsorientierung oder Berufsorientierung, wobei Berufsorientierung am häufigsten Verwendung findet.

Für ein formatives Verständnis von Berufsorientierung an Sekundarschulen sprechen:

- Der Bildungsauftrag der Schule mit dem Ziel zur Befähigung des Individuums (vgl. z. B. MINISTERIUM FÜR SCHULE UND WEITERBILDUNG 2012)
- Die Kompetenzorientierung in einer sich wandelnden Lebens- und Arbeitswelt mit mehreren Übergängen
- Die gleichzeitige Berücksichtigung von Individuum und Arbeitswelt, um möglichst alle Akteure und Ressourcen einzubinden.

Obwohl mehrere Autoren Definitionen von Berufsorientierung nach einem formativem Verständnis vorlegen (vgl. z. B. BALZ 2010, S. 14; FAMULLA/BUTZ 2005; KÖCK, 2010: S. 33f.; SCHUDY, 2002: S. 9; VON WENSIERSKI u. a. 2005, S. 55), die sich nur in Nuancen unterscheiden, orientiert sich diese Arbeit im folgenden an einer formativ ausgerichteten Definition von Berufsorientierung nach KÖCK (2010), welche alle dort genannten Aspekte prägnant zusammenfasst. Berufsorientierung ist danach ein andauernder Prozess ...

„... der alle didaktischen Maßnahmen und individuellen Entwicklungsschritte zur Ausbildung unterschiedlicher Dispositionen (Kompetenzen) umfasst, die eine rationale Wahl für eine berufliche Option (Berufswahl), ihre zielstrebige Realisierung oder eine flexible, den Arbeitsmarktbedingungen angepasste Modifizierung ermöglichen. Als rational wird in diesem Zusammenhang eine Entscheidung bezeichnet, die im Abgleich individueller Voraussetzungen und Interessen und objektiver bzw. vorhersehbarer zukünftiger Ausbildungs- und Arbeitsmarktbedingungen erfolgt“ (KÖCK 2010, S. 33f.).

Im Fokus von Berufsorientierung stehen bisher vor allem Jugendliche der Sekundarstufe I außerhalb von Gymnasien sowie benachteiligte Jugendliche in den Bildungsgängen des Übergangssystems. Aufgrund des allgemeinen Drangs zur Höherqualifizierung (vgl. z. B. GEISLER 2002, S. 342; HEIDEGGER 2002, S. 80f.; VON WENSIERSKI u. a. 2005, S. 51 f.) sowie konstant hoher Abbruchquoten in Ausbildung und Studium von 20–30% (vgl. BALZ 2010, S. 3; FAMULLA 2008, S. 27; KONSORTIUM FÜR BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG, 2012, S. 113 ff. & 133) scheint eine solche Einschränkung der Zielgruppe jedoch nicht sinnvoll. Vielmehr sollte sich Berufsorientierung an alle Jugendlichen an Sekundarschulen richten.

2.1 Akteure der Berufsorientierung

Schule als Institution ist zwar idealer Knotenpunkt für Berufsorientierung, kann diese jedoch nicht alleine leisten und ist daher auf die Integration relevanter Partner angewiesen. Dabei scheint aus schulischer Perspektive nur eine Berücksichtigung solcher Akteure und Institutionen sinnvoll, die auch als direkte Interaktionspartner für Schulen dienen können. Als solche werden im Diskurs neben Schule (vgl. KNAUF/OECHSLE 2007, S. 158; LIPPEGAUS-GRÜNAU u. a. 2010b, S. 6; VON WENSIERSKI u. a. 2005, S. 55) am häufigsten die primären Sozialisationsinstanzen Familie und Peers (vgl. BEINKE 2002; BERTELSMANN STIFTUNG 2005, S. 9; SCHUDY 2002, S. 11; SCHWEIKERT/SCHWERIN 1999, 62 ff.) aber auch Akteure aus der Wirtschaft wie Firmen und Kammern genannt (vgl. HORST 2008, S. 212f.; KNAUF u. a. 2003, S. 36). Letztere werden im Folgenden unter dem Begriff ‚Betriebe‘ zusammengefasst. Als weitere Akteure hinzu kommen die Bundesagentur für Arbeit (HORST, 2008: 209 ff.), Stiftungen (LIPPEGAUS-GRÜNAU u. a., 2010b, S. 89), soziale Träger (BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT 2010: S. 6), Universitäten und Fachhochschulen (KNAUF u. a. 2003, S. 24). Von diesen Akteuren gehen eine Vielzahl von Maßnahmen aus, deren Ausrichtung der folgende Abschnitt klärt.

2.2 Maßnahmen und Maßnahmekategorien zur Berufsorientierung

Aufgrund der großen Bedeutung und einer ausgeprägten Projektkultur im Bereich der Berufsorientierung entstehen ständig neue Maßnahmen und Angebote, während gleichzeitig andere auslaufen. Eine einfache Auflistung dieser wechselnden Masse von Angeboten wäre daher kaum hilfreich, Komplexität im Umgang damit zu reduzieren. Zielführend scheint daher eine trennscharfe Kategorisierung von Angeboten. Doch bisher existieren kaum ausgearbeitete Ansätze solcher Kategorisierungen. Sie sind eher das notwendige Nebenprodukt der jeweiligen Bearbeitungen des Themas.

Die am meisten ausgearbeiteten Ansätze liefern KNAUF u. a. (2003), VON WENSIERSKI u. a. (2005), KNAUF/OECHSLE (2007), KÖCK (2010) und das deutsche Jugendinstitut (LIPPEGAUS-GRÜNAU u. a. 2010a, 2010b). Diese Kategorisierungen unterscheiden sich in ihrer Herleitung als auch in ihrer Ausrichtung.

Hinsichtlich ihrer Ausrichtung wird unterschieden in Maßnahmen, die sich primär an die *Jugendlichen* selbst richten, um diese direkt zu fördern, oder Maßnahmen, die primär auf die beteiligten *Akteure* und *Strukturen abzielen*, um möglichst gute Rahmenbedingungen dieser Förderung zu gewährleisten.

Die Herleitung von Kategorien erfolgt entweder induktiv als Bündelung vorhandener Angebote (vgl. z. B. KNAUF/OECHSLE 2007; LIPPEGAUS-GRÜNAU u. a. 2010a, 2010b) oder deduktiv aus Befunden zu Bedarfen bei der Berufsorientierung (vgl. VON WENSIERSKI u. a. 2005) bzw. abgeleitet von Phasenmodellen zu Übergängen (vgl. KÖCK, 2010). Beide Vorgehensweisen bieten Vor- und Nachteile. Eine induktive Herleitung beschreibt einen Ist-Zustand und ist so eher anschlussfähig an bestehende Praxis, inwiefern die gängige Praxis auf ein erstrebenswertes Soll ausgerichtet ist, wird jedoch tendenziell vernachlässigt. Eine deduktive Herangehensweise hingegen orientiert sich stärker an einem theoretisch oder empirisch hergeleiteten Soll, beachtet dabei aber nicht automatisch die Anschlussfähigkeit der Überlegungen. Im Falle eines derart praxisrelevanten Themas empfiehlt sich daher eine Kombination beider Strategien. Zum einen sollte Berufsorientierung sich möglichst auf wissenschaftliche Erkenntnisse stützen, um Ressourcen gezielt einsetzen zu können anstatt Randphänomene zu bearbeiten. Zum anderen sollten dabei bestehende Angebote, Strukturen und Akteure berücksichtigt und integriert werden, um eine praktische Umsetzung zu vereinfachen. Dem entsprechend ist der folgende Kategorisierungsversuch als erster Schritt zu betrachten, eine Ergänzung erfolgt im weiteren Verlauf entlang theoretischer Überlegungen und empirischer Daten.

Zunächst lassen sich sechs Kategorien von Angeboten unterscheiden (siehe Tabelle 1). Die ersten vier richten sich direkt an das Individuum, die zwei weiteren zielen auf Akteure und Strukturen ab (5. & 6.)²:

Insgesamt verzichtet dieser Ordnungsversuch aber noch auf die Integration von berufswahltheoretischen Erkenntnissen. Dies erschwert eine begründete Kombination oder die Entwicklung eines zusammenhängenden Konzepts, da relevante Ansatzpunkte oder Handlungsfenster für gezielte Förderung nicht differenziert aufgezeigt werden. Daher beleuchtet der nächste Abschnitt relevante berufswahltheoretische Grundlagen für die fundierte Entwicklung eines Modells relevanter Akteure und Maßnahmen zur Berufsorientierung und ihrer Bezüge untereinander.

2 Für eine ausführliche Herleitung vgl. KAYSER (2013)

Tab. 1: Kategorisierung relevanter Maßnahmetypen

Kategorie	Ziele und Beispiele
1. Selbstreflexion & Orientierung	Bewusstsein des eigenen Profils eigener Fähigkeiten und Neigungen sowie Identifizierung potentiell passender Berufsfelder dazu – z. B. durch Diagnostikinstrumente
2. Informationsangebote & -vermittlung	Entwicklung von möglichst umfassendem und realistischem Wissen zu Berufen – z. B. durch berufliche Informationsportale, Experten oder Betriebsbesichtigungen
3. Handlungsorientierung	Möglichst realitätsnahe Überprüfung der eingegrenzten beruflichen Optionen – z. B. durch Praktika oder Schülerfirmen
4. Beratung & Begleitung	Anregung und Hilfestellung zur Berufsorientierung abhängig vom individuellen Bedarf über den Orientierungsprozess hinweg – z. B. durch Berufsberater, Coaching- oder Mentorenprogramme
5. Vernetzung	Kontakte und Netzwerke für Austausch und Akquise von Informationen, Ressourcen und Partnern, um möglichst positive Rahmenbedingungen für Berufsorientierung zu schaffen
6. Qualitätsentwicklung & -sicherung	Überprüfung und Weiterentwicklung der Qualität – z. B. Überprüfung und Zertifizierung durch das Projekt ‚Berufswahlsiegel‘

3. Theoretische Basis zur Entwicklung eines Modells relevanter Akteure und Maßnahmen der Berufsorientierung und ihres Bezugs zueinander

3.1 Berufswahltheoretische Grundlagen

Passend zur Unterteilung zwischen Maßnahmen für das Individuum und seine Umwelt lassen sich Berufswahltheorien in eine soziologische und eine psychologische Perspektive unterteilen. Differenzierte Überblicke dieser Theorienlandschaft liefern Handbücher von BROWN u. a. (vgl. BROWN/BROOKS 1990, 1996; BROWN 2002; BROWN/LENT 2005) oder RATSCHINSKI (2009).

Die *soziologische* Perspektive betont eher die Rolle der Umwelteinflüsse und wie diese mehr oder weniger stark zu einer Allokation des Individuums führen. Unter dieser Perspektive entstehen eher Bündelungen einzelner Befunde als zusammenhängende Theorien (vgl. z. B. HOTCHKISS/BOROW 1996; JOHNSON/MORTIMER 2002). Sie zeigen jedoch relevante Umwelteinflüsse auf, welche die Optionen des Individuums einschränken, erklären aber nicht wie Individuen innerhalb dieser Eingrenzung letztlich eine Entscheidung treffen. *Psychologische* Perspektiven fokussieren dagegen das Individuum und welche Faktoren in ihm den Prozess einer Berufswahl beeinflussen (vgl. z. B. HOLLAND 1997; GOTTFREDSON 1996; LENT u. a. 2005; SUPER 1953). Theorien dieser Perspektive vernachlässigen eher den Einfluss der Umwelt. Zur Entwicklung eines Konzepts, wie Berufsorientierung im Zusammenspiel relevanter Maßnahmen und Akteure effektiv gefördert werden kann, reicht daher ein Ansatz allein nicht aus. Es bedarf der Integration beider Perspektiven, um ein differenziertes Bild zu erhalten.

Zur Erklärung der individuumsbezogenen Faktoren eignet sich besonders die *Eingrenzungs- und Kompromisstheorie* [circumscription and compromise theory]

nach GOTTFREDSON (1981, 1996, 2002, 2005), da sie die Entstehung von Berufswahl als andauernden Entwicklungsprozess begreift, jedoch über die Integration eines sozialen Selbstkonzeptes anschlussfähig für Überlegungen zu Umwelteinflüssen ist. Ferner konnten wesentliche Annahmen GOTTFREDSONS für den deutschen Sprachraum bestätigt werden (vgl. KAYSER u. a. 2012; RATSCHINSKI 2009; SCHMUDE 2009; STEINRITZ u. a. 2012).

GOTTFREDSON (ebd.) betrachtet Berufswahl als einen Passungsprozess zwischen Selbstkonzept und Berufskonzepten, der bereits einsetzt, wenn Kinder beginnen Berufe als Teil ihrer erwachsenen Zukunft zu begreifen. Erste maßgebliche Dimension ist der Geschlechtstyp von Berufen, später werden Prestigeunterschiede wahrgenommen und neben der Passung des Geschlechtstyps gewinnen der eigene Aufwand zum Erreichen eines Berufs sowie die soziale Akzeptanz an Bedeutung. Persönliche Werte und Interessen werden sensu Gottfredson (ebd.) erst in der Adoleszenz bedeutsam (vgl. Abb. 1).

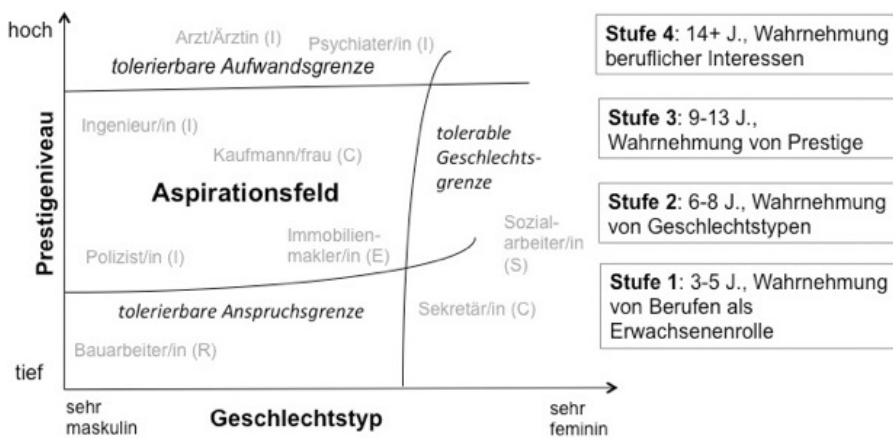


Abb. 1: Idealierte Darstellung der kognitiven Landkarte eines männlichen Jugendlichen mit Aspirationsfeld und Entwicklungsstufen nach GOTTFREDSON (1996 & 2005)

Nach Gottfredson haben Jugendliche bereits vorbewusst ein Feld akzeptabler beruflicher Optionen entwickelt, bevor schulische Berufsorientierung überhaupt einsetzt. Dabei mögen Jugendliche deutlich häufiger berufliche Interessen explizit formulieren und ihre beruflichen Aspirationen so begründen (vgl. ZIEGLER u. a. 2013), aber prägender für die Passungserwägungen bleiben nach Gottfredson Einflussfaktoren wie die akzeptablen Grenzen für Geschlechtstyp, Aufwand und Anspruch. Somit ermöglicht GOTTFREDSON die Integration mehrerer erklärungsstarker Prädiktoren für Berufswahl (vgl. RATSCHINSKI 2009, S. 49 ff.).

Im Hinblick auf die zuvor herausgearbeiteten Maßnahmekategorien müsste eine strukturierte Berufsorientierung zunächst damit beginnen, das Aspirationsfeld der Jugendlichen sowie ihre beruflichen Interessen herauszuarbeiten, um den weiteren Orientierungsprozess bewusst daran auszurichten. Ein deutschsprachiges Diagnostikinstrument zum Herausarbeiten dieses Aspirationsfeldes befindet sich derzeit in Entwicklung (vgl. STEINRITZ u. a. 2012). Die Vorauswahl könnte durch passende Informationsmaßnahmen zu diesen Aspirationen weiter ausdifferenziert

und eingegrenzt sowie anschließend in Maßnahmen zur Handlungsorientierung praktisch ausprobiert werden.

Berufswahltheoretische Überlegungen aus primär psychologischer Perspektive liefern jedoch keine Hinweise auf die Einbindung relevanter Akteure aus der Umwelt der Jugendlichen. Es bedarf daher einer übergreifenden Struktur, um die in der soziologischen Berufswahlforschung aufgezeigten Faktoren mit denen aus der psychologischen in Bezug setzen zu können.

3.2 Systemtheoretische Grundlagen nach Bronfenbrenner

Die ökologische Systemtheorie BRONFENBRENNERS (1981, 1990a, 1990b) ermöglicht eine Differenzierung von Umwelt über mehrere Systemebenen mit Bezug auf die Entwicklung des Individuums. Sie passt daher zum Prozessverständnis von Berufsorientierung und ermöglicht ebenso die Verbindung von soziologischer und psychologischer Perspektive. Eine solche Integration schlagen bereits mehrere Autoren vor (vgl. z. B. GINNOLD 2008; MORTIMER/SHANAHAN, 1994; VONDRACEK 1986).

BRONFENBRENNER begreift menschliche *Entwicklung* als grundlegende Weiterentwicklungsfunktion der Interaktion zwischen Mensch und Umwelt, die letztlich über die Lebensbereiche mit face-to-face Interaktion auf das Individuum wirken (vgl. BRONFENBRENNER 1990b, S. 103). Als *Lebensbereiche* bezeichnet er Orte potentieller, direkter Interaktion mit Menschen, Rollen, Aktivitäten und Beziehungen (BRONFENBRENNER 1981, S. 38f., 1990a, S. 76). Diese Umwelt differenziert er in verschiedene Systeme auf mehreren Ebenen. Der folgende Abschnitt greift auf diese grundsätzliche Differenzierung der Systemebenen (BRONFENBRENNER 1981, 1990b) zurück und integriert auf dieser Grundlage gleichzeitig die bisher besprochenen Aspekte im Zusammenhang mit Berufsorientierung:

Auf der *Mikrosystemebene* befinden sich alle Lebensbereiche, in denen das Individuum in unmittelbarer Interaktion zu seiner Umwelt steht. Auf dieser Ebene lassen sich daher im Zusammenhang mit Berufsorientierung Schule, Familie und Peers verordnen. Da Schülerarbeit und Nebenjobs unter deutschen Schülern weit verbreitet sind, könnten daraus resultierende Einflüsse ebenfalls auf dieser Ebene verordnet werden.

Das *Mesosystem* stellt keinen Lebensbereich dar, sondern die Wechselbeziehungen und Prozesse zwischen den Mikrosystemen. Auf dieser Ebene lassen sich dementsprechend die Maßnahmekategorien verordnen. Dabei arbeiten aber besonders die Kategorien ‚Vernetzung‘ sowie ‚Qualitätsentwicklung & -sicherung‘ an den Schnittstellen zum Exosystem, um günstige Rahmenbedingungen für Berufsorientierung zu schaffen.

Die *Exosystemebene* fasst Prozesse zwischen zwei oder mehr Lebensbereichen, von denen das Individuum an mindestens einem nicht beteiligt ist, die aber indirekt auf das Individuum wirken, wie der Arbeitsplatz der Eltern. Lebensbereiche auf Exosystemebene bieten das Potential bei direkter Interaktion Teil des Mikrosystems zu werden. Im Zusammenhang mit Berufsorientierung sind dies die Bundesagentur für Arbeit, Betriebe, Universitäten und Fachhochschulen, sozialer Träger und Stiftungen.

Das *Makrosystem* umfasst mit sozialen Strukturen, Ressourcen und Weltanschauungen die grundlegenden Muster für die vorher genannten Systeme. In diesem Kontext stellen der Arbeitsmarkt, Bildungspolitik, Gesetze, die gesamtwirt-

schaftliche Lage, soziale Normen und Werte, die Region/Kommune Einflüsse des Makrosystems dar.

Im Zusammenhang mit berufsorientierender Praxis im Bereich Schule, legt diese Differenzierung nahe, sich besonders auf die nähere und damit für Schule leichter beeinflussbare Umwelt auf Mikro-, Meso und Exosystemebene zu konzentrieren.

3.3 Modell relevanter Maßnahmentypen und Akteure schulischer Berufsorientierung

Die Kombination der vorstehenden Überlegungen ermöglicht es ein vorläufiges Modell relevanter Maßnahmentypen und Akteure schulischer Berufsorientierung zu erstellen.

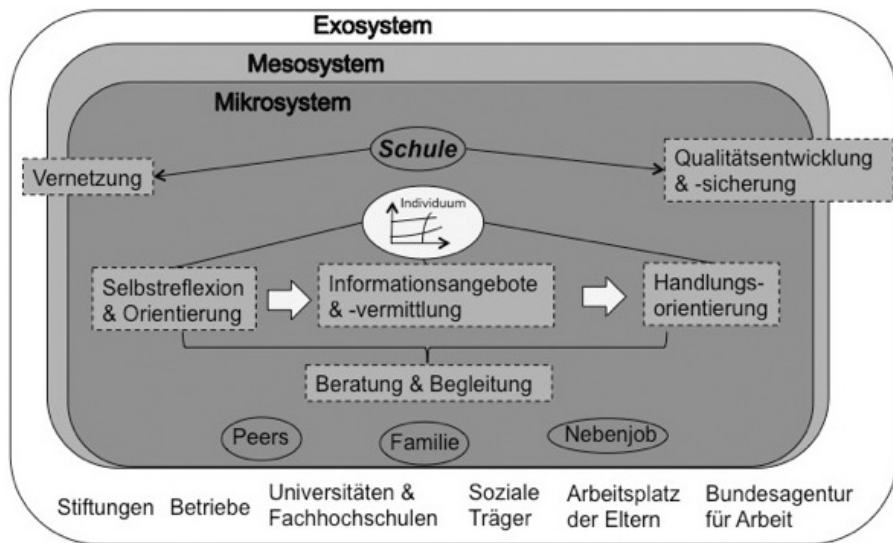


Abb. 2: Modell relevanter Akteure und Maßnahmentypen

Das vorläufige Modell zeigt unter Bezug berufswahltheoretischer Grundlagen sowie des Diskurses um die praktische Gestaltung schulischer Berufsorientierung relevante Maßnahmentypen und Akteure auf. Diese Strukturierung ermöglicht es, gezielt zu den einzelnen Elementen den aktuellen Forschungsstand zusammenzutragen und zu analysieren.

4. Synthese des empirischen Forschungsstandes per integrativer Review

Die Bündelung des Forschungsstandes erfolgt per integrativer Review, da dieses qualitativ geprägte Verfahren besonders geeignet ist methodisch und thematisch heterogene Befunde zu bündeln und dadurch in stark beforschten Bereichen neue Erkenntnisse und Anreize aufzuzeigen (BORTZ/DÖRING 2006, S. 672f.; TORRACO 2005,

S. 357; WHITTEMORE/KNAFL 2005, S. 547f.). Die Review folgt dabei den vorgeschlagenen fünf Stufen nach WHITTEMORE/KNAFL (2005):

1. Problemidentifikation
2. Literatursuche
3. Datenevaluation
4. Datenanalyse
5. Präsentation der Ergebnisse

Als *Problem* kann der Mangel eines theoretisch und empirisch fundierten Konzepts zur strukturierten Förderung von Berufsorientierung identifiziert werden. Die daran ausgerichtete *Literatursuche* lieferte mit Hilfe verschiedener Suchstrategien 83 empirische Untersuchungen zu den Bestandteilen des erarbeiteten Modells. Davon sind 34 rein quantitativ und 8 rein qualitativ ausgerichtet, wohingegen 41 ein mixed methods Design verwenden.

Im Rahmen der *Datenevaluation* zeigt sich jedoch, dass fast die Hälfte dieser Berichte keine nachvollziehbare Dokumentation über Methodik und Verlauf von Erhebung und Auswertung enthalten oder vorher definierte forschungsmethodische Mindestgütekriterien ausweisen. Selbst nach Absenken dieser vorab definierten Kriterien können nur 43 Untersuchungen in die Analyse einbezogen werden (für eine differenzierte Beschreibung der Evaluationskriterien und Auflistung der einzelnen Studien vgl. KAYSER 2013).

Die *Datenanalyse* konzentriert sich auf die Ergebnisteile positiv evaluierter Untersuchungen und erfolgt im Rahmen einer inhaltlich-strukturierenden Inhaltsanalyse (vgl. MAYRING 2010, S. 98). Die einzelnen Bestandteile des Modells dienen dabei als Kategorien zur Bündelung der einzelnen Befunde. Eine Interkoderreliabilität von 0,82 nach SCOTTS π (vgl. SCOTT 1955) spricht für die Güte des verwendeten Kategoriensystems (vgl. KRIPPENDORFF 2004, S. 429).

5. Erkenntnisse der Datenanalyse

5.1 Verteilung und Ausrichtung der analysierten Daten

Die Verteilung der einzelnen Untersuchungen über die Kategorien liefert Hinweise auf das Maß der Forschungsaktivität zu diesen Themen und ermöglicht es so, blinde Flecken zu identifizieren. Da die Untersuchungen meist Befunde zu mehreren Kategorien liefern, erfolgt eine Mehrfachzuweisung.

Während *Maßnahmen*, die sich direkt an die Jugendlichen wenden, relativ häufig thematisiert werden, nimmt die Forschungsaktivität deutlich ab, wenn es um das Schaffen der Rahmenbedingungen für Berufsorientierung geht. Besonders bedenklich ist der Mangel an nachvollziehbar dokumentierten Untersuchungen zu Maßnahmen, welche über die Qualität von Berufsorientierung urteilen und damit die weitere Praxis beeinflussen. Ebenso fällt auf, dass besonders Befunde im Zusammenhang mit Schule, Familie, Bundesagentur für Arbeit und Peers vorliegen, während zu anderen Bereichen von vermeintlicher Relevanz wie z. B. Universitäten & Fachhochschulen oder Nebenjobs kaum oder keine Befunde vorliegen.

Zu all den oben genannten Kategorien differenziert die Analyse die Befunde noch weiter in Unterkategorien zu den *Wirkungen*, den dafür verantwortlich gemachten

Wirkfaktoren und die Befunde zum (*subjektiven*) *Stellenwert*. Letzteres bündelt Aussagen über Häufigkeit, Akzeptanz und Beurteilung der Kategorien. Hier zeigt sich, dass der Großteil der Untersuchungen (41) zwar Aussagen über den Stellenwert bzw. die Beurteilung einer Maßnahme trifft, aber nur 23 die Wirkung der jeweiligen Aktivitäten untersuchen. Untersuchungsberichte mit aufwändigen multivariate Analysen und Strukturgleichungsmodelle, über die für eine Wirkung verantwortliche Faktoren ermittelt werden können (vgl. SCHNELL u. a. 1999, S. 425), liegen kaum vor. Um jedoch erste Hinweise auf potentielle Wirkfaktoren für weitere Untersuchungen zu sammeln, wurde dieses ursprüngliche Kriterium für eine Kategorisierung gelockert, weshalb die vermeintlich hohe Anzahl von 34 relevanten Untersuchungen über diesen Mangel hinwegtäuscht.

Tab. 2: Verteilung der analysierten Studien über die Oberkategorien der integrativen Review

Kategorie - Maßnahmen	Anzahl der Fälle (N = 43)	Kategorie – Lebensbereiche	Anzahl der Fälle (N = 43)
Handlungsorientierung	22	Schule	28
Selbstreflexion & Orientierung	16	Familie	18
Informationsangebote & -vermittlung	16	Bundesagentur für Arbeit	13
Beratung & Begleitung	14	Betriebe	12
Vernetzung	13	Peers	9
Qualitätsentwicklung & -sicherung	1	Universitäten & Fachhochschulen	4
		Soziale Träger	2
		Nebenjob	1
		Stiftungen	–
		Arbeitsplatz der Eltern	–

Die Verteilung (Tab. 3) zeigt deutlich, dass eine stärkere Ausrichtung auf Wirkung und besonders Wirkfaktoren bei Berufsorientierung notwendig ist. Obwohl Aussagen über Stellenwert, Akzeptanz und Beurteilung einer Maßnahme durch Betroffene und Beteiligte ein Indikator für Anschlussfähigkeit und Praktikabilität sein können, erfordert eine zielgerichtete Berufsorientierung vor allem Anhaltspunkte, ob und wie sie intendierte Wirkungen erzielen kann.

Tab. 3: Verteilung der Fälle über die Unterkategorien der integrativen Review

Unterkategorien – Betrachtungsfokus	Anzahl der Fälle (N = 43)
(subjektiver) Stellenwert	41
Wirkfaktor	34
Wirkung	23

Einige Beispiele verweisen deutlich auf mögliche Diskrepanzen zwischen Ergebnissen zu (subjektivem) Stellenwert und erhobener Wirkung von Maßnahmen. So liegen Aussagen von Jugendlichen vor, die nach Informationsveranstaltungen

einen Wissensanstieg bei sich ausmachen, der sich aber nicht in anschließenden Wissenstests widerspiegelt – selbst nach Folgeveranstaltungen nicht (16 – 454; 17 – 463; 39 – 559)³. Diese und ähnliche vom Untersuchungsdesign abhängigen Unterschiede sollten im Zusammenhang mit Berufsorientierung daher stärker Beachtung finden.

Trotz der angesprochenen und zu beachtenden Problemen machen die folgenden beispielhaften Befunde das Potential der gesammelten Daten für die Ableitung von Empfehlungen in Kombination mit dem zuvor theoretisch abgeleiteten Modell deutlich. Bspw. unterstützen mehrere Berichte die nach GOTTFREDSOON abgeleitete Annahme, dass ein Berufsorientierungsprozess für wenig orientierte Jugendliche mit Maßnahmen zur Selbstreflexion & Orientierung beginnen sollte. So zeigen Jugendliche nicht nur die Bereitschaft und Erwartung ihr eigenes Profil von Stärken und Schwächen samt dazu passender Berufe herauszuarbeiten (45 – 63 & 64; 52 – 87). Weitere Befunde deuten daraufhin, dass ein Bewusstsein des eigenen Profils bzw. Aspirationsfeldes, eine zielgerichtete Nutzung und Wirksamkeit von Informationsangeboten steigert (16 – 515 & 519; 41 – 568 & 569). Ebenso liefern die Befunde Hinweise für eine sinnvolle Differenzierung nach Schulform für den Beginn von Maßnahmen zur Selbstreflexion. So seien Gymnasiasten vor der 9. Klasse nicht empfänglich für solche Maßnahmen, Haupt-, Real- und Gesamtschüler hingegen frühestens ab der 7. Klasse (25 – 23; 52 – 78, 80, 86 & 311).

5.2 Zentrale Erkenntnisse und Implikationen für die praktische Gestaltung von Berufsorientierung an Sekundarschulen

Die integrative Review liefert einen umfassenden Überblick zum Forschungsstand, der dem Modell (vgl. Abb. 2) entsprechend geordnet werden konnte. Anstatt sämtliche Befunde daraus in vollem Umfang wiederzugeben, fassen die folgenden Abschnitte einige Befunde zusammen, die für die praktische Gestaltung von Berufsorientierung besonders relevant scheinen und setzen diese direkt zueinander in Bezug. Am Anfang stehen Aussagen über die Rolle der Schule, dann Hinweise zum Zusammenspiel der Maßnahmentypen und schließlich solche zur Integration weiterer Akteure.

Die vorliegenden Befunde weisen daraufhin, dass jede *Schule* als Moderator aller Orientierungsbestrebungen nicht nur einen zuständigen Lehrer für Berufsorientierung braucht, sondern ein Team, das sich gegenseitig emotional und vom Aufwand entlastet (81 – 1572) sowie die Unterstützung von Schulleitung und Kollegium genießt (36 – 1569; 52 – 253; 61 – 1564). Besonders relevant ist dabei die Expertise dieses Lehrerteams zu Berufswahl, Methoden und lokalen Ressourcen. Das schuleigene Konzept sollte Berufsorientierung kontinuierlich bis zum Schulabschluss fördern und mit Maßnahmen zur Selbstreflexion in Haupt-, Real- und Gesamtschulen ab der 7. Klasse beginnen (29 – 1493; 48 – 1488), an Gymnasien mit der 9. Klasse (52 – 78 & 80). Die Berufsorientierung sollte dabei erkennbar transparent und kontinuierlich durchgeführt werden, da sie sonst bei einer Integration in Unterrichtsaufgaben kaum wahrgenommen wird (36 – 1568 & 1570; 29 – 536 & 537).

3 Die Kodierung stellt Verweise auf die Fundstellen der integrativen Review dar. Die vollständige Analyse samt Auflistung der gesammelten Studien und kodiertem Datenmaterial ist als Online-Ressource frei einsehbar (<http://tuprints.ulb.tu-darmstadt.de/3521/>).

Für Jugendliche am Anfang des Berufsorientierungsprozesses beginnt dieser mit *Selbstreflexion & Orientierung*. Durch Exploration sollen das eigene Profil und eigene Ressourcen bewusst gemacht sowie potentielle Berufsfelder identifiziert werden, um sie in der nächsten Stufe näher zu erkunden. Jugendliche erwarten genau solche Unterstützung zur Konkretisierung beruflicher Aspirationen (45 – 63 & 64; 52 – 91), allerdings erfordert die Konkurrenzsituation zu normalem Unterricht und anderen schulischen Aktivitäten zeiteffiziente Instrumente (52 – 86), die übersichtlich dokumentier- und leicht nachvollziehbar sind, um sie mit Jugendlichen, Eltern und Lehrern gleichermaßen besprechen zu können. Besonders empfehlen sich Instrumente, welche die erklärungsstarken Prädiktoren des individuellen Aspirationsfeldes herausarbeiten: Selbstwirksamkeitserwartungen, berufliche Interessen sowie akzeptable Prestige- und Geschlechtstypen (vgl. STEINRITZ u. a. 2012). Zur Steigerung und Reflexion von Selbstwirksamkeit tragen die Unterstützung der Eltern, individuelle Anpassung der Anforderungen und Wertschätzung durch Lehrer sowie die Reflexion mehrerer Praxiserfahrungen bei (56 – 269, 277 & 284; 5 – 754; 64 – 862; 75 – 694). Zur Diagnose beruflicher Interessen existieren für den deutschen Sprachraum validierte Instrumente wie der ‚Explorix‘ (JÖRIN u. a. 2003) auf Grundlage der Berufswahltheorie HOLLANDS (vgl. 1997), welche durch Erstellung und Abgleich eines Persönlichkeitsprofils mit Berufsoptionen zur Konkretisierung von Berufswünschen beitragen (82 – 213). Ferner weisen die Eingrenzungs- und Kompromisstheorie GOTTFREDSONS (2002, S. 134) sowie Befunde der integrativen Review darauf hin, dass gleichzeitig Ressourcen zur Orientierung und Umsetzung beruflicher Aspiration herausgearbeitet werden sollten (29 – 532).

Informationsangebote und -vermittlung bieten im nächsten Schritt die Möglichkeit passende Berufe zum erarbeiteten Profil zu suchen, bestehende Berufswünsche differenzierter kennenzulernen und den Orientierungsprozess so begründet zu konkretisieren. Ziel ist die fortschreitende Eingrenzung passender Berufsoptionen. Je kleiner der Fokus beruflicher Optionen wird, desto detaillierter sollte die Information darüber sein (vgl. GOTTFREDSON 1996, S. 220). Häufig genutzte Formen von Veranstaltungen mit grundsätzlichen Informationen zu Berufswahl, Bildungs- und Beschäftigungssystem, verschiedenen Berufen und Angeboten der Berufsorientierung in größeren Gruppen bewirken kaum effektive Wissenssteigerung, auch nicht nach mehreren Veranstaltungen. Solche Formate können jedoch dazu beitragen Übergangsjüngste sowie unrealistischen Erwartungen an Hilfsangebote und -partner abzubauen (16 – 454; 460; 17 – 464; 39 – 494). Wirksame Informationsangebote sollten eher passend zu Informationsstand, beruflichen Aspiration erfolgen, möglichst unter Handlungsorientierung (16 – 515, 519; 17 – 464; 29 – 477 & 533; 39 – 559). Diese Befunde deuten zwar auf die Zweckmäßigkeit einer informierenden Auftaktveranstaltung für schulische Berufsorientierung hin, um günstige Ausgangsbedingungen zu schaffen, sprechen aber gegen die verbreitete Durchführung von Massenveranstaltungen wie Betriebsbesuchen mit ganzen Klassen. Stattdessen scheint die Befähigung zur eigenständigen Nutzung von Informationsportalen im Internet wie ‚BERUFENET‘ oder ‚KURSNET‘ der Bundesagentur für Arbeit sinnvoller. Dafür sprechen auch deren Aktualität, der leichte, kostenlose Zugriff und die Relevanz des Internets als Informationsmedium für Jugendliche bei der Berufsorientierung (29 – 376; 22 – 334; 45 – 368; 53 – 355).

Handlungsorientierung in Form von authentischen oder simulierten Praxiserfahrungen soll den Jugendlichen erlauben, ihre entwickelten Berufswünsche zu über-

prüfen. Sie können die Konkretisierung realistischer Berufswünsche begünstigen, betriebliche Anforderungen verdeutlichen und Schulleistungen steigern (1 – 731; 5 – 754; 64 – 807). Besonders Praktika sind weit verbreitet (44 – 629; 45 – 621). Beachtenswert ist, dass die Konkretisierung realistischer Berufsvorstellungen eher durch unterschiedliche Praxiserfahrungen entsteht (64 – 862). Kontinuierliche Praxiskontakte zum gleichen Betrieb begünstigen hingegen Klebeeffekte (28 – 822, 64 – 867). Eine besondere Problematik ist es, mit zunehmender Komplexität und Verantwortung eines Berufs authentische Erfahrungen z. B. im Rahmen eines Praktikums zu sammeln (65 – 812 & 813) (vgl. VON WENSIERSKI 2005, S. 61). Deshalb sollten Jugendliche, Betrieb und Begleiter planen, wie das Erfahren berufstypischer Tätigkeiten erfolgen kann. Hier fehlt es an Ansätzen zur Lösung des Problems.

Beratung & Begleitung soll Jugendliche zur Berufsorientierung anregen, individuelle Hilfestellung im Orientierungsprozess gewähren und langfristig zum selbstständigen Handeln befähigen (vgl. BRONFENBRENNER 1981, S. 202; BÜHRMANN 2009b, S. 144). Sie sollte für die Jugendlichen bekannt und kontinuierlich verfügbar sein, um je nach Bedarf unterstützen zu können.

Beim Übergang bieten bekannte zuverlässige Berater und Begleiter zur Vor- und Nachbereitung von Übergangsangeboten oder bei der Vermittlung zwischen Jugendlichen und Unternehmen durch Expertenrat und konkrete Sachinformationen emotionale Entlastung (16 – 1054; 37 – 1109, 1110 & 1097; 68 – 1142). Berater sollten die Lebenslage der Jugendlichen kennen, mit Betrieben vernetzt, schulextern und unabhängig sein, da sie so eher eine persönliche, neutrale und fördernde Beratung leisten können (37 – 1092; 68 – 1138). Solche Angebote machen Sinn, da besonders langfristige Begleitung für Benachteiligte, wie die Berufseinstiegsbegleitung Schulleistungen, -abschlüsse und Übergänge in duale Ausbildung steigern können (68 – 1046, 1048 & 1051). Ebenso deuten weitere Befunde darauf hin, dass eine intensive Begleitung sich positiv auf Abschlussnoten auswirkt und berufliche Zufriedenheit fördert (42 – 1040, 1042 & 1043). Schule sollte daher versuchen, entsprechende Fachkräfte über die Bundesagentur für Arbeit, soziale Träger oder ehrenamtliche Hilfe vor Ort zu installieren. Eine hohe Verfügbarkeit in Schule senkt die Beratungshemmschwelle und steigert die Wahrnehmung des Angebots (37 – 936; 68 – 979 & 1013).

Qualitätsentwicklung & -sicherung soll die Güte des Gesamtkonzepts sowie den Stellenwert von Berufsorientierung sichern, Bemühungen strukturieren und so zur Kontinuität in einer sich wandelnden Projektlandschaft ermöglichen. Hier zeigt sich ein klarer Mangel an Projekten und Forschungsaktivitäten. Die einzige ausgewertete Maßnahme dazu erfüllte selbst die nachträglich abgesenkten Ansprüche der Datenevaluation nicht und wurde nur unter Vorbehalt integriert, um erste Hinweise auf mögliche Wirkung und Einflüsse zu sammeln. Diese deuten darauf hin, dass die kriteriengestützte Bewertung von Konzepten zur Berufsorientierung durch externe Juroren samt Rückmeldungen Qualitätsmanagement an Schulen fördern kann und breite Akzeptanz erfährt (72 – 1439, 1442, 1443, 1446, 1448 & 1459).

Da Schule all diese Angebote nicht allein gewährleisten kann, muss sie versuchen günstige Rahmenbedingungen dafür zu schaffen. *Vernetzung* dient der Einbindung relevanter Lebensbereiche und Ressourcen. Diese Kategorie ist umso wichtiger, da Jugendliche sich eher mit Berufsorientierung befassen, wenn sie durch Lehrer *und* Eltern unterstützt werden (56 – 1405). Erfolgreiche Vernetzung erfordert persönliche Beziehungen und konkrete Absprachen durch konstant erreichbare Ansprechpartner, um gegenseitiger Unkenntnis und Missverständnissen zu begegnen (48 – 1378 &

1380; 55 – 1414; 64 – 1416). Besonders hilfreich könnte eine möglichst vielseitige Vernetzung mit öffentlichen und einflussreichen Personen aus regionalen Behörden, Politik und Wirtschaft sein (vgl. BERKEMEYER u. a. 2010, S. 304). Die integrative Review zeigt jedoch hauptsächlich Daten zu Vernetzungsaktivitäten mit drei Partnern: Eltern, Betriebe und anderen Schulen.

Besonders die *Familie*, und hier die Eltern, spielen aufgrund der Beziehung und Verfügbarkeit eine große Rolle für die Jugendlichen. Die Einbindung der Eltern bei der Stellensuche und Bewerbung kann sogar Ausbildungschancen steigern (5 – 1644, 1645 & 1646). Allerdings können mehrere Faktoren wie Sprachbarrieren, mangelnde Erziehungsverantwortung, frühe Festlegung der Berufswahl ihrer Kinder oder unrealistische Vorstellungen von Anschlussalternativen die Kooperation mit Eltern erschweren (21 – 1643; 49 – 1639 & 1640; 52 – 1606, 1612, 1649 & 1650; 64 – 1654; 65 – 1586). Im Rahmen der Möglichkeiten können das Schaffen einer angenehmen Arbeitsatmosphäre (1 – 1651) und ehrlich gemeinte partnerschaftliche Zusammenarbeit zur Einbindung der Eltern beitragen. Dies kann geschehen durch Infobriefe, Elternfeedback, Betreuungsangebote, Schulfeste, Gespräche und flexible Sprechstunden (vgl. BÜHRMANN 2009a, S. 25 f.; SACHER 2008, S. 56 f. & 73 ff.).

Die *Betriebe* bieten wichtige, authentische Erprobungsräume für berufliche Aspirationen, allerdings bringen sie meist wenig konkrete Vorstellungen zum Thema Berufsorientierung mit. Hier erwarten sie Vorschläge und direkte Kontaktaufnahme von Schulen (55 – 1195 & 1396). Daher sollten Schulen in einem persönlichen Auftaktgespräch konkrete Vorschläge zur Kooperation einbringen können und versuchen, eine feste Kontaktperson im jeweiligen Betrieb zu finden (48 – 1376; 64 – 1414; 55 – 1401). Besonders betriebliche Partner, die authentische, eigenständige Arbeitserfahrungen bieten (63 – 1413) und für interessierte Jugendliche gut erreichbar sind, bilden ideale Kooperationspartner.

Der Austausch mehrerer *Schulen* zur gegenseitigen Unterstützung bei Konzeptentwicklung und Organisation von Maßnahmen bietet weitere Chancen (77* – 1308, 1309, 1338 & 1348). Solche Austausche erhalten gute Bewertungen, wenn eine Schule klar als Mentor fungieren kann (77 – 1419), bei partnerschaftlicher Zusammenarbeit, ähnlichen Strukturen und Herausforderungen, geringer räumlicher Distanz und personeller Kontinuität (77 – 1419, 1421 & 1423).

Peers bieten besonders emotionale Unterstützung oder Anstöße zur Selbstreflexion und Orientierung (39 – 1676; 68 – 1677), Informationen beziehen sie hingegen nur von erfahrenen Peers. Angebote, die erfahrene Peers mit einbeziehen, profitieren von der Lebensweltnähe der Peers und einem verbesserten Zugang zu den Jugendlichen (48 – 1664, 1665, 1681 & 1682).

Die *Bundesagentur für Arbeit* ist ein bekannter und viel genutzter Partner für Schule, den Jugendliche als objektive Autorität bei der Beurteilung beruflicher Passung wahrnehmen (64 – 1844). Neben der bekannten Berufsberatung bietet die Bundesagentur zudem viele kostenlose Angebote zur Information und Selbstreflexion, die Schule bei der Gestaltung des eigenen Konzepts integrieren kann.

Stiftungen konzentrieren sich aufgrund ihrer beschränkten Ressourcen auf die Verbreitung von Expertise und good-practice Beispielen (vgl. LIPPEGAUS-GRÜNAU u. a. 2010b, S. 8). Zudem fördern sie häufig regionale Angebote zur Vernetzung oder Qualitätsförderung, wie das ‚Berufswahl-SIEGEL‘ oder ‚SENTA‘. Vermutlich existieren aufgrund dieses indirekten Eingreifens keine Untersuchungen zur Einbindung von diesem Akteur.

Soziale Träger treten zwar als Partner und Organisatoren in vielen Angeboten auf und können daher, je nach regionaler Verfügbarkeit, das Angebot von Schulen bereichern, sie finden aber ebenfalls kaum Berücksichtigung in Untersuchungen. Als problematisch kann sich bei einer Einbindung jedoch die mangelnde Kontinuität durch limitierte Projektfinanzierungen erweisen (5 – 1825).

Bezogen auf *Universitäten und Fachhochschulen* finden sich kaum Befunde zur Beteiligung an Berufsorientierung, was angesichts des Trends zur Höherqualifikation und der wachsenden Anzahl an Studiengängen erstaunt. Ähnlich sieht es beim *Arbeitsplatz der Eltern* aus. Letzterer kann zwar Hinweise auf berufliche Vorstellungen und Werte der Kinder liefern (HOTCHKISS/BOROW 1996, S. 287; JOHNSON/MORTIMER 2002, S. 52f.) oder evtl. als zusätzlicher Zugang zu Praxiserfahrungen fungieren, dieser Umstand schlägt sich aber nicht in den betrachteten Untersuchungen nieder.

Eine weitere Möglichkeit für Praxiserfahrungen, die bisher in diesem Zusammenhang kaum reflektiert wird, sind *Nebenjobs*, welche drei Viertel der Jugendlichen in Deutschland ausüben (67 – 1687, 1688, 1690 & 1695). Auch wenn Nebenjobs in ihrer Ausrichtung und Komplexität auf bestimmte Felder begrenzt sind, bieten sie einen ersten Kontakt zur Arbeitswelt, den Rollen und Erfahrungen darin. Eine gezielte Auswahl dieser Nebentätigkeiten oder zumindest eine Reflexion der Erfahrungen darin könnte weiter zur Förderung der Berufsorientierung beitragen.

6. Zum Stand empirischer Erkenntnisse zur Berufsorientierung

Insgesamt liefert die hier beschriebene Forschungsarbeit eine begründete Zusammenstellung relevanter Maßnahmentypen und Akteure. Das Verfahren einer integrativen Review hat sich in diesem Zusammenhang bewährt, um große Mengen heterogenen Datenmaterials zu bündeln. Zusammen mit den herausgearbeiteten Akteuren und Maßnahmen bietet diese Übersicht Hinweise für eine zielgerichtete Gestaltung von Berufsorientierung sowie weitere Forschung dazu.

Dabei wird jedoch deutlich, dass zwar bisher viele Untersuchungen und Evaluationen im Zusammenhang mit Berufsorientierung vorliegen, welche eine weitere Verwendung, insbesondere im Rahmen weiterer Untersuchungen, einschränken. Zum einen sind die Untersuchungen in Design und Durchführung häufig nicht nachvollziehbar dokumentiert oder sie missachten forschungsmethodische Standards (vgl. KAYSER, 2013: 91 & 105ff.), was ihre Befunde angreifbar macht. Zum anderen werden häufig nur Daten über die subjektive Bewertung oder die Verbreitung und Häufigkeit einer Maßnahme erhoben. Dieser Schwerpunkt allein trägt jedoch nicht zur Weiterentwicklung von Berufsorientierung bei. Dafür benötigt es mehr Untersuchungen, die in entsprechenden (Quasi-)Längsschnitten überprüfen, ob eine Maßnahme auch die intendierte Wirkung zeigt. Das Herausarbeiten der verantwortlichen Wirkfaktoren ist hierbei besonders wünschenswert, da es die Möglichkeit bietet in dem projektbedingten An- und Auslaufen von Maßnahmen solche Aktivitäten und Bestandteile zu identifizieren, die zur Förderung von Berufsorientierung beitragen.

Die hier angesprochenen forschungsmethodischen Probleme gehen sicherlich vielfach auf die besonderen Umstände und Herausforderung zurück, die Praxisforschung mit sich bringt und ein forschungsmethodisch wünschenswertes Vorgehen einschränken können. Dieser Beitrag soll daher nicht als pauschale Kritik an Praxisforschung verstanden werden. Es geht lediglich darum, dass genau überprüft und

ausgewählt werden sollte, welche Daten belastbar genug sind, um übergreifende Empfehlungen auszusprechen.

Abgesehen von methodischen Problemen zeigt die integrative Review zudem inhaltliche Lücken der bisherigen Forschung auf: Es fehlt z. B. an nachvollziehbaren Untersuchungen zu Maßnahmen, welche die Güte berufsorientierender Praxis beurteilen und zertifizieren. Gerade diese bestimmen jedoch durch ihre Urteile, was als gute Praxis gilt und sollten daher besonders fundiert gestaltet werden. In diesem Zusammenhang bieten operationalisierte und getestete Entwürfe einer Berufswahlkompetenz (vgl. z. B. DRIESEL-LANGE u. a., 2011a & b) vielversprechende Möglichkeiten für einheitliche Referenzrahmen zur Messung der Wirkung und Beurteilung von Maßnahmen sowie ganzer Konzepte. Ferner ist der Mangel an strukturierten Vorschlägen und Untersuchungen zur Einbindung der Hochschulen in Berufsorientierung angesichts der wachsenden Zahl der Studiengänge und dem Trend zur Höherqualifikation beklagenswert. In diesem Zusammenhang fehlen zudem Ansätze, wie Jugendliche im Berufsorientierungsprozess möglichst authentische Praxiserfahrungen in komplexeren Berufen mit mehr Verantwortung machen können.

Im Anschluss an diese integrative Review kann daher festgehalten werden: Es wurde bereits viel geleistet, aber es bleibt noch viel zu tun.

Literatur

- Balz, H.-J./Von Günther, L. H. (Hrsg.) (2010): „Berufswahl, Übergang Schule – Beruf, benachteiligte Jugendliche“. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft Online. Weinheim; München: Juventa.
- Beinke, L. (2002): Familie und Berufswahl. Bad Honnef: K.H. Bock.
- Berkemeyer, N./Lempfuhr, U./Pfeiffer, H. (2010): „Netzwerke“. In: Bohl, T./Helsper, W./Holtappels, H. G. u. a. (Hrsg.) Handbuch Schulentwicklung. Theorie – Forschungsbefunde – Entwicklungsprozesse – Methodenrepertoire. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 302–306.
- Bertelsmann Stiftung (2005): Jugend und Beruf. Repräsentativumfrage zur Selbstwahrnehmung der Jugend in Deutschland. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. <http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-FD3D2BD1-E50C00EA/bst/xcms_bst_dms_26143_26517_2.pdf> [Stand 14.05.2012].
- Bortz, J./Döring, N. (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. 4. überarb. Berlin; Heidelberg; New York; Barcelona; Hongkong; London; Mailand; Paris; Tokio: Springer.
- Bronfenbrenner, U. (1981): Die Ökologie der Menschlichen Entwicklung. Natürliche und geplante Experimente. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bronfenbrenner, U. (1993): „Ecological Models of Human Development“. In: Gauvain, M./Cole, M. (Hrsg.) Readings on the development of children. 2. Aufl. New York: Freeman, S. 37–43.
- Bronfenbrenner, U. (1990a): „Ökologische Sozialisationsforschung“. In: Kruse, L./Graumann, C. F./Lantermann, E.-D. (Hrsg.) Ökologische Psychologie. Ein Handbuch in Schlüsselbegriffen. München: Psychologie Verlags Union, S. 76–79.
- Bronfenbrenner, U. (1990b): „The Ecology of Cognitive Development“. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie. 10 (2), S. 101–114.
- Bronfenbrenner, U./Ceci, S. J. (1993): „Heredity, environment, and the question „How?“: A first approximation“. In: Plomin, R./McClearn, G. E. (Hrsg.) Nature, nurture & psychology. Washington, DC, US: American Psychological Association, S. 313–324.
- Brown, D./Brooks, L. (Hrsg.) (1990): Career choice and development. Applying contemporary theories to practice. 2. Aufl. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

- Brown, D. (Hrsg.) (2002a): *Career choice and development*. 4. Aufl. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brown, D./Lent, R. W. (Hrsg.) (2005): *Career development and counseling. Putting theory and research to work*. Hoboken, N.J.: John Wiley.
- Bühmann, T. (2009a): *Erfolgreicher Umgang mit schulmüden Jugendlichen und Schulverweigerern. Forschungsergebnisse und Empfehlungen für die schulische und sozialpädagogische Praxis*. Paderborn & Freiburg: IN VIA.
- Bühmann, T. (2009b): „Kompetenzbilanzierung in pädagogischen Prozessen. Hintergründe, Verfahren, Potentiale und Grenzen“. In: *Der pädagogische Blick*. 3, S. 132–146.
- Bühmann, T./Wiethoff, C. (2013): *Erfolgreiche Berufsorientierung für Jugendliche. Forschungsergebnisse und Handlungsempfehlungen für die schulische und sozialpädagogische Praxis*. Paderborn & Freiburg: IN VIA.
- Butz, B. (2008): „Grundlegende Qualitätsmerkmale einer ganzheitlichen Berufsorientierung“. In: Famulla, G.-E. (Hrsg.) *Berufsorientierung als Prozess – Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergänge sichern. Ergebnisse aus dem Programm „Schule – Wirtschaft/Arbeitsleben“*. Baltmannsweiler, S. 42–62.
- Bundesagentur für Arbeit (2010): *Vertiefte Berufsorientierung*. Nürnberg. <<http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/Veroeffentlichungen/Berufsorientierung/Vertiefte-Berufsorientierung.pdf>> [Stand 09.06.2012].
- Driesel-Lange, K./Hany, E./Kracke, B. u. a. (2011a): „Berufs- und Studienorientierung. Erfolgreich zur Berufswahl. Ein Orientierungs- und Handlungsmodell für Thüringer Schulen“. In: Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (Hrsg.) *Materialien* 165. Bad Berka: Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien.
- Driesel-Lange, K./Hany, E./Kracke, B. u. a. (2011b): „Konzepte und Qualitätsmerkmale schulischer Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen“. In: *DDS*. 103 (4), S. 312–325.
- Famulla, G.-E. (2008): „Berufsorientierung im Strukturwandel von Arbeitsmarkt und Beruf“. In: Famulla, G.-E. (Hrsg.) *Berufsorientierung Als Prozess: Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern ; Ergebnisse aus dem Programm „Schule – Wirtschaft/Arbeitsleben“*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 26–41.
- Famulla, G.-E./Butz, B. (2005): „Schule – Wirtschaft/Arbeitsleben – Glossar: Berufsorientierung“. <http://swa-programm.de/texte_material/glossar/index_html_stichwort=Berufsorientierung.html> [Stand 26.03.2013].
- Geißler, R. (2002): *Die Sozialstruktur Deutschlands. Die gesellschaftliche Entwicklung vor und nach der Vereinigung*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Ginnold, Antje (2008): *Der Übergang Schule – Beruf von Jugendlichen mit Lernbehinderung : Einstieg, Ausstieg, Warteschleife*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gottfredson, L. S. (1981): „Circumscription and compromise. A developmental theory of occupational aspirations“. In: *Journal of Counseling Psychology*. 28 (6), S. 545–579, DOI: 10.1037/0022-0167.28.6.545.
- Gottfredson, L. S. (1996): „Gottfredson’s theory of circumscription an compromise“. In: Brown, D.; Brooks, L. (Hrsg.) *Career choice and development*. 3. Aufl. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, S. 179–232.
- Gottfredson, L. S. (2002): „Gottfredson’s theory of circumscription, compromise and self-creation“. In: Brown, D. (Hrsg.) *Career choice and development*. 4. Aufl. San Francisco: Jossey-Bass, S. 85–148.
- Gottfredson, L. S. (2005): „Using Gottfredson’s theory of circumscription and compromise in career guidance and counseling“. In: Brown, D.; Lent, R. W. (Hrsg.) *Career development and counseling. Putting theory and research to work*. Hoboken, N.J.: John Wiley, S. 71–100.
- Heidegger, G. (2002): „Zwischen Stabilität und Wandel. Berufsorientierung aus berufspädagogischer Sicht“. In: Schudy, Jörg (Hrsg.) *Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele*. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, S. 69–84.

- Holland, J. L. (1997): *Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments*. Odessa: Psychological Assessment Resources.
- Horst, M. (2008): „Kooperationen von Schule mit Betrieben, Bundesagentur für Arbeit und weiteren Bildungspartnern“. In: Famulla, G.-E. (Hrsg.) *Berufsorientierung als Prozess – Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergänge sichern. Ergebnisse aus dem Programm „Schule – Wirtschaft/Arbeitsleben“*. Baltmannsweiler, S. 204–219.
- Hotchkiss, L./Borow, H. (1996): „Sociological Perspective on Work and Career Development“. In: Brown, D./Brooks, L. (Hrsg.) *Career choice and development*. 3. Aufl. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, S. 281–334.
- Johnson, M. K./Mortimer, J. T. (2002): „Career Choice and Development from a Sociological Perspective“. In: Brown, D. (Hrsg.) *Career choice and development*. 4. Aufl. San Francisco: Jossey-Bass, S. 37–81.
- Jörin, S./Stoll, F./Bergmann, C. u. a. (2003): *Explorix – das Werkzeug zur Berufswahl und Laufbahnplanung*. Bern: Hans Huber.
- Kahlert, H./Mansel, J. (Hrsg.) (2007a): *Bildung und Berufsorientierung : der Einfluss von Schule und informellen Kontexten auf die berufliche Identitätsentwicklung*. Weinheim; München: Juventa-Verl.
- Kayser, H./Steinritz, G./Ziegler, B. (2012): „Assessing occupational aspirations for vocational counseling“. In: Seifried, J./Wuttke, E. (Hrsg.) *Transitions in vocational education. Research in vocational education*. o. V.
- Kayser, H. (2013): *Gestaltung schulischer Berufsorientierung: ein theoretisch und empirisch fundiertes Konzept mit Handlungsempfehlungen für Praxis und Forschung*. Darmstadt: ULB Darmstadt tprints. <<http://tprints.ulb.tu-darmstadt.de/3521/>> [Stand 31.10.2013]
- Knauf, H./Suchanek, J./Maschetzke, C./Oechsle, M./Rosowski, E. (2003): *Berufsorientierung in der gymnasialen Oberstufe. Eine Erhebung zur Angebotsstruktur im Regierungsbezirk Detmold*. Bielefeld. <<http://www.berufsorientierung-lebensplanung.de/publikationen.html>> [Stand 26.03.2013].
- Knauf, H./Oechsle, M. (2007): „Berufsfindungsprozesse von Abiturientinnen und Abiturienten im Kontext schulischer Angebote zur Berufsorientierung“. In: Kahlert, H./Mansel, J. (Hrsg.) *Bildung und Berufsorientierung: der Einfluss von Schule und informellen Kontexten auf die berufliche Identitätsentwicklung*. Weinheim u. a.: Juventa, S. 143–162.
- Köck, M. (2010): „Grundsätzliche Aspekte einer arbeits- und berufsorientierten Didaktik“. In: Köck, M./Stein, M. (Hrsg.): *Übergänge Von Der Schule in Ausbildung, Studium Und Beruf: Voraussetzungen und Hilfestellungen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 19–50.
- Konsortium Bildungsberichterstattung (2012): *Bildung in Deutschland 2012 : ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Krippendorff, K. (2004): „Reliability in Content Analysis.“. In: *Human Communication Research*. 30 (3), S. 411–433, DOI: 10.1111/j.1468–2958.2004.tb00738.x.
- Lent, R. W. (2005): „A social cognitive view of career development and counseling“. In: Brown, D./Lent, R. W. (Hrsg.) *Career development and counseling. Putting theory and research to work*. Hoboken, N.J.: John Wiley, S. 101–127.
- Lippegaus-Grünau, P./Mahl, F./Stolz, I. (2010a): *Berufsorientierung – Programme und Projekte von Bund und Ländern, Kommunen und Stiftungen*. München: Deutsches Jugendinstitut. <http://www.dji.de/bibs/9_11672_berufsorientierung.pdf> [Stand 08.06.2012].
- Lippegaus-Grünau, P./Mahl, F./Stolz, I. (2010b): *Berufsorientierung – Programme und Projekte von Bund und Ländern, Kommunen und Stiftungen im Überblick*. München: Deutsches Jugendinstitut. <http://www.dji.de/bibs/9_11904_Berufsorientierung_Programme%20und%20Projekte_Mahl.pdf> [Stand 08.06.2012].
- Lumpe, A. (2002): „Gestaltungswille, Selbstständigkeit und Eigeninitiative als wichtige Zielperspektiven schulischer Berufsorientierung“. In: Schudy, J. (Hrsg.) *Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele*. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, S. 107–124.

- Mayring, Ph. (2010): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 11. aktual. & überarb. Aufl. Weinheim; Basel: Beltz.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung (2012): „Schulgesetz NRW“. Ritterbach. <<http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/Gesetze/Schulgesetz.pdf>> [Stand 26.03.2013].
- Mortimer, J. T./Shanahan, M. J. (1994): „Adolescent Work Experience and Family Relationships“. In: *Work and Occupations*. 21 (4), S. 369–384, DOI: 10.1177/0730888494021004002.
- Ratschinski, G. (2009): *Selbstkonzept und Berufswahl. Eine Überprüfung der Berufswahltheorie von Gottfredson an Sekundarschülern*. Münster; New York, NY; München; Berlin: Waxmann.
- Sacher, W. (2008): *Elternarbeit. Gestaltungsmöglichkeiten und Grundlagen für alle Schularten*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. — ISBN: 9783781516021 3781516024
- Scott, W. A. (1955): „Reliability of Content Analysis: The Case of Nominal Scale Coding“. In: *Public Opinion Quarterly*. 19 (3), S. 321, DOI: 10.1086/266577.
- Schmude, C. (2009): *Entwicklung von Berufspräferenzen im Schulalter: längsschnittliche Analyse der Entwicklung von Berufswünschen*. o. V. <<http://edoc.hu-berlin.de/docviews/abstract.php?id=37476>> [Stand 05.07.2012].
- Schnell, R./Hill, P. B./Esser, E. (1999): *Methoden der empirischen Sozialforschung*. München: R. Oldenbourg.
- Schudy, J. (2002): „Berufsorientierung als schulstufen- und fächerübergreifende Aufgabe“. In: Schudy, J. (Hrsg.) *Berufsorientierung in der Schule: Grundlagen und Praxisbeispiele*. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, S. 9–16.
- Steinritz, G./Kayser, H./Ziegler, B. (2012): „Erfassung des beruflichen Aspirationsfelds Jugendlicher – IbeA ein Diagnoseinstrument für Berufsorientierung und Forschung“. In: *Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online. Funktionen und Erträge pädagogischer Diagnostik im wirtschafts- und b (22)*. <<http://www.bwpat.de/content/ausgabe/22/steinritz-et-al/>> [Stand 26.03.2013]
- Super, D. E. (1953): „A theory of vocational development“. In: *American Psychologist*. 8 (5), S. 185–190, DOI: 10.1037/h0056046.
- Schweikert, K./Schwerin, C./Bundesinstitut für Berufsbildung (Bonn) (Hrsg.) (1999): *Aus einem Holz? Lehrlinge in Deutschland. eine Ost-West-Längsschnittuntersuchung. Ergebnisse einer repräsentativen Verlaufsstudie*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Torraco, R. J. (2005): „Writing Integrative Literature Reviews: Guidelines and Examples“. In: *Human Resource Development Review*. 4 (3), S. 356–367, DOI: 10.1177/1534484305278283.
- Vondracek, F. W./Lerner, R. M./Schulenberg, J. E. (1986): *Career development. A life-span developmental approach*. Hillsdale, N.J.: L. Erlbaum Associates.
- Von Wensierski, H.-J./Schützler, C.; Schütt, S. (2005): *Berufsorientierende Jugendbildung. Grundlagen, empirische Befunde, Konzepte*. Weinheim u. a.: Juventa.
- Whittemore, R./Knafl, K. (2005): „The integrative review: updated methodology“. In: *Journal of Advanced Nursing*. 52 (5), S. 546–553, DOI: 10.1111/j.1365–2648.2005.03621.x.
- Wieland, C./Lexis, U. (2005): „Qualitätsmanagement in der Schule“. Das Projekt „Siegel berufswahl-ausbildungsfreundliche Schule“ als Einstieg in die Qualitätsentwicklung“. In: *Unterricht Wirtschaft*. 6 (23), S. 52–58.
- Ziegler, B./Steinritz, G./Kayser, H. (2013): *Berufswahl und Interesse. Zur Kongruenz von Berufswünschen und beruflichen Interessen im Jugendalter*. In: Niedermair, G. (Hrsg.), *Berufs- und betriebspädagogische Forschung. Band 8 der Schriftenreihe für Berufs- und Betriebspädagogik*. Linz: Trauner

Anschrift der Autoren: Hans Kayser, Königstraße 38, 33098 Paderborn, kayserhans@gmx.de
 Birgit Ziegler, TU Darmstadt, Institut für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik, S1113 128, Alexanderstr. 6, 64283 Darmstadt, ziegler@bpaed.tu-darmstadt.de