Verbesserung der Qualität der Beruflichen Orientierung an Schulen

– Ein Handbuch –

Original von Ronald G. Sultana: „Enhancing the quality of career guidance in secondary schools – A Handbook", Universität Malta, 2018

Autor*innen der deutschen Version: Ingo Blaich, Tillmann Grüneberg, Barbara Knickrehm, Rainer Thiel

Impressum

*Autor*innen:*

Dr. Ingo Blaich
Tillmann Grüneberg
Barbara Knickrehm
Rainer Thiel

Für den:

Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatung e.V. (dvb)

Iserlohn, Februar 2022

Bearbeitung des Originals von Ronald G. Sultana, Universität Malta, 2016: Enhancing the quality of career guidance in secondary schools – A Handbook"– ISBN 978-88-940328-0-2 – im Rahmen des Erasmus+-Projektes GUIDING SCHOOLS, gefördert aus Mitteln der Europäischen Union

Kontakt:

guidingschools@dvb-fachverband.de

Webseiten:

www.guidingschools.eu

https://dvb-fachverband.de/der-dvb/gruppen/guidingschools/

Inhalt

Inhalt ... 2
Einleitung zur deutschen Ausgabe ... 5
Zielgruppen des Handbuchs ... 6
Aufbau des Handbuchs ... 6
Begriffe zur Beruflichen Orientierung ... 7
Berufliche Orientierung/Berufsorientierung, Career Education und Career Guidance ... 7
Career Management Skills ... 8
Teil I: Qualität verstehen ... 10
1. Was ist Qualität? ... 10
1.1. Qualität lässt sich nur schwer definieren ... 10
Ein komplexer und kontrovers diskutierter Begriff ... 10
Qualität ist ein Konstrukt ... 10
1.2. Typologie unterschiedlicher Qualitätsansätze ... 11
1.3. Implementation eines Qualitätsmanagementsystems zur schulischen Berufsorientierung 14
1.4. Ein Qualitätsrahmen für die schulische Berufsorientierung – Ein Beispiel ... 15
1.5. Akteure der Beruflichen Orientierung auf Ebene der Schule in Deutschland ... 19
Teil II: Qualität verbessern ... 21
2. Berufliche Orientierung – Lernen mit Bezug auf die Arbeitswelt ... 21
2.1. Berufliche Orientierungsprogramme ... 21
Berufsbezogenes Lernen in Schulen ... 21
Arbeit: ein Gegenstand kritischer Reflexion ... 21
2.2. Inhalt der Beruflichen Orientierung ... 21
Typische Inhalte von Beruflichen Orientierungsprogrammen ... 21
Lernen für die Arbeitswelt oder über die Arbeitswelt ... 22
Lehrplanprinzipien ... 22
Etablierte Rahmenlehrpläne I – „Kein Abschluss ohne Anschluss“ (NRW) ... 23
Etablierte Rahmenlehrpläne II – Thüringer Landesstrategie „Praxisnahe Berufsorientierung“ ... 25
2.3. Curriculare Einbindung ... 26
Berufsbezogenes Lernen im gesamten Lehrplan ... 27
Berufsbezogenes Lernen außerhalb des formalen Lehrplans ... 29
Berufsbezogenes Lernen als Teil des formalen Lehrplans ... 30
Ein gemischtes Modell für das Berufsbezogene Lernen in der Schule ... 30
Die Situation in Deutschland ... 30
2.4. Lehrende und Methodik ... 32
Beteiligte Personen und deren Kompetenzen ... 32
Pädagogische Methodik für das Berufsbezogene Lernen ... 33
2.5. Messen und Beurteilen ... 34

Bewertung von Fortschritten im Berufsbezogenen Lernen ... 34
Kompetenzbasierte Beurteilung ... 34
Projektbasierte Beurteilung ... 35
Portfoliobasierte Beurteilung ... 35
2.6. Checkliste für Ihre Schule ... 39
3. Berufsinformationen ... 41
3.1. Berufsinformationen: notwendig, aber nicht ausreichend ... 41
Die verschiedenen Quellen zu Berufs- und Bildungsinformationen ... 41
Ein Mehr an Informationen für Schüler*innen ist nicht die Lösung ... 42
Selbstgesteuertes Informieren ist nicht immer der Königsweg ... 43
Prinzipien, die der Berufsinformation zugrunde liegen sollten ... 44
3.2. Aussagekräftige Berufsinformationen schaffen ... 45
Konstruktivistische Überlegungen zu Berufsinformationen ... 45
Sensibilität für die Vielfalt ... 46
Benachteiligte Schüler*innen ... 47
Abstimmung der Berufsinformationen auf die Entwicklung der Schüler*innen ... 48
Miteinander verknüpfte Berufsinformationen ... 48
Schülerinnen und Schüler als Produzenten berufsbezogener Informationen ... 49
Objektivität der Berufsinformation ... 49
3.3. Übersicht über Formate von Berufsinformationen ... 49
3.4. Checkliste für Ihre Schule ... 53
4. Persönliche Beratung ... 55
Vorbemerkung ... 55
4.1. Formen schulischer Orientierungs- und Beratungsangebote ... 55
Berufsorientierender Unterricht/ Gruppenangebote ... 55
Persönliche Berufsberatung durch Lehrer*innen ... 56
Mitschüler*innen als Peer-Beratende ... 56
4.2. Abgrenzung von Berufsberatung zu anderen Beratungsangeboten ... 57
Die Beziehung zwischen Berufsberatung und psychosozialer Beratung/Lebensberatung ... 57
Unterscheidung zwischen Beratung, Mentoring und Coaching ... 57
4.3 Bedarfs- und Anliegenklärung als Basis für Angebote und Verweisberatung ... 58
4.4. Beratung zur langfristigen Laufbahnplanung ... 59
4.5. Berufsberatung zur Verhinderung von Schulabbrüchen ... 59
4.6. Checkliste für Ihre Schule ... 62
5. Das Berufsorientierungszentrum in der Schule ... 63
5.1. Eine Drehscheibe für Berufsinformationen, -orientierung und -beratung ... 63
Die Bedeutung eines Berufsorientierungszentrums an Schulen ... 63
Stärkung der Legitimität von Beruflicher Orientierung ... 64
Verbesserter Zugang zu Orientierung und Beratung ... 64
Eine Drehscheibe für berufsbezogenes Lernen ... 64

Ein Labor für authentisches Lernen ... 64
Eine Drehscheibe für das Personal ... 65
Ein Ort zur Konsolidierung von Partnerschaften ... 65
Ein Berufsorientierungszentrum ergänzt webbasierte Dienste, ersetzt sie aber nicht ... 65
5.2. Einrichtung und Aufwertung eines Berufsorientierungszentrums an Ihrer Schule ... 66
Organisation des physischen Raums ... 66
Organisation von Informationen und Ressourcen ... 66
Personalfragen ... 67
5.3. Checkliste für Ihre Schule ... 69
Leitfaden für die Einrichtung eines schulischen Berufsorientierungszentrums ... 69
6. Partnerschaften ... 70
6.1. Mitwirkende am Beruflichen Orientierungsprogramm ... 70
Die Bedeutung von Partnerschaften für das berufsbezogene Lernen ... 70
Schulinterne Akteure ... 70
Außerschulische Akteure ... 71
Weitere Akteure ... 73
Stärkung der Berufsberatung in Schulen durch Partnerschaften mit Augenmaß ... 74
6.3. Einrichtung und Koordination eines Partnernetzwerks ... 75
6.4. Checkliste für Ihre Schule ... 76
7. Reflektierte Orientierung und Beratung ... 77
7.1. Rollen und Gestaltungsmöglichkeiten der Lehrer*innen ... 77
7.2. Kompetente Beratende als Garanten für Qualität ... 77
Berufsberatung: zum beruflichen Status ... 77
Beratungskompetenzen und -qualifizierungen ... 78
Berufsorientierung und -beratung: Professionalisierung ... 79
7.3. Auf dem Weg zu einem Modell "reflektierter Praxis" und "Aktionsforschung" ... 80
Ein ganzheitlicher Ansatz für die Berufliche Orientierung ... 80
Reflektierte Praxis und Selbstregulierung als Markenzeichen und Garant für die Qualität ... 80
Partizipative Aktionsforschung als Methode der Qualitätssicherung ... 81
Von den Beiträgen "kritischer Unterstützer" profitieren ... 82
7.4. Checkliste für Ihre Schule ... 83
8. Fazit ... 84
Literaturverzeichnis ... 86

Einleitung zur deutschen Ausgabe

Bildungssysteme haben die anspruchsvolle Aufgabe, der neuen Generation Schlüsselkompetenzen zur Bewältigung ihrer lebenslangen Lern- und Berufswege zu vermitteln. Nationalen und internationalen Studien zufolge berücksichtigen Schüler*innen für ihre persönliche Berufsorientierung allerdings nur einen kleinen Ausschnitt der Berufswelt: 30% der Teenager weltweit interessieren sich für gerade zehn Berufe; zudem sind die Berufswünsche stark durch sozioökonomischen Status, Geschlecht und Migrationshintergrund[1] bestimmt. Die Berufsbildung und -orientierung ist daher eines der dringlichsten Themen für Schulen, und die Nachfrage von Schüler*innen und Eltern steigt während der Phasen des Berufsorientierungsprozesses.

Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, die Berufliche Orientierung an den Schulen zu professionalisieren und sie mittels eines fundierten Qualitätsmanagementsystems weiterzuentwickeln. Oft stehen allgemeine Informationen zur Berufs- und Studienwahl im Mittelpunkt von Beruflicher Orientierung; daher gilt es, Lernansätze zu entwickeln, mithilfe derer Schülerinnen und Schüler ihren individuellen Bildungs- und Berufswegs planen, die dazu nötigen Fähigkeiten lernen und eigene Entscheidungen treffen, mit denen sie ihre beruflichen Ziele in die Tat umsetzen. Denn erfolgreiche Berufs- und Studienorientierung wendet sich an die einzelnen Lernenden und berücksichtigt ihre individuellen Informations- und Lernbedarfe sowie ihre jeweiligen Kompetenzen zur aktiven Gestaltung der eigenen Bildungs- und Berufslaufbahn.

Sinnvollerweise sollte ein wissenschaftlich begründeter Qualitätsrahmen für die verschiedenen beruflichen Lernaktivitäten an der Schule mit Benchmarking-Instrumenten geschaffen werden, die Schulleitung und Lehrkräften bei der Einschätzung und Weiterentwicklung der Aktivitäten und Ressourcen im Bereich der Beruflichen Orientierung unterstützen. Dabei geht es vor allem um die professionelle Begleitung der Jugendlichen durch qualifizierte Lehr- und Beratungskräfte. Eine persönliche Begleitung von Schülerinnen und Schülern, sei es beraterischer oder pädagogischer Art, ist von entscheidender Bedeutung, um die Zahl der Schulabbrüche zu verringern, die Berufswahl zu optimieren, die Übergänge von Schule zu Beruf und Studium gelingen zu lassen und insgesamt höhere Bildungserfolge und die Verwirklichung von beruflichen Zielen zu erreichen.

Dieses Handbuch ist in der vorliegenden Form ein Ergebnis des Erasmus+-Projekts GUIDING SCHOOLS[2] (2020-2022). Es soll Schulen und Lehrkräfte anregen, aktiv an der Definition und Umsetzung von Qualitätszielen mitzuwirken: zu Curricula und Orientierungsprogrammen, die Bereitstellung von Berufsinformationen, Beratungsangeboten und -orten in der Schule, zu Kooperationen mit außerschulischen Partnern sowie zu den Kompetenzen von Lehr- und Beratungskräften, kurz: zu allen verfügbaren Bildungsressourcen, die Berufliche Orientierung und Beratung verbessern.

Der in diesem Handbuch vorgestellte *Qualitätsrahmen* ist – wie die Struktur des Handbuchs selbst – ein Ergebnis des Erasmus+-Projekts MYFUTURE[3]. Der Qualitätsrahmen wurde im Original allgemeingültig formuliert und mit internationalen Beispielen veranschaulicht, so dass er auf viele Länder übertragbar gestaltet war. In Deutschland ist die schulische Berufs- und Studienorientierung durch vielgestaltige Kooperationsformen zwischen schulischen und außerschulischen Partnern stark ausdifferenziert. Infolge der föderalen Struktur gibt es durch die Kultusministerkonferenz gesetzte Rahmenbedingungen[4], die in den Bundesländern heterogen ausgestaltet werden; dies führt zu extrem heterogenen und unterschiedlich intensiven Angebotslandschaften. Wissenschaftliche Forschung sowie verschiedene Leitfäden von Stiftungen und Wirtschaftsverbänden wirken in den Diskurs um die Berufs- und Studienwahl von Schülerinnen und Schülern hinein[5] und führen zu weiterer Vielfalt. Im Rahmen des

[1] Musset und Kurekova (2018), S. 27
[2] Projekt einer internationalen Arbeitsgruppe unter Federführung der Universität Bari (IT) mit Partnerorganisationen in Italien, Belgien, Spanien, Norwegen, Nord-Mazedonien und Schweden. Projektwebseite: https://www.guidingschools.eu/
[3] https://myfuture.edu.au/ (aufgerufen am 14.02.2022)
[4] siehe KMK und BA (2017) und die davon abgeleiteten Ländergesetze bzw. -verordnungen
[5] Zu den Anbietern, Kooperationspartnern bzw. Stakeholdern im Feld siehe Kapitel 6

Projektes GUIDING SCHOOLS wurde diese Palette an Vorgaben, Forschungsergebnissen und Praxisleitfäden genutzt, um Beispiele und Hinweise in den Qualitätsrahmen einzubinden.

Besondere Berücksichtigung erfuhren dabei folgende drei spezifische Gesichtspunkte:

- Arbeitsmarktfragen inkl. Jugendarbeitslosigkeit
- Schulabbruch / Bekämpfung des vorzeitigen Bildungsendes
- Zusammenarbeit zwischen Bildungseinrichtungen und Wirtschaft

Die Zahl der jungen NEETs (Not in Employment, Education or Training / Nicht in Bildung, Beschäftigung) oder Ausbildung in Europa (mehr als 4 Millionen) und die hohen Quoten des Missverhältnisses zwischen Qualifikationsangebot und -nachfrage in vielen Ländern[6] belegen, dass junge Menschen oft Schwierigkeiten haben, in Zeiten starker gesellschaftlicher Veränderungen neue Möglichkeiten zu erkunden, sich Zugang zu ihnen zu verschaffen und ihre berufliche Identität selbstständig aufzubauen. Wenngleich dieses Problem in Deutschland weniger stark ausgeprägt ist als in anderen europäischen Ländern, so besteht auch hier die Gefahr, dass eine signifikante Anzahl von Schüler*innen ohne angemessene Sensibilisierung, Motivation, Information und Vorbereitung in Bezug auf die Arbeits- und Berufswelt aus der Schule entlassen wird und auch weitere Hemmnisse für ihre berufliche Laufbahn bestehen (z. B. geringe Literalität). Durch die Auswirkungen der Schulschließungen im Rahmen der Covid-19-Pandemie dürfte sich diese Situation verschärfen. Für Schulen ist es eine große Herausforderung, Schulabbruch und frühzeitige berufliche Resignation mancher ihrer Schüler*innen zu verhindern. Dazu ist es notwendig, ein koordiniertes und methodisch konsistentes System von Berufsorientierungsaktivitäten und -ressourcen für alle Schülerinnen und Schüler bereitzustellen.

Zielgruppen des Handbuchs

Dieses Handbuch richtet sich in erster Linie an *Lehrer*innen* weiterführender Schulen (Sekundarschulen). Dabei sind insbesondere diejenigen Lehrkräfte angesprochen, die für das Thema Berufliche Orientierung/Berufs- und Studienorientierung (BO, BSO) verantwortlich sind oder sich dafür engagieren und interessieren. Das Handbuch richtet sich darüber hinaus an Personen, die über Konzepte für Berufliche Orientierung an Schulen entscheiden. So finden sich hier Ideen für *Schulleitungen*, wie Berufliche Orientierung noch stärker in der Schule verankert und die Qualität vorhandener Angebote erhöht werden kann. Auch wer Orientierung *bei kommunalen Trägern* (wie Verwaltung und Politik) und bei *externen Anbietern* (z.B. Bundesagentur für Arbeit) mitgestaltet, findet Hinweise zur inhaltlichen und finanziellen Ausgestaltung der gemeinsamen Arbeit.

Seine politische Rechtfertigung entwickelt das Handbuch vor allem mit Blick auf die Gruppe, die maßgeblich von einer qualitativ hochwertigen Beruflichen Orientierung profitiert: Die Schüler*innen, die Schul-, Ausbildungs- und Studienabschlüsse anstreben. Gute Kompetenzen für die Gestaltung der eigenen Bildungs- und Berufslaufbahn tragen dazu bei, Bildungsabbrüche zu vermeiden, und erhöhen den Bildungserfolg insbesondere von benachteiligten Schüler*innen.

Aufbau des Handbuchs

Das Handbuch soll einerseits zum kritischen Nachdenken und Verstehen anregen und stellt andererseits Instrumente und Ressourcen bereit, dieses Verständnis in eine bessere Praxis von Beruflicher Orientierung und Beratung umzusetzen.

Der **erste Teil** des Handbuchs beschreibt das zugrundeliegende Qualitätsverständnis. Dies ist wichtig, weil Qualität ein problematischer Begriff ist: Menschen definieren Qualität unterschiedlich und haben deshalb verschiedene Sichtweisen darüber, ob die angebotenen Produkte und Dienstleistungen ein Qualitätssiegel verdienen. Da schon die Art und Weise, wie Begriffe definiert werden, Auswirkungen darauf hat, welche Ziele am Ende erreicht werden sollen, ist es sinnvoll, ein gemeinsames Verständnis von Qualität im Bereich der Beruflichen Orientierung und Beratung zu schaffen.

[6] In Deutschland standen 2019 ca. 53.2000 unbesetzten Ausbildungsplätzen knapp 25.000 Interessenten gegenüber, die noch keinen Ausbildungsvertrag abgeschlossen hatten (BMBF 2020, 52f.).

Nach einer Definition von Qualität – d. h. **worüber** wird gesprochen, wenn der Begriff im Zusammenhang mit der Beruflichen Orientierung verwendet wird – wird aufgezeigt, **warum** es wichtig ist, sicherzustellen, dass Beratungsmaterialien und -dienstleistungen in den Schulen qualitativ hochwertig sind, und **wer** die Verantwortung für die Qualitätssicherung trägt. Es werden die verschiedenen Akteure benannt, darunter Verantwortliche in der Verwaltung, Schulleitungen, Berufsberater*innen, andere Interessenvertretungen und schließlich diejenigen, die diese Dienstleistung in Anspruch nehmen (d.h. die Schülerinnen und Schüler und ihre Eltern oder Erziehungsberechtigten). Erläutert wird auch, **wie** und **wann** die Qualität von Orientierungsangeboten und -dienstleistungen in Schulen anhand definierter Kriterien evaluiert werden sollte, um mit deren Hilfe verschiedene Verbesserungsoptionen sowie die jeweiligen Vor- und Nachteile erkennen zu können.

Im Handbuchs werden sechs **Aspekte** näher beleuchtet, die im Zusammenhang mit der Qualität von Angeboten zur Beruflichen Orientierung und Beratung an Schulen eine Rolle spielen. Dies sind

[1] die **Programme** für berufliches Lernen und Berufliche Orientierung,

[2] die zur Verfügung gestellten **berufs- und bildungskundlichen Informationen**,

[3] die persönliche Unterstützung durch **Berufsberatung**,

[4] die Bereitstellung eines gut organisierten und zugänglichen **Berufsorientierungszentrums**,

[5] die Entwicklung von abgestimmtem Input durch verschiedene **Kooperationspartner** der Beruflichen Orientierung und

[6] die **Qualifizierung und Selbstreflexion von Lehrkräften und Beratenden**, die das Erreichen hoher Standards und Ziele zu ihrer selbstverständlichen Haltung machen.

Diese sechs Aspekte stehen miteinander in Beziehung, jedoch werden sie jeweils gesondert betrachtet, um konkrete Möglichkeiten zur Qualitätsverbesserung aufzuzeigen.

Begriffe zur Beruflichen Orientierung

Berufliche Orientierung/Berufsorientierung, Career Education und Career Guidance

In diesem Handbuch werden die Begriffe Berufliche Orientierung bzw. schulische Berufsorientierung synonym verwendet. Damit sind alle Maßnahmen (von Unterricht, über Praktika bis hin zu Beratung) gemeint, die im weitesten Sinne zur Entscheidungsfindung für nachschulische Bildungs- und Ausbildungswege und damit perspektivisch zur Berufswahl beitragen. Berufliche Orientierung schließt daher Berufsorientierung und Studienorientierung mit ein und überwindet damit eine im Alltagssprachgebrauch (und bei vielen Lehrer*innen) meist gebräuchliche Trennung zwischen akademischen Bildungswegen und dem beruflichen Ausbildungssystem, die mit den Begriffen Studium und Beruf verbunden sind. Wenn in diesem Handbuch von Beruflicher Orientierung gesprochen wird, ist damit auch nicht nur die erste Schwelle (d.h. die Entscheidung für Berufsausbildung oder Erststudium) gemeint, sondern der lebenslange berufliche Entwicklungsprozess, der immer wieder Entscheidungen und lebenslanges Lernen erfordert. Die einzelnen Schüler*innen benötigen dazu Career Management Skills, also Kompetenzen, die es ihnen ermöglichen, die eigene Laufbahn aktiv zu gestalten. Maßnahmen zur Beruflichen Orientierung in der Schule tragen dazu bei, dass Schülerinnen und Schüler solche Kompetenzen ausbilden, um eigenverantwortlich Entscheidungen über ihr eigenes Lernen und ihre (berufliche) Entwicklung treffen zu können. In öffentlichen Diskurs und der Fachliteratur wird hierfür auch der Begriff der Berufswahlkompetenz verwendet, der vor allem auf die Vorbereitung der Entscheidung für eine Berufsausbildung oder ein Studium nach dem Schulabschluss abzielt. Eine solche enger gefasste Konzeption von Kompetenzen erleichtert deren Messung und die Gestaltung von Lernmöglichkeiten zum Kompetenzerwerb[7]. Ein Vorteil des weiter gefassten Konzepts der Career Management Skills liegt in

[7] Siehe in Kapitel 2.2 das Thüringer Berufswahlmodell

deren Perspektive auf die gesamte Berufslaufbahn sowie auch nicht-berufliche Lebensziele und Wertvorstellungen, die dort Berücksichtigung finden. Damit wird einer Einengung von Beruflicher Orientierung auf die Vermittlung in Erwerbsarbeit (bzw. Ausbildung oder Studium) und z. B. in besonders nachfrage- oder zukunftsstarke Berufsbranchen vorgebeugt. Dieser Aspekt hat zwar seine Berechtigung, im Mittelpunkt sollte jedoch das Individuum – und hier im Besonderen die heranwachsenden Jugendlichen und jungen Erwachsenen – mit ihrer ganzheitlichen Lebensperspektive stehen. Insofern ist mit dem Konzept der Career Management Skills (CMS) ein emanzipatorischer Ansatz verknüpft, da Jugendliche auch darin gestärkt werden sollen, berufliche Ziele zu verfolgen, auch wenn vorläufig dafür mitunter notwendige Voraussetzungen fehlen oder andere Schwierigkeiten zu überwinden sind.[8] Tabelle 1 stellt beispielhaft einen CMS-Kompetenzrahmen vor.

Um diese Kompetenzen zu erlangen, dienen alle Maßnahmen, die im englischen Sprachgebrauch als *Career Guidance* zusammengefasst werden: „Career" ist jedoch im Deutschen ein problematischer Begriff, da „Karriere" stark mit Ehrgeiz und oft Skrupellosigkeit verbunden und daher negativ besetzt wird. Im Original dieses Handbuchs ist damit jedoch der Verlauf der beruflichen Entwicklung im gesamten Lebensverlauf gemeint, so dass im Folgenden der Begriff *(Berufs-)Laufbahn* als adäquate Übertragung in den deutschsprachigen Diskurs gewählt wird Der Begriff „Guidance" wiederum umfasst ebenfalls mehrere Konzepte: So beschreibt er alle Aktivitäten der Beruflichen Orientierung in und außerhalb des Curriculums, diese umfassen sowohl Gruppenveranstaltungen als auch die persönliche berufliche Beratung einzelner Schüler*innen. Das schließt sowohl das aktive Tun („sich orientieren") als auch das passive Empfangen („Orientierung bekommen") ein. So sperrig und ungewöhnlich unsere deutschen Umschreibungen in dieser Übersetzung auch erscheinen mögen, sie helfen, festgefahrene Denk- und Handlungsmuster zu überdenken, Berufs- und Studienorientierung nicht zu trennen oder auf bestimmte Formate und Kontexte zu beschränken, sondern als ganzheitliche Aufgabe von Schule und Kooperationspartnern zu sehen.

Career Management Skills

Das Konzept der *Career Management Skills* ist Bestandteil einer EU-weiten Initiative, die sich das Ziel setzt, die Bürger und Bürgerinnen zu aktiven Gestaltern ihrer Berufslaufbahn werden zu lassen. Vor dem Hintergrund flexibler Arbeitsmärkte, unbeständiger Beschäftigungsaussichten bei gleichzeitig vielfältigen Optionen für qualifizierte Fachkräfte, ist darin ein wesentlicher Schlüssel für die individuelle Beschäftigungssicherung wie auch für die berufliche Zufriedenheit zu sehen. Career Management Skills können auch als berufsbiografische Gestaltungskompetenzen übersetzt werden, mit denen eine „Reihe von Fähigkeiten" erfasst werden, „die Einzelne und Gruppen in die Lage versetzen, in strukturierter Weise Informationen über sich selbst und über Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeiten zu sammeln, zu analysieren und systematisch zu verknüpfen, sowie die Fähigkeit, Entscheidungen zu treffen und Veränderungen und Übergange zu bewältigen"[9]. Flankiert werden diese Bestrebungen zum individuellen Empowerment durch Forderungen nach erweitertem Angebot von Berufs- und Bildungsberatung sowie von Weiterbildungsteilnahme.

Ursprünglich stammt das Konzept der Career Management Skills aus dem englischsprachigen Raum; in Kanada, Australien und den Vereinigten Staaten bilden entsprechende Kompetenzkataloge die Grundlage für die Konzepte beruflicher Orientierung an Schulen, Colleges und Universitäten. Bei hoher Übereinstimmung in der Grundstruktur dieser Kompetenzkataloge bestehen doch Unterschiede im Detail, so dass es keine einheitliche, länderübergreifend gültige Konzeption von Career Management Skills gibt und eine solche auch nicht wünschbar ist, da diese Offenheit länderspezifische Bedingungen des Bildungswesens und des Arbeitsmarktes berücksichtigen kann. In Deutschland ist beispielhaft das in Kapitel 2.2 ausführlicher erläuterte Thüringer Berufsorientierungsmodell zu nennen, welches die wesentlichen Dimensionen der Career Management Skills aufgreift, dazu passende Testverfahren und eine Angebotsstruktur für Maßnahmen zur beruflichen Orientierung an Schulen entwickelt hat. Um

[8] Sultana (2012)
[9] Vuorinen/Watts (2013): 13

einen Einblick über die Komplexität und Reichhaltigkeit des Career Management Skills-Konzepts zu vermitteln, wird hier kurz der Kompetenzkatalog des LEADER-Projekts vorgestellt. (siehe Tabelle 1)

Selbstwirksamkeit	**Beziehungsmanagement**
- Ich weiß wer ich bin und worin ich gut bin. - Ich bin in der Lage meine Stärken und Schwächen zur reflektieren und letzteres anzugehen. - Ich kann effektive (nachhaltige) Entscheidungen betreffend das ganze Leben, meine Lern- und Arbeitsprozesse treffen. - Ich behalte Zuversicht bei Rückschlägen und schaue positiv in die Zukunft. - Ich nutze Technologien um meine Karriere/mein Berufsweg weiterzuentwickeln. - Ich bin in der Lage mir selbst berufliche Ziele zu setzen. - Ich kann Ideen generieren, die mir bei der Zielerreichung helfen. - Ich kann meine Kompetenzen und Fähigkeiten in Relation zu den Erwartungen von Arbeitgebern reflektieren.	- Ich kann Informationen nutzen und verwenden sowie notwendige Unterstützung von anderen für meine weitere berufliche Entwicklung finden. - Ich kann vertrauensvoll, zuverlässig und positiv mit anderen interagieren. - Ich kann berufliche Kontakte und ein entsprechendes Netzwerk zur Unterstützung meiner weiteren beruflichen Entwicklung aufbauen. - Ich kann meine beruflichen Beziehungen und Netzwerke ausbauen bzw. pflegen (maintain). - Ich kann Social Media Netzwerke nutzen. - Ich verstehe den Nutzen von Social Media Netzwerken für meine weitere berufliche Entwicklung.
Arbeit/Beschäftigung finden und Lernprozesse starten	**Das Leben und die Karriere managen**
- Ich lerne während des ganzen Lebens. - Ich kann Arbeit- und Lerngelegenheiten finden, die für mich passend sind. - Ich suche neue Gelegenheiten/Chancen die mir helfen, meine berufliche Entwicklung zu fördern. - Ich kann Kompetenzen und Fähigkeiten entwickeln/verbessern, die mir helfen, meine beruflichen Ziele zu erreichen, bzw. zu bekommen, was ich mir von der Arbeit erwünsche. - Ich erkenne pro & contra von formalen und informellen Quellen von Informationen. - Ich kann mit Veränderungen in der Arbeitswelt umgehen.	- Ich kann Entscheidungen treffen und Karriereziele in erreichbaren Zeiträumen setzen. - Ich kann meine persönlichen Ziele, Zeit und Finanzen so gestalten, dass sie meine berufliche Entwicklung fördern. - Ich bin innovativ und kreativ in meinem Denken über meine Arbeit, mein Lernen und Leben. - Ich unterstütze/befördere eine Balance von Leben, Lernen und Arbeit, die für mich passend ist. - Ich kann mit Herausforderungen und Veränderungen im Leben umgehen.
Die Welt verstehen	
- Ich verstehe, wie Veränderungen in der Gesellschaft meine Lernprozesse und meine Arbeit beeinflussen. - Ich verstehe, wie Lernen und Arbeiten sich im Zeitverlauf ändern. - Ich kann einen positiven Beitrag zur Gesellschaft leisten. - Ich mache das Beste aus den Gelegenheiten, die sich mir bieten. - Ich bin offen für weitere Gelegenheiten, inklusive denen in anderen Ländern.	

Tabelle 1: Katalog der Career Management Skills im LEADER-Projekt, Quelle: Neary und Hooley (2016): 7 [eigene Übersetzung]

Dieser Kompetenz-Katalog ist als normatives Leitkonzept zu verstehen, welches einem schulischen oder länderspezifischen Gesamtkonzept schulischer Berufsorientierung zugrunde liegen sollte. Die einzelnen Angebote adressieren jeweils nur Ausschnitte der hier aufgeführten Kompetenzen und je nach sozialer und leistungsmäßiger Zusammensetzung der Schülerinnen und Schüler an den Schulen vor Ort, sind die durch Berufsorientierung zu fördernden Kompetenzen spezifisch zu schärfen bzw. Schwerpunkte auszuwählen. Gerade der besondere Förderungsbedarf von leistungsschwachen Schü-

ler*innen oder Schüler*innen mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen (Stichwort: inklusive Berufsorientierung) wird in den Übersichten zu Career Management Skills nicht explizit zum Ausdruck gebracht und muss daher vor Ort entsprechend – auch unter Einbeziehung professioneller Fachkräfte – angepasst werden.

Teil I: Qualität verstehen

1. Was ist Qualität?

1.1. Qualität lässt sich nur schwer definieren

Ein komplexer und kontrovers diskutierter Begriff

Qualität ist ein komplexer und kontrovers diskutierter Begriff. Menschen können ganz unterschiedliche Vorstellungen oder Erwartungen an ein Produkt oder eine Dienstleistung – und damit auch deren Qualität – haben. Diese hängen wahrscheinlich sehr vom jeweiligen sozialen Hintergrund, Bildungsniveau, Berufsposition, Alter, allgemeinen Persönlichkeitseigenschaften und biografischen Erfahrungen ab.

Filmkritiker verreißen zum Beispiel einen Blockbuster, der die Massen anzieht und erfreut, und eine Weinkennerin findet eine Flasche nicht gut genug, für die andere gern gutes Geld bezahlen. Kundenzufriedenheit ist also zwar wertvoll, aber nicht das einzige und schon gar nicht das wichtigste Kriterium, wenn es um die Beurteilung von Qualität geht. Aus diesem Grund sind Qualitätskriterien-Kataloge hilfreich, weil sie die Öffentlichkeit darüber aufklären, was man zu Recht von einem Produkt oder einer Dienstleistung erwarten darf. Im Gegensatz zu einer zufriedenheitsbezogenen Bewertungskultur, wie sie z.B. auf Bewertungsplattformen für Online-Shopping, Ärzte oder Hotels bedient wird, beruhen solche Qualitätsstatute und -konzepte auf bewusst gesetzten Standards bezüglich der Anforderungen an ein Produkt oder einen Prozess (wie eine Beratungsdienstleistung) oder deren konkrete Ergebnisse (Output) und Effekte (Outcome).[10]

Qualität ist ein Konstrukt

Qualität wird deswegen auch als Konstrukt betrachtet: Vieles hängt davon ab, wer die Definition vornimmt und wer die Bedeutung konstruiert. Was vom institutionellen Führungspersonal (z.B. der Schulleitung) oder einem/r Verantwortlichen für das Thema Berufliche Orientierung (z.B. Berufswahlkoordinator*in) als Qualitätsdienstleistung angesehen wird, könnte von den Personen, die das Angebot nutzen (z.B. Schüler*innen oder ihren Eltern), als unbefriedigend empfunden werden. In anderen Fällen entspricht das, womit die Empfänger*innen einer Dienstleistung zufrieden sind, möglicherweise nicht den Standards, auf die ein Anbieter Wert legt, oder den Erwartungen einer Aufsichtsbehörde, die für die Qualitätssicherung zuständig ist. So gesehen verweisen Qualitätsstandards und Qualitätskonzepte auf die jeweilige Gruppe, auf die sie sich beziehen, und auf deren Einflussmöglichkeiten. ‚Qualität' ist daher kein neutrales Konzept: es ist Ausdruck der Definitionsmacht konkreter Gruppen, es privilegiert bestimmte Formen von Handlungs- oder Verfahrensweisen gegenüber anderen und es stellt bestimmte Ziele statt deren Alternativen in den Mittelpunkt[11]. In vielen Bereichen dominieren bei der Festsetzung von Qualitätsstandards die ISO und DIN-Standards, wenn ein allgemeines Interesse an der ‚Güte' bzw. Standardisierung eines Produkts oder Prozessergebnisses vorliegt. Im Bildungsbereich gibt es die staatliche Regulierung von Berufen und Berufsausbildungen, Staatsprüfungen für bestimmte Studiengänge (z. B. Medizin, Rechtswissenschaft, Lehramt) und der daran geknüpfte Schutz der Berufsbezeichnungen umgesetzt. Die Berufe im Bereich Berufliche Orientierung und Beratung sind wie

[10] Plant, P. (2004), S. 143; Deutsche Gesellschaft für Qualität (2015), S. 260
[11] Hooley und Rice (2019), S. 482

Coaching nicht auf eine solche Weise geschützt. Daher entwickeln Berufs- und Fachverbände für ihr Handlungsfeld Qualitätsstandards mit dem Ziel einer Professionalisierung.[12]

In die Formulierung von Qualitätskonzepten und Qualitätskriterien fließen in der Regel Erwartungen, Ziele und Fachkenntnisse der davon betroffenen Akteure ein. So bezieht sich die Schulgesetzgebung für Rahmenbedingungen des Schulunterrichts und Lehrpläne durchaus auf Erkenntnisse der empirischen Bildungsforschung. Allerdings geschieht dies nur selektiv vor dem Hintergrund übergeordneter politischer Leitlinien. In der Folge werden konkrete Effekte seit Jahrzehnten weitgehend ignoriert wie bspw. die sich stetig wiederholende Bildungsbenachteiligung, welche durch die frühe Leistungshomogenisierung, d. h. die Aufteilung der Schülerinnen und Schüler auf unterschiedliche Schultypen anhand ihrer Schulnoten, zustande kommt[13].

Im Bereich der Beruflichen Orientierung an Schulen gibt es eine ganze Reihe von Akteuren („Stakeholder"), die an Planung und Durchführung der Angebote beteiligt sind (z. B. Bundesagentur für Arbeit, Kultusministerien, Wirtschaftsverbände und Wirtschaftsunternehmen, mehr oder weniger unabhängige Stiftungen, Hochschulen, Lehrkräfte und andere Pädagog*innen sowie Schüler*innen und ihre Eltern). Jede Gruppe verbindet mit der schulischen Berufsorientierung eigene Interessen und Absichten, wobei allen der Wunsch gemeinsam ist, den Nutzen durch Berufliche Orientierung und Beratung für Einzelne und Gruppen zu maximieren.

1.2. Typologie unterschiedlicher Qualitätsansätze

Der Wunsch, die Qualität des Orientierungsangebots zu verbessern, steht kaum in Frage. Es ist jedoch wichtig festzustellen, dass dieses an sich lobenswerte Ziel durch unterschiedliche Denkweisen geprägt sein kann, die im Folgenden als *technokratisch*, *interpretierend* und *emanzipatorisch* bezeichnet werden.

1. *Technokratische Ansätze* tendieren dazu, Kriterien und Standards in den Vordergrund zu stellen, die sich leicht quantifizieren lassen (z.B. Vermeidung von Studienabbruch oder Abgang von der Schule ohne Abschluss, Vermittlungsquote in Ausbildung). Der nationale wie internationale Vergleich von Bildungssystemen beruht auf diesen Indikatoren, die mittels statistischer Kennzahlen oder Messungen objektiv identifizierbar sind[14]. Technokratische Ansätze dienen der administrativen Steuerung, um die Eigenschaften von Produkten, Dienstleistungen oder Prozessen möglichst standardisiert sicherstellen zu können. Standards und Richtlinien werden vorab formuliert, um eine (i. d. R. verbindliche) Orientierung für die Praxis zu geben. Eingeschlossen ist meist ein Monitoring zur Ergebnisüberprüfung. Ungünstig an diesem Ansatz ist, dass ‚Qualität' auf mess- oder zählbare Merkmale reduziert wird: Damit orientiert sich die Handlungspraxis verstärkt an diesen Kriterien, und weniger klar fassbare Dimensionen geraten aus dem Blick. Eine Beraterin könnte z. B. nach dem Eingang einer Anfrage innerhalb von 24 Stunden einen Termin vergeben (ein quantitativer und messbarer Indikator), sie kann aber möglicherweise ihren Klienten während des Beratungsgesprächs nicht beruhigen (ein qualitativer Indikator, der schwer zu messen ist).

2. *Interpretierende* oder *hermeneutische Ansätze* legen mehr Wert auf den Kontext und verstehen Qualität flexibler; dadurch werden unterschiedliche Bedürfnisse und Situationen berücksichtigt. Solche Ansätze blicken in der Regel ganzheitlicher auf die Qualität, die jemandem bei der Nutzung eines Produktes oder einer Dienstleistung zugutekommt. Sie verwenden daher vorwiegend qualitative Daten und Messgrößen: Qualität wird eher als eine Antwort auf den Kontext verstanden und nicht als eine Ableitung von abstrakten Prinzipien. Dadurch wird der Prozess der Qualitätsentwicklung ergebnisoffener; bei der Identifizierung und Behebung von Qualitätsmängeln wird sowohl die Stimme der Anbieter*innen wie auch die der Nutzer*innen

[12] Z. B. https://dvb-fachverband.de/wp-content/uploads/2020/07/Quali-Standards_Orientierung_2009.pdf (aufgerufen am: 16.06.2021)
[13] vgl. exemplarisch Büchler (2016)
[14] OECD (2019)

gehört. Es sollte allerdings vermieden werden, die subjektiven Einschätzungen aller Beteiligten zu den bestimmenden Kriterien für die Qualität werden zu lassen.

3. *Emanzipatorische Ansätze* formulieren Qualität in Bezug auf die Fähigkeit eines Anbieters, auf die Bedürfnisse der schwächsten Gruppen einzugehen. Sie können sich dabei entweder auf technokratische oder hermeneutische Ansätze oder auf beide stützen, aber sie tun dies, um die Interessen von Benachteiligten zu vertreten, d.h. jener Gruppen, die meist auf der Verliererseite stehen, wenn es darum geht, in den Genuss der besten verfügbaren Produkte und Dienstleistungen zu kommen. Dies hat beispielsweise Auswirkungen auf die Ressourcenverteilung: In den meisten Gesellschaften sind Ressourcen begrenzt, und die Nachfrage übersteigt das Angebot. Daher könnte aus emanzipatorischer Perspektive ein Qualitätsindikator sein, inwieweit bestimmte Produkte und Dienstleistungen benachteiligten Gruppen zugutekommen. Ein emanzipatorisches Qualitätsaudit einer Schule könnte zum Beispiel bewerten, wie gut es der Schule gelingt, Schüler*innen mit schlechten Startchancen zu guten Schulleistungen und -abschlüssen zu führen.

Ein emanzipatorischer Ansatz zur Bewertung der Qualität angebotener Dienstleistungen ist im folgenden WISE-Modell und seinen vier zusammenwirkenden Prinzipien enthalten:

Die WISE-Prinzipien für eine anti-repressive Praxis

Wellcome: Die Vielfalt in der Gesellschaft begrüßen und Gruppen und Einzelpersonen willkommen heißen, die von Marginalisierung bedroht sind, indem ihre Geschichte ebenso wertgeschätzt wird wie ihre Kultur, Identität, Erfahrung und ihr gesellschaftlicher Beitrag; die Individualität respektieren und Stereotypen vermeiden.

Image: Sich des Schadens bewusst sein, der - auch unbewusst - durch negative Symbolik in Sprache, Dienstleistungsstrukturen, Bauwerken, Bildern, Notizen usw. in einem Menschen angerichtet werden kann (z.B. durch Zuschreibung von Gefährlichkeit, Krankheit und Behinderung, Unreife, Wertlosigkeit, Lächerlichkeit), und sich bemühen, negative durch positive, unterstützende Symbolik zu ersetzen, die den persönlichen Wert, Gleichheit, Respekt, Würde und Bürgerrechte hervorhebt.

Support: Unterstützung anbieten und Menschen so befähigen, sich gut in der Gesellschaft zurechtzufinden; dies kann Übersetzungen für Anderssprachige umfassen, Hilfsmittel und Ausrüstung für behinderte Menschen, Zugänglichkeit und angemessene Präsentation von Materialien, gute Informationsdienste, Sicherung von Wohlbefinden und guter Gesundheitsversorgung, Unterstützung von Gemeinschaftsnetzwerken usw.

Empowerment: Selbsthilfe und Einsatz für die eigenen Interessen unterstützen; zuhören, was die Menschen sagen, und von ihnen lernen; Menschen in Entscheidungen einbeziehen; Fürsprache für sie selbst einlegen oder unterstützen; Rechte einfordern und durch Gesetzgebung sichern; Chancengleichheit durchsetzen und Antidiskriminierung praktizieren.

Quelle: Gothard et al. (2001) S.131 [Übersetzung: B.K.].

Die drei genannten Denkansätze schließen sich nicht gegenseitig aus: Ein emanzipatorisches Qualitätsentwicklungsverfahren könnte auf Checklisten mit klaren, messbaren Kriterien zurückgreifen und das Angebot anhand von Standards beschreiben, und es könnte gleichzeitig flexibel auf kontextbezogene Signale reagieren. Es wäre aber dennoch emanzipatorisch, wenn sein Hauptanliegen darin besteht, die Interessen der schwächsten Zielgruppen zu schützen und zu fördern. Es gibt auch keinen Hinderungsgrund, weshalb in technokratischen oder interpretierenden Qualitätsansätzen nicht auch eine emanzipatorische Perspektive möglich sein sollte.

Ergänzend lässt sich die Qualitätsperspektive *in drei wesentliche Dimensionen ausdifferenzieren*, die unterschiedliche Aspekte in den Blick nehmen.

Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität

„Die ‚*Strukturqualität*' bezieht sich auf die organisatorischen, sachlichen und persönlichen Voraussetzungen, die für die Durchführung einer Dienstleistung notwendig sind. Dies sind z. B. Ausstattung und Zugänglichkeit des Beratungsangebotes, die personellen Ressourcen, die Kompetenzen der Beratenden. Allgemein wird auch vom ‚Potenzial' eines Dienstleisters gesprochen.

Die ‚*Durchführungs- bzw. Prozessqualität*' umfasst Merkmale, die die Abläufe während der Beratung sicherstellen sollen. Dazu zählen z. B. die Gesprächsatmosphäre, die Beziehungsgestaltung und das methodische Vorgehen.

Die ‚*Ergebnisqualität*' einer Dienstleistung wie Beratung lässt sich in Merkmale untergliedern, die sowohl ein unmittelbares Ergebnis, bzw. den ‚Output' betreffen und Merkmale, die die nachhaltige Wirkung bzw. den ‚Outcome' beschreiben. Zum ‚Output' zählen z. B. die Zufriedenheit der Ratsuchenden oder das Wissen um die nächsten Handlungsschritte und zum ‚Outcome' der Studienerfolg, ein verändertes Lernverhalten oder ein gelungener Berufseinstieg."

Quelle: Mittag E. (2021), S. 894

In der Evaluationsforschung findet diese Dreiteilung des Qualitätsbegriffs ebenfalls Anwendung. Evaluation dient „der wissenschaftlichen Bewertung von Sachverhalten und insbesondere von Interventionsmaßnahmen hinsichtlich verschiedener Bewertungskriterien".[15] Qualität kann demnach in solchen Fällen angenommen werden, in denen die vorgegebenen Kriterien durch die Maßnahmen tatsächlich erreicht bzw. erfüllt wurden. Für eine nähere Bestimmung, welche Kriterien für Berufsorientierungsmaßnahmen herangezogen werden können, eignet sich eine Übersicht von Hughes/Carson (2013)[16] (siehe Tabelle 2).

Erhöhen	Verbessern	Verringern
- Leistungsniveaus - Zugang zu Arbeitgebern und Arbeitserfahrungen - Motivation zu lebenslangem Lernen und Erwerbsarbeit - Bewältigung des Übergangs Schule-Beruf - Bewusstsein für Spannbreite beruflicher Optionen - Zugang zu Berufen/ Studiengängen - Zugang zu Informationen - Einkommen	- Motivation - Wahrscheinlichkeit, Arbeit zu finden - Entscheidungskompetenzen - Bewusstsein um die Relevanz von Soft Skills - Resilienz/ Widerstandsfähigkeit - Selbstbewusstsein - Wohlbefinden - Qualität der beruflichen Entwicklung - Vorsorge - Kontinuierliche berufliche Entwicklung - Bewusstsein für die Relevanz von Schul-/Studienfächern für berufliche Entwicklungspfade	- Abbruchraten - Anzahl der Personen, die nicht in Ausbildung, Studium, Beschäftigung sind - Kriminalität - Abhängigkeit von sozialstaatlichen Transferzahlungen - Kompetenzdefizite - Kompetenzverlust - Angst und Stressempfinden bezüglich der weiteren beruflichen Entwicklung/ Beschäftigungsfähigkeit

Tabelle 2: Beispiele für mögliche Erfolgskriterien (adaptierte Darstellung nach Haug 2020, S. 209, Übersetzung durch I.B.)

Angewendet auf das Beispiel schulischer Berufsorientierung kommen unter dem Gesichtspunkt der *Strukturqualität* in erster Linie institutionelle Merkmale wie das Vorhandensein einer schulischen Gesamtkonzeption, verantwortliche und professionell geschulte Ansprechpartner*innen, entsprechende Unterstützung durch die Schulleitung, eine gute Schulinfrastruktur (z. B. Ausstattung mit Räumlichkeiten, Internet) und eine große Bandbreite an (regionalen) Kooperationspartnern in den Blick.

[15] Döring und Bortz (2016), S. 989.
[16] Zitiert nach Haug (2020), S. 209.

Durchführungsqualität bezieht sich im engeren Sinne auf den Ablauf einzelner Maßnahmen im schulischen Kontext und wird über die Rückmeldung aller beteiligten Akteure erfasst. Hier geht es noch nicht um längerfristige Effekte oder Erfolgskriterien. Im Mittelpunkt steht die Frage, ob das Angebot den Zielstellungen des Anbieters gemäß durchgeführt werden konnte, und wie dies von den Schüler*innen angenommen und eingeschätzt wird. Hieran wäre dann zu erkennen, ob das Angebot die jeweilige Zielgruppe „erreicht", d. h. die beruflichen Entwicklungsstände und Bedarfe so adressiert, dass Schüler*innen motiviert teilnehmen.

Aus den Zielen oder Erfolgskriterien, die für ein schulisches Berufsorientierungsangebot definiert werden, ergeben sich Einschätzungsmöglichkeiten für die *Ergebnisqualität* des Angebotsspektrums. Tabelle 2 listet sowohl Kompetenzen als auch quantitative Kriterien auf, auf die Berufsorientierungskonzepte bzw. Einzelmaßnahmen ausgerichtet sein können. Dabei kann zwischen kurzfristig und längerfristig wirkenden positiven Effekten unterschieden werden. Kompetenzziele ermöglichen eine prozessbegleitende (formative) Überprüfung der Ergebnisqualität sowie eine abschließende Standortbestimmung zeitnah zum Schulabschluss. Die in Tabelle 2 angeführten quantitativen Kriterien sind für Schulen sicherlich schwer überprüfbar, da dies einer Nachbefragung der Schulabsolvent*innen bedürfte (z.B. Befragungen von Abiturient*innen oder Auszubildenden bzw. Hochschulabsolvent*innen). Ergänzend stellen amtliche Statistiken (z.B. Arbeitsmarkt- und Berufsbildungsstatistiken) relevante Daten für übergeordnete Regulierungsbehörden zur Verfügung. Reflexionsinstrumente wie die Berufswahlportfolios ermöglichen zudem die Bewertung individueller Entwicklungsverläufe zu jedem Zeitpunkt im Berufsorientierungsprozess. Sie vermitteln einen Einblick, inwieweit es gelungen ist, Benachteiligungen oder besondere Förderbedarfe zu erkennen und diesen gerecht zu werden. Die oben erläuterten WISE-Prinzipien sollten dabei nicht nur in die Programmstruktur Eingang finden, sondern auch die Einstellungen des pädagogischen Personals und ihre Beurteilungspraxis prägen.

1.3. Implementation eines Qualitätsmanagementsystems zur schulischen Berufsorientierung

Qualitätsmanagementsysteme zur schulischen Berufsorientierung sollten die Besonderheiten der jeweiligen Schule und Schüler*innenschaft berücksichtigen. Schulen in sozialen Brennpunkten stehen auch bei der Beruflichen Orientierung vor ganz anderen Herausforderungen als ein Gymnasium im wohlhabenden Stadtviertel. Bereits die Anpassung administrativer Vorgaben an die spezifischen Bedingungen der Schule und der Schüler*innen ist für das Qualitätsmanagement schulischer Berufsorientierung bedeutsam. Eine Umsetzung nur von Mindestvorgaben wäre nicht hilfreich. Zugleich sollte unter den Verantwortlichen das Bewusstsein dafür geschärft werden, dass ein schulisches Gesamtkonzept für die Berufsorientierung kein statisches Gebilde, sondern einen dynamischen Prozess darstellt: Durch Rückmeldungen aus der Anwendungspraxis werden Anpassungen und Weiterentwicklungen erforderlich (siehe Abbildung 1).

Lehrer*innen sowie alle anderen Fachkräfte, die an der Berufsorientierung beteiligt sind, evaluieren nach dem *Ansatz der Aktionsforschung* ihre eigene berufliche Praxis. Sie identifizieren ein Problem, sammeln hierzu Informationen, entwerfen einen Aktionsplan, setzen diesen um und evaluieren dann dessen Auswirkungen (z. B. die Reaktion der Schülerinnen und Schüler, mit denen sie arbeiten). Aktionsforschung ermöglicht also *reflektierenden Profis*, ihre Programme nach der Durchführung zu untersuchen und weiterzuentwickeln und dadurch letztlich beim Berufsbezogenen Lernen einen Fortschritt der Schüler*innen zu erreichen (siehe Kapitel 7).

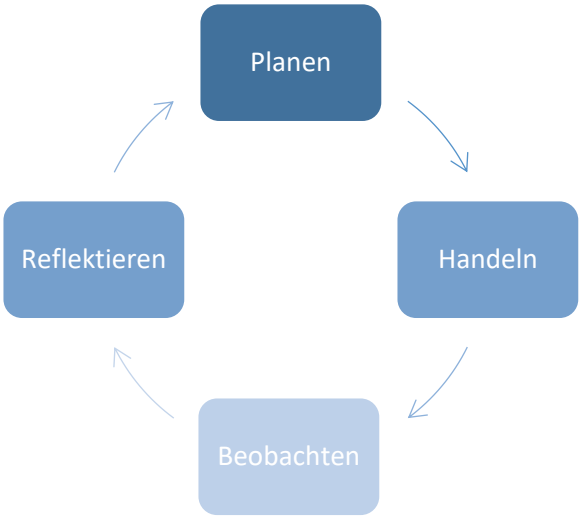

Abbildung 1: Phasen der Aktionsforschung; Quelle: eigene Darstellung nach dem engl. Original v. R. Sultana; S. 38

Die komplette Einführung eines qualitätsorientierten Konzepts der Beruflichen Orientierung an einer Schule lässt sich schematisch darstellen (Abbildung 2).

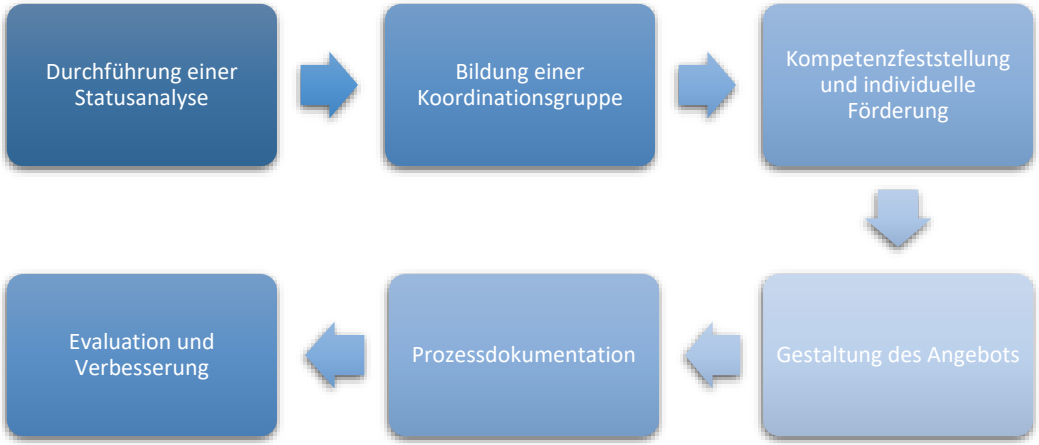

Abbildung 2: Qualitätsmanagement zur Berufsorientierung an Schulen; Quelle: adaptierte Darstellung nach Hammer et al. (2009), S. 23

Diese Überlegungen verdeutlichen, dass schulische Berufsorientierung, also die Begleitung und Förderung von Schülerinnen und Schülern bei ihrer beruflichen Entwicklung, einen eigenständigen Tätigkeitsbereich der Schule darstellt. Die hier vorgeschlagene Vorgehensweise bedarf insbesondere personeller Ressourcen, d. h. einer klaren Zuständigkeit in der Schule für Planung, Umsetzung, Koordination, Reflexion/Evaluation und Verbesserung/Weiterentwicklung des Angebots. Diese Rahmenbedingungen können als entscheidende Erfolgskriterien nicht einfach (z. B.) durch erhöhtes Engagement von Lehrkräften kompensiert werden.

1.4. Ein Qualitätsrahmen für die schulische Berufsorientierung – Ein Beispiel

Mit den bisherigen Ausführungen sollte ein Verständnis dafür vermittelt werden, unter welchen Gesichtspunkten ‚Qualität' bestimmt werden kann, und dass es sich dabei jeweils um Konstrukte auf der Basis spezifischer Wertsetzungen und Einschätzungen handelt. ‚Qualität' kann in diesem Sinne nie ‚neutral' festgestellt werden, da die hierfür notwendigen Bewertungskriterien eine Gewichtung unterschiedlicher Qualitätsdimensionen notwendig machen; diese kann je nach Interessenlage unterschiedlich ausfallen. Von daher beansprucht auch der nachfolgende Qualitätsrahmen keine Neutralität. In pädagogischer Parteinahme für die Jugendlichen zielt er darauf ab, genau die Rahmenbedingungen zu

identifizieren, denen schulische Berufsorientierung gerecht werden muss, um Schüler*innen aller Schultypen eine selbstbestimmte Gestaltung ihrer beruflichen Entwicklung zu ermöglichen.

In dieser Qualitätsdiskussion wurde die Perspektive der schulischen Praxis einbezogen, indem im Rahmen des Projektes GUIDING SCHOOLS Gruppendiskussionen mit Lehrer*innen verschiedener Schultypen und Bundesländer sowie mit weiteren pädagogischen Fachkräften (z. B. Talentscouts) und Wissenschaftler*innen geführt wurden[17]. Deren Ergebnisse erweisen sich als hochgradig anschlussfähig zu bereits bestehenden Qualitätskonzeptionen. Sie verdeutlichen anschaulich, wie sehr die Qualität des Berufsorientierungsangebots vom Engagement der Schulleitung und der verfügbaren Zeit abhängt, die Lehrkräfte dieser zusätzlichen Aufgabe widmen können. Berufliche Orientierung ist in manchen Bundesländern für die allgemeinbildenden Schulen noch eine ‚neue' Aufgabe, die zusätzlich zum regulären Unterricht übernommen werden muss. Dabei offenbaren sich häufig Spannungen zu bestehenden Strukturen und eingelebten innerschulischen Abläufen und Zuständigkeiten.

Die folgenden, zusammenfassenden Ausführungen (siehe Tabelle 3) knüpfen an vorhandene Konzeptionen an[18], aus denen ein gemeinsamer Kern herausgearbeitet wurde. Gleichzeitig wird von konkreten Schulformen oder Angebotsformaten abstrahiert, um eine Übertragbarkeit für alle Schulformen zu ermöglichen. Die einzelnen Gesichtspunkte können dabei als Leitlinien für die Gestaltung gesamtschulischer Berufsorientierungskonzepte verstanden werden.

Qualitätsrahmen für Konzepte schulischer Berufsorientierung
1. Kompetenzorientierung - Ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung – Work/Life-Skills - Sach-, Sozial-, Personalkompetenz - Entscheidungskompetenzen → Career Management Skills
2. Handlungsorientierung - Ermöglichung einer handelnden Auseinandersetzung mit berufswahlspezifischen Angeboten und Aufgaben (Bewerbungstraining, Praktika, Selbstreflexion)
3. Subjekt- & Biografiebezug - Biografisch-lebensweltlicher Bezug in den BO-Angeboten - Identifikation besonderer Unterstützungsbedarfe - Reflexion von Stereotypen und Klischees (gender-/diversitätssensible Berufsorientierung) - Schulformunabhängige BO – Berücksichtigung des Gesamtspektrums an Ausbildungs-/Studienmöglichkeiten für alle Schüler*innen - Individualisierung der BO-Angebote - Ansprache der individuellen Orientierungsbedarfe – „die Schüler da abholen, wo sie stehen"[19]
4. Methodische Vielfalt - Einbindung unterschiedlicher Angebotsformate (Information, Praxiserfahrungen, Testverfahren, Reflexion[20]) - Niedrigschwelligkeit der Angebote - Berücksichtigung vielfältiger Kooperationspartner (Bundesagentur für Arbeit, Wirtschaftsverbände, Hochschulen, Berufstätige u. a.) - Berücksichtigung der Lernerfahrungen des Fachunterrichts und außerunterrichtlicher, schulischer wie außerschulischer Aktivitäten - Einbeziehung der Eltern

[17] Sog. Fokusgruppen; siehe dazu auch Blaich I. et al. (2021)
[18] https://berufsorientierung.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/berufsorientierung.bildung-rp.de/PL_Bilder/BO_Checkliste_Sek_I.pdf S. 4 (aufgerufen am 29.04.2022); Driesel-Lange et al. (2010); Driesel-Lange et al. (2011), Trojahner (2008); Vuorinen und Watts (2013).
[19] Zitat aus Fokusgruppe Lehrer*innen 1
[20] Siehe Kapitel 2.4

5. Dokumentation des BO-Prozesses durch Schüler*innen und Schule - Förderung der Nachhaltigkeit von Einzelmaßnahmen durch prozessbegleitende Dokumentation z.B. mittels eines Portfolios[21] - Grundlage für professionelle Reflexions- und Beratungsgespräche - Prozessdokumentation durch verantwortliche Lehrkräfte/Pädagog*innen
6. Professionelle Beratung und Begleitung - „Beratung ist der Königsweg“[22] - Lehrer*innen als Lern-/Entwicklungsbegleiter - Beratungsangebote in der Schule
7. Qualifizierung der Lehrer*innen - Weiterbildung zu Berufs-/Studienorientierung und Beratung - Berücksichtigung der berufsorientierenden Wirkung des Fachunterrichts - Besondere Funktion der Klassenlehrer*innen in mehrjähriger Begleitung ihrer Schüler*innen
8. Berufsorientierung als schulische Gesamtaufgabe - Erarbeitung eines schulischen BO-Konzepts - Kontinuierliche, aufeinander abgestimmte Angebote in Sekundarstufe I+II - Engagement der Schulleitung für die BO - Ständige, qualifizierte Ansprechperson für Schüler*innen - Klare Regelung der Zuständigkeit für Organisation/Koordination des Angebotsportfolios unter Entlastung von anderen Aufgaben (v.a. Unterricht) - Schaffung notwendiger Infrastruktur (Räumlichkeiten, technische Ausstattung) - Integration in den (Fach-)Unterricht und in die Unterrichtszeit - Etablierung eines Qualitätsmanagementsystems

Tabelle 3: Qualitätsrahmen der schulischen Berufsorientierung, Quelle: Eigene Darstellung auf Basis der in Fußnote 18 genannten Literatur

Die folgenden Kapitel 2 bis 7 vertiefen diese einzelnen Aspekte des Qualitätsrahmens und werden daher hier nicht näher erläutert. Es werden nur einige zentrale Aspekte herausgegriffen, die bei allen Entscheidungen und Handlungen zur Beruflichen Orientierung an Schulen eine Rolle spielen sollten.

Eine *kompetenzorientierte* Berufsorientierung rückt in den Mittelpunkt, was Schülerinnen und Schüler am Ende ihrer Schulzeit oder zu bestimmten Zeitpunkten an Handlungsvermögen oder Wissen erworben haben sollen. Kompetenzmodelle bilden die Grundlage für darauf beruhende Testverfahren und sind eng verknüpft mit dem zweiten Gesichtspunkt der *Handlungsorientierung*. Wirksam sind Angebote insbesondere dann, wenn Schülerinnen und Schüler die Gelegenheit haben, Dinge auszuprobieren, arbeits- bzw. berufsnahe Erfahrungen zu machen und berufsbezogene Handlungen auszuführen oder konkrete Schritte im Bewerbungsverfahren zu üben. Handlungsorientierte Formate stellen eine notwendige Ergänzung zur Wissens- und Informationsvermittlung dar.

Als eng damit verknüpft ist die *Subjektorientierung* anzusehen. Jugendliche sind in aller Regel dann für berufsorientierende Angebote erreichbar, wenn sie deren subjektive, biografische Relevanz erkennen: z. B. wenn diese einen Bezug zu ihren beruflichen Zielen und den beruflichen Erfahrungen ihres Herkunftsmilieus sowie schulischen Interessen und Leistungsstärken aufweisen. Um eine freie berufliche Entwicklung zu ermöglichen, ist dabei die *Reflexion über stereotype Einschätzungen* von Berufen oder herkunftsbedingten Limitierungen der beruflichen Optionen ein wichtiger Bestandteil. Lehrer*innen und Berater*innen sollten ebenfalls nicht stereotypen Annahmen über „normale“ Bildungs- und Berufsverläufe von z. B. Gymnasiast*innen oder Realschüler*innen verhaftet sein. Das breite Spektrum an Ausbildungs- und Studienmöglichkeiten sowie die dazugehörigen Zugangswege und -bestimmungen sind an allen Schulformen zu vermitteln. Natürlich sind Besonderheiten der regionalen Wirt-

[21] Siehe Kapitel 2.3
[22] Zitat aus der Fokusgruppe Wissenschaftler*innen

schaftsstruktur und Bildungslandschaft zu berücksichtigen – ebenso wie die Zukunftsfähigkeit von Berufsfeldern – dennoch gilt es, die individuellen beruflichen Ziele und Leistungsfähigkeiten des Einzelnen in den Mittelpunkt zu stellen.

Schulische Berufsorientierung funktioniert nur über die *Einbeziehung vielfältiger Methoden und Herangehensweisen.* Diese sollten in ein Konzept eingebunden sein und aufeinander abgestimmt erfolgen. Auch die Angebote unterschiedlicher *Kooperationspartner* sollten darin einbezogen sein. Für die effektive Beteiligung von Schüler*innen ist der *didaktische Zusammenhang verschiedener Angebotsformate* von elementarer Bedeutung; diese Integrationsleistung allein den Jugendlichen zu überlassen, wäre für sie eine Überforderung.

Die *Berufswahlportfolios*, die *für die prozessbegleitende Reflexion* genutzt werden können, zeichnen eine solche didaktische Struktur bereits vor, die im Angebotsspektrum explizit durch Lehrkräfte, Praxisanleiter*innen o.ä. thematisiert werden sollte. Sie liefern darüber hinaus eine sehr effektive Grundlage für persönliche Reflexions- und Beratungsgespräche der Schüler*innen mit qualifizierten Berater*innen.

Der Effekt *persönlicher Begleitung und Beratung* auf die berufliche Entwicklung kann kaum überschätzt werden.[23] Die Fachliteratur zeigt hier vor allem bei jüngeren Jugendlichen (von 13-16 Jahren) eindeutig, wie wichtig der persönliche Austausch und die Wahrnehmung der je individuellen Bedingungen ist, und dass dieser in eine vertrauensvolle Beziehung eingebettet sein muss. Auch aufgrund ihres jüngeren Alters, weisen Haupt- und Realschüler*innen kein gleich großes Ausmaß an Selbststeuerungs- und Selbstmotivationsfähigkeiten auf, wie dies bei Abiturient*innen beobachtet werden kann[24]. Unter letzteren sind dagegen Orientierungsschwierigkeiten weit verbreitet[25], so dass auch hier ein hoher, individueller Klärungs- und Unterstützungsbedarf besteht.

Damit rückt die Frage nach der *Rolle der beratenden und begleitenden Personen* in den Mittelpunkt. In vielen Bundesländern hat sich im Zuge der Etablierung von Konzepten vertiefter schulischer Berufsorientierung die Einsicht durchgesetzt, dass die dafür notwendige Expertise und Kapazität an Beratungsleistungen nicht mehr allein durch die Bundesagentur für Arbeit zur Verfügung gestellt werden kann. Zum Teil wird dieses Problem durch die Integration weiterer pädagogischer Fachkräfte in die Schule (Talentscouts, Praxisberater o.ä.) gelöst, zum Teil qualifizieren sich Lehrkräfte weiter, um verstärkt Aufgaben in der Berufsorientierung übernehmen zu können. Damit wird anerkannt, dass Berufliche Orientierung und Beratung ein eigenständiges Kompetenzfeld darstellt, welches nicht allein mit dem traditionellen didaktischen Handwerkszeug von Lehrer*innen professionell ausgestaltet werden kann. Von zentraler Bedeutung ist daher auch das Insistieren auf einer Professionalisierung durch Weiterqualifikation. Deren Ziel muss vor allem darin gesehen werden, dass allen Fachlehrer*innen bewusst wird, inwieweit sie mit ihrem Unterricht berufsorientierende Effekte bei den Schüler*innen auslösen (z. B. mit Rückmeldungen zu Leistungen).

So wird abschließend erkennbar, dass mit der Beruflichen Orientierung an Schulen eine Aufgabe zu bewältigen ist, die das Potenzial hat, den Schulalltag deutlich zu verändern. Nicht nur, weil neue Berufsgruppen und Tätigkeitsfelder breiteren Raum einnehmen, sondern vor allem durch den, seitens der wissenschaftlichen Forschung präferierten Anspruch, *Berufs- und Studienorientierung in den Schulunterricht curricular einzubinden* und mit dem Schulentwicklungsprozess zu verknüpfen. Entsprechende regulative Vorgaben, wie z.B. die Formulierung eines schulischen Gesamtkonzepts, sind in den meisten Bundesländern bereits gemacht; sehr uneinheitlich gestaltet sich gegenwärtig die Zuteilung

[23] Reinhardt und Beditsch (2015), 51f.; Musset und Kurekova (2018), 41ff.; Hooley (2017).
[24] Blaich (2015), Rehbold (2013)
[25] Franke und Schneider (2015).

von Zuständigkeiten und Bereitstellung finanzieller Ressourcen für zusätzliches Personal bzw. Weiterqualifikation von Lehrkräften. Wie auch den Fokusgruppendiskussionen mit den Lehrer*innen anzumerken war, stoßen diese administrativen Reformbemühungen auf ein eingespieltes Strukturgefüge und Rollenverständnis von Lehrer*innen und Lehrern. Um hier eine Bewegung anzustoßen, bedarf es zum einen einer *engagierten Schulleitung*, vor allem aber einer Entlastung hinsichtlich der Arbeitsbedingungen und der Unterrichtsverpflichtung. Gerade Lehrkräfte, die sich bereits sehr für die berufliche Orientierung an ihrer Schule engagieren, machen deutlich, wie eng der Rahmen des Machbaren gesteckt ist, wenn ihre Unterrichtspflichten nicht reduziert werden. *Sicherstellung des Unterrichts und förderliche Ausgestaltung schulischer Berufsorientierung drohen in einen Zielkonflikt angesichts knapper personeller und finanzieller Ressourcen zu geraten. Die Bundesländer stehen in der Pflicht, die von ihnen erlassenen Rahmenkonzepte zur beruflichen Orientierung mit den dafür notwendigen Kapazitäten auszustatten.*

1.5. Akteure der Beruflichen Orientierung auf Ebene der Schule in Deutschland

Das vorliegende Handbuch ist die Adaption (d. h. Übersetzung und Anpassung) eines Projektergebnisses zur Qualitätsentwicklung Beruflicher Orientierung in unterschiedlichen Ländern. Viele der genannten Aspekte sind grundsätzlicher Natur und haben eine Gültigkeit unabhängig vom jeweiligen Länderkontext. Gerade dieser Blick über den eigenen nationalen Tellerrand hinaus hilft vielfach, das Verständnis für die Stärken und Schwächen der Konzepte vor Ort zu schärfen, die erfolgskritischen Aspekte zu identifizieren und so neue und ergänzende Ideen zu entwickeln. Jedoch können manche Gegebenheiten nicht unmittelbar auf einen nationalen Kontext übertragen werden.

So ist in Deutschland zum einen die Zuständigkeit für das Thema schulische Bildung den Bundesländern zugeordnet und damit mit unterschiedlichen Rahmenbedingungen versehen, zum anderen existieren gewachsene Strukturen, die die Organisation und fachliche Ausgestaltung der individuellen Berufs- und Studienberatung an Schulen überwiegend zur Aufgabe der Bundesagentur für Arbeit (und ggf. weiterer externer Träger) gemacht haben. Die Rolle eines „career counsellor“, der in vielen Ländern unmittelbar im schulischen Kontext arbeitet, hat in Deutschland keine Tradition. Das komplexe Zusammenspiel unterschiedlicher externer Stakeholder, wie es bei uns üblicherweise in vielen Schulen stattfindet, kann durchaus einen Vorteil darstellen. So können unterschiedliche Ziele, Expertisen und Ansätze produktiv verbunden werden.

Für das Verständnis der nachfolgenden Kapitel ist es sinnvoll, sich zunächst einen groben Überblick über mögliche Anbieter von Maßnahmen zur Beruflichen Orientierung zu verschaffen und die Gestaltungsspielräume von Seiten der Schule abzustecken. Wichtig ist dabei aus Sicht der Schule: *Jeder Anbieter bringt seine eigenen Interessen und Aufträge mit in den Prozess.* Das ist grundsätzlich legitim und in Ordnung, jedoch sollte bei der Auswahl und Mischung der Akteure diesem Aspekt Beachtung geschenkt werden.

Wesentlicher Anbieter von Beruflicher Orientierung ist die *Bundesagentur für Arbeit*. Als zentraler sozialrechtlicher Akteur in Bezug auf den Arbeitsmarkt ist die Bundesagentur für Arbeit in Deutschland der größte Anbieter von Berufs- und Studienberatung. Die Bundesagentur bietet ihre Dienstleistungen in Form einer kostenlosen, ergebnisoffenen Beratung durch qualifizierte Berater*innen an. Die Beratung basiert grundsätzlich auf (grund-)gesetzlich zugesicherten Freiheits- und Entfaltungsrechten[26]. Diese Berater*innen sind dabei entweder direkt an den Schulen mit Workshops und Einzelberatung aktiv oder können von den Schüler*innen in den Agenturen selbstständig nach Terminvereinbarung aufgesucht werden. Mit den Berufsinformationszentren (BIZ) stellen die Agenturen für Arbeit eine zentrale Service- und Informationseinrichtung rund um das Thema der Berufs- und Studienwahl zur Verfügung. Oftmals organisieren die BIZen auch spezielle Informationsveranstaltungen mit lokalen Unternehmen und Bildungsanbietern. Neben aktuellen Informationen zu Berufen und Berufsaussichten unterstützt das BIZ auch Schüler*innen im Bewerbungsprozess. Die Berufsberater*innen können die

[26] Vgl. Art. 2 und 12 GG, §§ 29 und 30 SGB III

Schüler*innen zudem für eignungsdiagnostische Verfahren an den hauseigenen Berufspsychologischen Service verweisen.

Speziell für den Bereich der Studienorientierung stellen die *Hochschulen* ein breit gefächertes Angebot zur Verfügung. Eine allgemeine Studienberatung auch über das jeweils hochschulspezifische Angebot hinaus finden Schüler*innen in den Zentralen Studienberatungen (ZSB). Die dortigen Berater*innen veranstalten u. U. auch Informationsvorträge an Schulen, i. d. R. jedoch vor allem im Rahmen von Messen und Hochschulinformationstagen. Organisatorisch verantwortlich für solche Veranstaltungen ist meist das Hochschulmarketing, welches anders als die ZSB vor allem der Werbung für die eigene Institution verpflichtet ist. Für fachspezifische Fragen können die Berater*innen in den ZSB auch an die Fachstudienberatungen und - sofern vorhanden - an spezielle Lehramtsberatungen weiterverweisen. Ein spezielles Angebot stellen die *Talentscouts* (NRW) dar, die explizit Erstakademiker*innen ansprechen und für ein Studium motivieren sollen.

Für die Zielgruppe der Erstakademiker*innen bieten zudem die ehrenamtlichen Mentor*innen der *Initiative Arbeiterkind.de* Information und Beratung an. Auf Basis ihrer eigenen Biografie berichten diese Mentor*innen auch in Schulvorträgen über ihr Studium und die Studienwahl. Daneben gibt es Stammtische, eine informative Website und ein Kontakttelefon.

Auch die *Stiftung der deutschen Wirtschaft* bietet mit dem Studienkompass ein Angebot, welches sich an Erstakademiker*innen richtet. Durch einen Workshop mit begleitender App werden diese im Prozess ihrer Studienwahl begleitet. Auch andere Begabtenförderungswerke sind in diesem Feld aktiv. So berichten Stipendiat*innen an Schulen über ihr Studium und motivieren, sich für ein Begabtenförderungsstipendium zu bewerben. Die *Bertelsmann-Stiftung* als unternehmensnaher Think-Tank ist ebenfalls sehr aktiv im Feld der Beruflichen Orientierung und bietet viele Materialien sowie eigene Studien zur Thematik an.

Auch *überbetriebliche Ausbildungsstätten* und *Berufsförderungswerke* bieten Tage der offenen Tür und unterstützen junge Menschen mit Praktika und Beratung bei der Berufswahl.

Starkes Interesse an der Beruflichen Orientierung haben oftmals *lokale Unternehmen*, insbesondere, da durch den demografischen Wandel nun vielerorts ein regelrechter Wettbewerb um gute Schüler*innen für die duale Berufsausbildung ausgebrochen ist. So sind lokale Unternehmen, v. a. in unbekannteren Branchen, sehr an Schulpartnerschaften interessiert und offerieren exklusive Angebote und Unterstützung der Schule. Neben solchen direkten Partnerschaften, die eigene betriebliche Interessen verfolgen, bringen Unternehmen grundsätzlich praxisrelevante Sichtweisen in die Berufsorientierung. Hier sind Initiativen wie der *Arbeitskreis Schule-Wirtschaft* oder die *Kammern* (Industrie- und Handelskammer, Handwerkskammer), sowie andere *lokale Wirtschaftsverbände* häufige Kooperationspartner. Diese bieten zum Teil eigene Veranstaltungsformate (Messen) und Beratungsangebote an. An Schulen sehr aktiv sind auch die *öffentlichen Arbeitgeber*, allen voran die Polizei und Bundeswehr, aber auch Zoll, Finanzamt und andere Verwaltungsbehörden, die ihre Nachwuchskräfte auf diese Weise zu rekrutieren suchen. *Krankenkassen* offerieren oftmals Bewerbungstrainings und Beratung zu Ausbildungsberufen, die nebenbei zur Mitgliederwerbung dienen.

Im Bereich der Jugendbildung sind viele *lokale und überregionale Initiativen und Verbände* aktiv, von Wohlfahrtsverbänden über Bildungsstätten bis hin zu kirchlichen Trägern. Diese bieten im Rahmen ihrer Bildungsangebote auch Veranstaltungen zur Beruflichen Orientierung an. Zum Teil sind diese in das Programm von Freiwilligendiensten fest eingebunden. Oftmals liegt der Schwerpunkt solcher kultureller Jugendbildung hauptsächlich auf der Persönlichkeitsentwicklung.

Als letzter, aber wiederum sehr einflussreicher Akteur in der Beruflichen Orientierung sind die Landesministerien zu nennen, neben dem Kultusministerium und ihm nachgeordneten Schulaufsichts- und Lehrerausbildungseinrichtungen sind zum Teil auch Wirtschaftsministerien hierbei aktiv. Von Landesministerien und auch dem BMBF organisiert, werden nicht nur Studien zur Beruflichen Orientierung erstellt, sondern auch konkrete Materialien und Veranstaltungsangebote entwickelt.

Teil II: Qualität verbessern

2. Berufliche Orientierung – Lernen mit Bezug auf die Arbeitswelt

2.1. Berufliche Orientierungsprogramme

Berufsbezogenes Lernen in Schulen

Schulen, die sich in der Beruflichen Orientierung und Beratung um Qualität bemühen, bieten ein sorgfältig konzipiertes Programm an. Die Elemente eines solchen Programms fördern die kritische Reflexion über die Arbeitswelt, Kenntnisse über weitere Lernmöglichkeiten und über konkrete Ausbildungsmöglichkeiten, eine tiefere Selbstkenntnis und außerdem eine Reihe von Career Management Skills (CMS), die oft am besten über Erfahrungen erlernt werden. Gute Programme bieten leistungsfähige, miteinander vernetzte Lernmöglichkeiten in der Schule, in Betrieben, in sozialen Gruppen sowie über digitale Plattformen und soziale Medien. Berufsbezogenes Lernen und Berufserkundung umfassen dabei mehr als die Bereitstellung von Informationen über Bildung und Berufe, und sie finden sowohl in Gruppen als bei Bedarf auch im Rahmen von Einzelberatung statt.

Arbeit: ein Gegenstand kritischer Reflexion

Berufliche Orientierungsprogramme helfen Schüler*innen, die Arbeitswelt kennen zu lernen und sich Wissen, Fähigkeiten und Haltungen anzueignen, die sie für die Übergänge in ihrem Leben benötigen. Die Schule bereitet Schüler*innen – im Guten wie im Schlechten – bereits auf die Arbeitswelt vor: Sie stimmt sie auf bestimmte Werte ein - wie Selbstdisziplin, Pünktlichkeit, Teamarbeit - und vermittelt ihnen verschiedene grundlegende Kompetenzen - wie Lesen und Schreiben, Umgang mit dem Computer, Kommunikationsfähigkeiten, Führungsqualitäten- und verschiedene fachliche Kompetenzen (Qualifikationsfunktion). Schule stuft Schüler*innen auf der Grundlage von Noten ein und sendet mit dem Zeugnis Signale an potenzielle Arbeitgeber (Selektionsfunktion). Darüber hinaus können Schulen aber auch die Arbeitswelt selbst zum Gegenstand kritischer Betrachtung machen und zu einem eigenen curricularen Bereich, in dem Wissen, Haltungen und Kompetenzen systematisch und offen entwickelt werden können. Es gibt starke Argumente dafür, die Berufliche Orientierung als eigenes Schulfach zu behandeln. In einigen Bundesländern ist dies in Kombination mit dem Wirtschaftsunterricht vor allem an Haupt- und Realschulen/Gesamtschulen bereits umgesetzt. Ein solches Fach muss allerdings die Ambivalenz Beruflicher Orientierung im Blick behalten und produktiv auflösen: zum einen soll sie Wissen über die Arbeitswelt, über zukunftsträchtige Berufe und unternehmerisches Denken vermitteln, gleichzeitig aber ist Berufsorientierung nicht nur unter der volkswirtschaftlichen Perspektive eines zügigen und reibungslosen Übergangs in Ausbildung oder Studium zu sehen. Berufliche Orientierung muss auch Anwalt der Schüler*innen-Perspektive sein, persönliche Stärken entdecken und fördern und dabei unterstützen, individuelle berufliche Ziele und Pläne zu ihrer Realisierung zu entwickeln.

2.2. Inhalt der Beruflichen Orientierung

Typische Inhalte von Beruflichen Orientierungsprogrammen

In Deutschland gibt die Rahmenvereinbarung der Kultusministerkonferenz (KMK) und der Bundesagentur für Arbeit (BA) die Pflichtbestandteile des Angebots an schulischer Berufsorientierung vor. Das umfasst *Praktika und Berufsfelderkundungen, Informationen über Berufs- und Studienfelder*, *Entscheidungsfähigkeiten*, *Chancenbewusstsein*, *Übergangsfähigkeiten* und *Selbsterkenntnis*.[27] Jedes Bundesland hat diese Vorgaben jeweils für die verschiedenen Schulformen angepasst und in ausführlichere Rahmencurricula überführt. Eine vergleichende Analyse der 16 Bundesländer kann an dieser Stelle nicht vorgenommen werden. Länderübergreifend finden sich mit der besonderen Förderung für MINT-Berufe sowie für gendersensible Berufsorientierung Gemeinsamkeiten, die über die Vorgaben der KMK hinausgehen.

[27] Vgl. KMK und BA (2017)

Beispiele von Rahmenlehrplänen zur Berufsorientierung

KMK (2017): Empfehlung zur Beruflichen Orientierung an Schulen[28]

Die Kultusministerien und die Regionaldirektionen der Bundesagentur für Arbeit haben in Zusammenarbeit mit der Stiftung der deutschen Wirtschaft jeweils für ihr Bundesland ein Konzept und Handreichungen für Lehrkräfte erarbeitet: „Berufliche Orientierung wirksam begleiten“[29]. Die Handreichungen stehen nur den Schulen bzw. Lehrkräften des jeweiligen Bundeslands zur Verfügung.

Online frei verfügbar sind Rahmenlehrpläne aus verschiedenen Bundesländern. Hier sollen zwei vorgestellt werden, die sowohl einen Gesamtüberblick über die Lern-/Entwicklungsziele als auch Vorschläge beinhalten, welche berufsorientierenden Angebote in den jeweiligen Jahrgangsstufen und an den unterschiedlichen Schulformen angeboten werden sollen.

1. Hamburg:
   1.1. Rahmenkonzept - Berufsorientierung in der gymnasialen Oberstufe
   1.2. Verbindliche Inhalte der Berufs- und Studienorientierung in den Jahrgangsstufen 8-10 der Hamburger Stadtteilschulen[30]
2. Thüringen: Landesstrategie zur praxisnahen Berufsorientierung[31]

Lernen für die Arbeitswelt oder über die Arbeitswelt

Diese und ähnliche Programme behandeln zwar weitgehend die gleichen Themen, aber sie basieren offenbar auf unterschiedlichen Bildungsphilosophien: einige legen den S*chwerpunkt auf Information und konzeptionelles Wissen*, andere stellen die *Entwicklung von Kompetenzen in den Mittelpunkt*. Manche sind am ehesten als Versuche zu bezeichnen, Schüler*innen *auf die Arbeitswelt vorzubereiten;* sie sind eher technokratisch konzipiert und betonen die Anpassung an die bestehenden Gegebenheiten. Andere haben dagegen eher zum Ziel, die *kritische Reflexion über Arbeit zu fördern*, sie geben den Schüler*innen einen emanzipatorischen Impuls und bestärken sie in dem Wunsch nach einer Arbeitswelt, wie sie sein sollte und könnte.

Lehrplanprinzipien

Rahmenlehrpläne oder -konzeptionen können zwei unterschiedliche Formen annehmen, die in der praktischen Umsetzung miteinander verbunden werden sollten:

Zum einen können die verschiedenen *Angebote zur Berufs- und Studienorientierung* sowie die allgemeinen *Qualifikations- und Arbeitskräftebedarfe der Arbeitswelt* im Mittelpunkt stehen. Der Schwerpunkt dieser Konzepte liegt auf der Organisation von Berufsorientierung im Kontext eines regionalen Übergangsmanagements[32], das die Kommunen (als Schulträger) sowie den regionalen Arbeitsmarkt einbezieht. Der schulischen Berufsorientierung wird hier eine zentrale Rolle in der Fachkräftesicherung für die regionalen Arbeitgeber zugewiesen. Gleichzeitig sollen gerade auch für benachteiligte Schü-

[28] https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_12_07-Empfehlung-Berufliche-Orientierung-an-Schulen.pdf (aufgerufen am 09.02.2022)

[29] https://www.sdw.org/fileadmin/website/Downloads/TransferLab/Abschlussbrosch%C3%BCre_Berufliche_Orientierung_wirksam_begleiten.pdf (aufgerufen am 09.02.2022)

[30] https://www.hamburg.de/contentblob/9430652/b1c692a7fffdd0d9319080824078d164/data/rk-boso-oberstufe.pdf (aufgerufen am 09.02.2022) und https://bildungsserver.hamburg.de/content-blob/4448872/469061608cf68a636722d0f04b294b14/data/boso-verbindliche-inhalte.pdf (aufgerufen am 09.02.2022).

[31] https://bildung.thueringen.de/fileadmin/ministerium/publikationen/Landesstrategie.pdf (aufgerufen am 09.02.2022). Das Thüringer Modell zur Berufsorientierung ist in einem wissenschaftlichen Projekt zur Etablierung eines Kompetenzvermittlungssystems für die schulische Berufsorientierung entwickelt worden (siehe Driesel-Lange et al. 2010; Driesel-Lange et al. 2020). Die Implementation des Modells in den Schulalltag soll das „Handbuch schulischer Berufsorientierung“ befördern; vgl. Lipowski et al. (2015).

[32] Vgl. hierzu Reißig und Mahl (2020).

ler*innen Angebote zur Qualifizierung gemacht werden, die ihnen mittelfristig den Übergang in Ausbildung und Beschäftigung ermöglichen, so dass Jugendliche nicht aus dem System von (schulischer) Bildung und (beruflicher) Ausbildung herausfallen (sog. NEET[33]). Berufs- und Studienorientierung wird dabei als Ermöglichung und Bahnung von Übergangs- und Bildungswegen für heterogene Schülergruppen gedacht. Standardelemente, die für die Schulen verpflichtend umzusetzen sind, geben die Inhalte berufsorientierender Angebote sehr stark vor. Beispielhaft für diese Konzeptform ist „Kein Abschluss ohne Anschluss“ (KaoA) des Landes Nordrhein-Westfalen (siehe Tabelle 4 & 5).

Eine zweite Form von Rahmenkonzeptionen stellt die *Kompetenzen der Schüler*innen in den Mittelpunkt*, welche sie für die selbstverantwortliche Studien- und Berufswahl erwerben sollen. Letzteres wird als Entwicklungsprozess aufgefasst, der spätestens in der 7. Jahrgangsstufe an allen Schulformen beginnt, und für dessen Voranschreiten kontinuierliche, jahrgangs- und schulartspezifische Angebote notwendig sind. Im Rahmenlehrplan werden keine konkreten Orientierungsangebote festgeschrieben, sondern Lern- bzw. Entwicklungsziele der Jugendlichen formuliert, die sie in den jeweiligen Klassenstufen bzw. Phasen des Berufsorientierungsprozesses erreichen sollen. Ein gutes Beispiel hierfür ist das Thüringer Berufsorientierungsmodell (siehe Tabelle 6). Im Idealfall erfolgt wiederholt eine individuelle Kompetenzfeststellung und anschließend eine Auswahl von Angeboten, die sich für die weitere Entwicklung besonders eignen. Die pädagogisch-didaktische Herausforderung besteht hierbei darin, innerhalb eines standardisierten Angebotsformats, welches grundsätzlich alle Schüler*innen im Laufe der Sekundarstufen I und II durchlaufen, individuelle Bedarfe und Kompetenzdefizite produktiv aufzugreifen und damit die Berufliche Orientierung zu individualisieren.

In der Praxis sollten beide Perspektiven in der schulischen Ausgestaltung der Berufs- und Studienorientierung kombiniert werden. Wenn der Schwerpunkt darauf besteht, Schüler*innen durch einen standardisierten Parcours von Orientierungsangeboten zu leiten, kann dies dazu führen, dass der individuelle Entwicklungsstand der Einzelnen zu wenig Berücksichtigung findet. Damit ist die Gefahr groß, dass ein Angebot seine intendierten Wirkungen verfehlt, weil die Schüler*innen nicht bei ihrem gegenwärtigen Bedarf abgeholt werden. Gleichwohl ist eine gewisse Standardisierung der Angebotsstruktur aus organisatorischen Gründen geboten. Die Herausforderung besteht darin, auf Schulebene individualisiertes Eingehen auf die spezifischen Förderungsbedarfe einzelner Schüler*innen innerhalb einer standardisierten Angebotsstruktur (die sich meist an den Klassenstufen orientiert) zu ermöglichen. Eine Umsetzungsmöglichkeit zeigt Nordrhein-Westfalen mit seinem Berufsorientierungskonzept „Kein Abschluss ohne Anschluss“ auf, wo in der Prozessstruktur der über die Schuljahre verteilten Angebote wiederholte Beratungsgespräche eingeflochten sind, in denen der jeweils individuelle Stand der beruflichen Orientierung ermittelt und die weitere Förderung festgelegt werden können.[34]

Etablierte Rahmenlehrpläne I – „Kein Abschluss ohne Anschluss“ (NRW)

Der Rahmenlehrplan von NRW beinhaltet ein Phasenmodell, welches jeweils separat für die Sekundarstufen I und II unterschiedliche Schwerpunkte setzt und die zeitliche Reihenfolge sowie die wichtigsten Angebote vorgibt. Didaktisch werden verschiedene Angebote berücksichtigt: Informationsvermittlung, praktische Erfahrungen, Reflexionsangebote (Portfolioinstrument) und persönliche Beratung. Mit der Bundesagentur für Arbeit ist der wichtigste außerschulische Partner eingebunden, zudem werden die Eltern explizit als Beteiligte im Berufsorientierungsprozess ihrer Kinder miteinbezogen.

Phasen in der Sekundarstufe I	Phasen in der Sekundarstufe II

[33] NEET = Not in Education, Employment or Training, vgl. Schels (2018).
[34] Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales NRW (2020), S. 7

• Potenziale entdecken und den eigenen Standort bestimmen • Berufsfelder erkunden und Informationen sammeln • Praxis der Arbeitswelt kennenlernen und erproben • Konkretisierung, Entscheidung und Gestaltung des Übergangs am Ende der Sek. I	• Individuelle Voraussetzungen für Ausbildung oder Studium überprüfen • Praxis vertiefen und Ausbildungs- /Studienwahl konkretisieren • Entscheidungsunterstützung und Gestaltung des Übergangs nach Sek. II

Tabelle 4: Phasen der schulischen Berufsorientierung in "Kein Abschluss ohne Anschluss"; Quelle: Landesregierung Nordrhein-Westfalen (2020), S. 8

Die einzelnen Phasen sind durch mehrere Programmbausteine gegliedert (siehe Tabelle 5), welche die notwendige Variation der Angebote sicherstellen. Als Umsetzung der Strategie einer inklusiven Berufsorientierung[35] sind die Zielgruppen exakt benannt, an welche die Einzelmaßnahmen gerichtet werden können. Schüler*innen mit erhöhtem Förderbedarf können so leicht mit ergänzenden Angeboten versorgt werden. Die einzelnen Standardelemente lassen sich den in Tabelle 4 dargestellten Phasen zuordnen und umfassen sowohl Angebote, die sich an Schüler*innen und Eltern richten, als auch Anforderungen an die Gestaltung der Rahmenbedingungen auf schulischer wie kommunaler Seite.

Formen der Beratung	Strukturen an Schulen
- Schulische Beratung - Beratung und Orientierung durch die Bundesagentur für Arbeit - Zusammenarbeit mit Eltern	- Curriculum zur Beruflichen Orientierung - Fachpersonal (Koodinator*innen für Berufliche Orientierung (StuBo)) - Berufsorientierungsbüros (BOB) - Portfolioinstrument
Potenziale entdecken	**Praxisphasen**
- Potenzialanalysen (ein-/mehrtägig)	- Berufsfelder erkunden - Betriebspraktika - Berufsorientierungsseminar
Studienorientierung (Sek. II)	**Gestaltung der Übergänge**
- KAoA- Kompakt – Nachholen der Erstberufsorientierung - Standortbestimmung, Reflexions- und Entscheidungskompetenzen - Erweiterte Praxiselemente - Studienorientierung & Studienberatung	- Bewerbungstraining - Übergangsbegleitung - Koordinierte Übergangsgestaltung mit Anschlussvereinbarung

Tabelle 5: Standardelemente der Berufsorientierung in NRW. Quelle: Landesregierung Nordrhein-Westfahlen (2020), S. 9-12

[35] Vgl. Weißmann und Thomas (2020).

Etablierte Rahmenlehrpläne II – Thüringer Landesstrategie „Praxisnahe Berufsorientierung“

Phase 1 in Klasse 7 und 8	**Phase 2 in Klasse 8 und 9**
EINSTIMMEN	ERKUNDEN
Schülerinnen und Schüler • erlangen allgemeine Kenntnisse über die Zusammenhänge von Leben, Arbeit und Berufswelt. • erfassen die Bedeutung von Berufswahl als eigenverantwortliche Entscheidung. • erkennen Schritte im Berufswahlprozess. • stellen Interessen/Fähigkeiten mit Blick auf den individuellen Entwicklungsprozess fest. • kennen einige Berufsfelder sowie (alternativ) unterschiedliche Bildungsgänge. • erfassen und erkunden allgemeine berufsorientierende Informationen. • erkennen eigene Interessen und Fähigkeiten und bringen diese in Beziehung zu ihren Berufswünschen.	*Schülerinnen und Schüler* • erlangen spezifischeres Wissen über Berufsbilder, deren Anforderungen und den Strukturwandel. • erkunden Merkmalsbereiche von Ausbildungsfähigkeit. • reflektieren ihre Erfahrungen im Kontext Beruflicher Orientierung und leiten weitere Prozessschritte ab. • bestimmen ihr persönliches Profil erneut und erkennen eigenes Entwicklungspotenzial. • suchen zielgerichteter nach berufsbezogenen Informationen. • sammeln Praxiserfahrungen.
Phase 3 in Klasse 9 und 10	**Phase 4 in den Klassen 9 bis 12/13**
ENTSCHEIDEN	ERREICHEN
Schülerinnen und Schüler • kennen ihre persönlichen Voraussetzungen für die Berufswahl. • reflektieren die eigenen Interessen und Fähigkeiten und nutzen diese zur Entscheidungsfindung. • suchen gezielt Informationen zum gewählten Beruf, auch zu Alternativen. • analysieren Berufsbilder hinsichtlich geistiger, körperlicher Anforderungen und übertragen die Erkenntnisse auf den eigenen Berufswahlprozess. • entwickeln ihr berufliches Selbstkonzept weiter. • erstellen ihre Bewerbungsunterlagen. • kennen Auswahlverfahren. • suchen Ausbildungsstellen.	*Schülerinnen und Schüler* • kennen Anforderungen von Bewerbungsverfahren. • wenden das berufliche Selbstkonzept an. • beurteilen Etappen in ihrem Selbstkonzept und nehmen bei Abweichungen Veränderungen vor. • setzen sich mit nachschulischen Lebensbedingungen auseinander. • können den eigenen Entwicklungsstand im Prozess der Berufswahl einschätzen und weitere Maßnahmen ableiten. • können ihre Berufswahl begründen. • sondieren berufliche Alternativen und setzen eine Option erfolgreich um

Tabelle 6: Phasen und Kompetenzen im Thüringer Berufsorientierungsmodell. Quelle: adaptiert nach Freistaat Thüringen. Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2013), S. 8-14

In der Thüringer Landesstrategie zur schulischen Berufsorientierung finden die organisatorischen Rahmenbedingungen ebenfalls Berücksichtigung. Auch hier wird anerkannt, dass eine intensive Berufsorientierung an den allgemeinbildenden Schulen professionelles Personal erfordert, also dass zusätzliche

Pädagog*innen eingestellt bzw. Lehrer*innen diesbezüglich geschult werden müssen, und dass die Berufsorientierung in ein schulisches Gesamtkonzept zu integrieren ist (u. a. durch Verankerung im Curriculum, Bereitstellung von Räumlichkeiten). Daran knüpft ein kompetenzorientierter Lehrplan an, in dessen Mittelpunkt die praktischen Erfahrungen der Schüler*innen stehen, die sie in ihrem individuellen beruflichen Orientierungsprozess erwerben. Konkret werden in erster Linie Betriebsbesichtigungen, Berufsfelderkundungen und -erprobungen sowie das Schülerbetriebspraktikum angesprochen; substanziell ergänzt allerdings durch im Unterricht erworbene z. B. volks- und betriebswirtschaftliche Kenntnisse sowie die Ergebnisse von Selbsterkundungstests und anderen Testverfahren. Insbesondere letztere ermöglichen eine Berücksichtigung von unterschiedlichen Entwicklungsständen hinsichtlich der Berufswahlkompetenzen.

Auch das Thüringer Modell ist in vier Phasen untergliedert, die dem Alter der Schüler*innen entsprechend aufeinander aufbauen. Zwischen den verschiedenen Schultypen wird nicht systematisch unterschieden (siehe Tabelle 6). Kompetenzorientierung im Thüringer Berufsorientierungsmodell bedeutet, dass die einzelnen Bestandteile von Berufswahlkompetenz bzw. die Erläuterung dessen, was Berufs- und Studienorientierung auf Seiten der Jugendlichen heißt, detailliert beschrieben werden. Im Vordergrund stehen dabei die drei Dimensionen des Kompetenzbegriffs: Wissen, Motivation, Handlung und deren jeweilige Ausdifferenzierungen, welche anschließend auf die in Tabelle 4 erläuterten Phasen des Prozesses bezogen werden. So wird deutlich, in welchem Maße (Sub-)Kompetenzdimensionen in den einzelnen Phasen gefördert werden bzw. darauf rekurriert wird. Von der Arbeitsgruppe um Katja Driesel-Lange, welche dieses Modell entwickelt hat, sind diese Zusammenhänge in folgender Übersicht (siehe Abbildung 3) visualisiert worden.

Entwicklungsphase/ Dimensionen		Einstimmen	Erkunden	Entscheiden	Erreichen
WISSEN	Selbstwissen	■■	■■■■	■■■■	■■
	Konzeptwissen	■■	■■■■	■■	■■
	Bedingungswissen	■■	■■	■■■	■■
	Entscheidungs- und Planungskompetenz	■■	■■	■■■■	■■■■
MOTIVATION	Betroffenheit	■■■■	■■■	■■■	■■
	Eigenverantwortung	■■■	■■■■	■■■■	■■■
	Offenheit	■■	■■■■	■■■	■■■
	Zuversicht	■■	■■	■■■■	■■■■
HANDLUNG	Exploration	■■	■■■■	■■	■■
	Steuerung	■■■	■■■	■■■	■■■
	Problemlösen		■■	■■■	■■■■
	Stressmanagement		■■	■■■■	■■■■

Abbildung 3: Entwicklung von Berufswahlkompetenz: Phasen und Dimensionen. Quelle: Driesel-Lange et al. (2010), S. 15

2.3. Curriculare Einbindung

In vielen internationalen Bildungssystemen ist Berufsbezogenes Lernen (oft in Form von „Berufswahlkompetenzen“ oder „Career Management Skills“) in den Lehrplan eingebettet. Häufig wird dazu einer der folgenden Wege oder eine Kombination daraus gewählt:

Berufsbezogenes Lernen im gesamten Lehrplan

In einigen Systemen werden die Aspekte des Berufsbezogenen Lernens in mehreren Fächern abgedeckt, z. B. in Sprachen (Formulierung eines Bewerbungsschreibens oder eines Lebenslaufs); Sozialkunde, Politik und Wirtschaft, Werte und Normen u. ä. (Bedeutung der Arbeit; verschiedene Arten der Arbeitsorganisation und der Rechtsformen, z. B. Genossenschaften; Arbeitnehmerrechte; die Rolle der Gewerkschaften; Genderfragen im Zusammenhang mit der Arbeit; der Begriff der Arbeit als "Berufung"); und Darstellende Kunst (Rollenspiel zu einem Vorstellungsgespräch).

Vorteile fächerübergreifender Ansätze

Ein fächerübergreifender Ansatz hilft den Schülerinnen und Schülern, arbeitsbezogene Themen in verschiedenen Kontexten und aus verschiedenen fachlichen Blickwinkeln zu durchdenken. Dies kann zu vertieften Einsichten führen und zu Lernanlässen, die mit den Interessen und der fachbezogenen Motivation der Schülerinnen und Schüler korrespondieren.

Nachteile fächerübergreifender Ansätze

Fächerübergreifender Ansätze erfordern sorgfältige Koordination und Zusammenarbeit zwischen verschiedenen Lehrenden sowie die Erstellung von verzahnten Lehrplänen, um unbeabsichtigte Überschneidungen und Wiederholungen sowie größere Lücken zu vermeiden. Wenn von jeder Lehrkraft erwartet wird, einen Bereich zu unterrichten, besteht die Gefahr, dass das Thema untergeht, weil alle Beteiligten davon ausgehen, dass sich andere damit befassen. Es entsteht auf diese Weise kein Gefühl der Eigenverantwortung. Dies ist besonders bei ohnehin überfüllten Curricula der Fall, durch die der Druck auf Lehrerinnen und Lehrer entsteht, manche Themen zugunsten von prüfungsrelevanteren Anforderungen zurückzustellen. Darüber hinaus fällt es den Schüler*innen möglicherweise schwer, die arbeitsbezogenen Themen so miteinander in Beziehung zu setzen, dass kumulatives Lernen entsteht, bei dem das Ganze größer ist als die Summe der Teile. Dies lässt sich nur verhindern, indem die Beziehungen zwischen den einzelnen Fächern explizit verdeutlicht werden.

Bekämpfung der Fragmentierung

Durch die Rahmenvorgaben der Kultusministerien bzw. Schulbehörden und die Gesamtkonzeptionen zur Beruflichen Orientierung auf Schulebene sind die Umsetzungsbedingungen in Deutschland vielfach schon sehr stark vorgezeichnet. Um bestehende Handlungsspielräume auszunutzen und um einer Fragmentierung der Themen entgegenzuwirken, soll der folgende Vorschlag eine Möglichkeit aufzeigen, Berufliche Orientierung überfachlich im Schulunterricht zu etablieren. Beratungspraktiker*innen und Berufswahlkoordinator*innen haben die Möglichkeit, den jeweiligen schulischen Lehrplan gemeinsam zu „kartieren“. Es finden dazu Besprechungen mit und unter Beratenden und Lehrkräften statt, so dass alle Beteiligten wissen, was der oder die andere tut, und wann dies vorgesehen ist. Solche Gesprächsformate sind fest im schulischen Gesamtkonzept zu verankern, und alle an der Schule tätigen pädagogischen Fachkräfte – also auch die Fachlehrer*innen und Berufswahlkoordinator*innen bzw. Beratungslehrer*innen – sind zu beteiligen. Hinsichtlich der individuellen, persönlichen, schulischen, aber eben auch beruflichen Entwicklung der Schüler*innen bilden sie multiprofessionelle Teams, deren unterschiedliche Perspektiven sich wechselseitig ergänzen.

Praxisbeispiel: Lehrplankartierung in Österreich

Ein gutes Beispiel dafür, wie Schulberater*innen mit anderen Lehrenden bei der Vermittlung von berufsbezogenen Themen zusammenarbeiten können, liefert die österreichische Initiative "key-2success". Alle Lehrplanfächer der verschiedenen Sekundarschuljahre wurden durchleuchtet, um Elemente des beruflichen Lernens zu identifizieren. Diese wurden sodann in einem Raster dargestellt, das dieses Lernen sichtbar macht. Die Darstellung bildete die Grundlage für eine bessere Koordinierung der Maßnahmen Beruflicher Orientierung und Beratung in der Schule[1].

Organisation einer Lehrplankartierung

Das nachfolgende Beispiel zeigt eine Umfrage, die in einer Schule durchgeführt werden kann, um eine solche Lehrplankartierung zu erstellen. Im Idealfall geht der Umfrage ein Treffen mit dem gesamten Kollegium voraus, damit der Zweck dahinter erläutert werden kann und das Führungsteam der Schule zeigen kann, dass es diesen Vorstoß unterstützt.

Kollegiumsbefragung – Muster eines Anschreibens

Lehrplankartierung: Berufliches Lernen und Berufliche Orientierung an unserer Schule

Wir sind dabei, ein Programm zur Beruflichen Orientierung und Beratung an unserer Schule aufzubauen. Um inhaltliche Lücken und unnötige Überschneidungen zu vermeiden, führen wir eine Befragung durch, in der wir ermitteln, welche berufsbezogenen Informationen und Beratungen derzeit von den Lehrenden in den verschiedenen Fächern angeboten werden.

Ihre Antwort auf diese Bestandsaufnahme des Lehrplans ist von entscheidender Bedeutung für die Ausgestaltung des Programms, das sowohl im Rahmen des Unterrichts wie auch in gesonderten Veranstaltungen und Beratungsangeboten realisiert werden soll. Bitte senden Sie diese Umfrage bis zum …. an …. zurück. Vielen Dank!

1. Bieten Sie den Schülerinnen und Schülern Materialien/Aktivitäten zu einem der folgenden berufsbezogenen Themen an?

   jeweils □ Ja □ Nein

   - Bewusstsein für die Vielfalt von Berufen im Zusammenhang mit dem Fach, das Sie unterrichten
   - Informationen bewerten in Bezug auf Berufswege und Wahlmöglichkeiten
   - Unternehmerische Fähigkeiten
   - Kenntnisse darüber, wo man Berufsinformationen finden kann
   - Kenntnisse über spezifische Arbeitsaufgaben, Ausbildung, Gehalt, Jobtrends
   - Bewusstsein für Methoden der Arbeitssuche
   - Vorbereitung von Lebenslauf und Bewerbung
   - Techniken für Bewerbungsgespräche (Unterricht und/oder Rollenspiele)
   - Beratung bei der Wahl eines bestimmten Bildungs- oder Berufsziels
   - Beratung bei der Wahl eines Bildungsprogramms/-wegs
   - Beratung bei der Wahl eines Berufsweges

2. Welche Ressourcen benötigen Sie, um berufsbezogene Themen wirksamer zu vermitteln?
   Das Team/die Ansprechperson für Berufliche Orientierung und Beratung an Ihrer Schule kann Ihnen Folgendes zur Verfügung stellen: pädagogische Inputs, Gastredner*innen, Kontakte aus der Wirtschaft und weiterführenden Bildungseinrichtungen, Videos, Exkursionen, Poster, computer-/internetgestützte Ressourcen, Assessmentinstrumente/Testverfahren und die Nutzung des BIZ bzw. des schulischen Infozentrums... [Kreisen Sie diejenigen ein, die für Sie von Interesse sind, und fügen Sie unten weitere hinzu]

3. Wir planen die Einführung eines Berufswahl-Portfolios, das den Schüler*innen helfen soll, die Erkenntnisse, die sie über ihren zukünftigen Weg entwickeln, zusammenzustellen. Haben Sie dazu Anmerkungen oder Vorschläge?

Lernportfolios in der schulischen Berufsorientierung

Eine weitere Strategie, um zu gewährleisten, dass die Schüler*innen Verbindungen zwischen Berufsbezogenem Lernen aus verschiedenen Fächern herstellen, besteht darin, diese zur Führung eines Reflexionstagebuchs anzuregen. Dieses Tagebuch, das in gedruckter oder digitaler Form (E-Portfolio) vorliegen kann, dient zudem als Grundlage für ein berufsbezogenes Gespräch mit der oder dem Beratenden, in das auch die Eltern der Schülerin oder des Schülers einbezogen werden können. Mit dem Berufswahlpass (demnächst auch als App verfügbar) und dem ProfilPASS gibt es in Deutschland zwei etablierte Portfolio-Angebote. Sie dienen zur Dokumentation und Begleitung für den Berufsorientierungsprozess im engeren Sinne und werden in Kapitel 2.5 näher erläutert. Schüler*innen können mithilfe eines solchen Lernwegportfolios[36] Themen, Gedanken und Reflexionen sowie ggf. Leistungsbeurteilungen aus den verschiedenen Schulfächern sammeln, die einen Bezug zur beruflichen Orientierung besitzen. Es wird ihnen damit möglich, die in den Fachunterricht eingebundenen Aspekte beruflichen Lernens zu systematisieren und zu reflektieren (siehe folgendes Praxisbeispiel). Zusätzlich kann das Portfolio Grundlage für die Planung weiterer Bedarfe und damit der notwendigen Individualisierung schulischer Berufsorientierung werden[37]. Es sollte in das Gesamtkonzept der Schule eingebunden sein und mit weiteren wesentlichen Voraussetzungen korrespondieren (v. a. einem ständigen Ansprechpartner für die schulische Berufsorientierung und einem beruflichen Orientierungszentrum vor Ort; siehe Kapitel 5 und 6).

Praxisbeispiel - Das Reflexionstagebuch zum beruflichen Lernen in Dänemark[38]

Dänemark hat vor kurzem den Einsatz von *Individuellen Lernplänen* für Schüler*innen eingeführt, die sich in einer Berufsausbildung befinden, um deren Fähigkeit zu bewussteren und fundierteren Entscheidungen zu verbessern. Jeder/m Lernenden müssen Wahlmöglichkeiten zwischen verschiedenen Wegen, Niveaus, Methoden und Lernangeboten gegeben werden, die den individuellen Zielen entsprechen. Die persönlichen Wahlmöglichkeiten sollen durch die *individuellen Lernpläne* vorbereitet, organisiert, strukturiert und nachgehalten werden. Es wird erwartet, dass hierdurch fundiertere Bildungsentscheidungen getroffen werden, die die Motivation der Schüler*innen erhöhen und die Abbrecherquote sowie den Anteil unpassender Kurswahl verringern. Ein Bildungstagebuch hilft den Schüler*innen, ihre Leistungen sowie die Entwicklung ihrer Interessen und Ziele festzuhalten. Es hilft auch bei der Erstellung und Überwachung der individuellen Lernpläne. Die Pläne müssen von dem/der Schüler*in, einem Elternteil und dem/der Berufsberater*in unterzeichnet werden.

Berufsbezogenes Lernen außerhalb des formalen Lehrplans

Andere Bildungssysteme haben Lernprogramme rund um Arbeit und Beruf als Aktivitäten außerhalb des Lehrplans eingeführt. Die Schüler*innen werden aufgefordert, an einer Karrierewoche oder einer Karrieremesse teilzunehmen, Betriebsbesuche und Praktika zu machen, an einem Programm zur Arbeits- und Berufserkundung teilzunehmen, eine Schülerfirma zu gründen, Vorträge von Ehemaligen, Eltern und Arbeitgebern zu besuchen, die über ihre Erfahrungen in der Arbeitswelt sprechen, und so weiter. In Deutschland sind derartige Lernerfahrungen in Form obligatorischer Schülerpraktika bereits fest in den Curricula verankert. Es scheint jedoch notwendig zu sein, den Schüler*innen die Bedeutung praktischer Erfahrungen zu verdeutlichen, um sie zu freiwilligen (Kurz-)Praktika oder Berufsfelderkundungen zu motivieren. Denn ein einzelnes Pflichtpraktikum während der Sekundarschulzeit vermittelt kaum einen hinreichenden Einblick in die Arbeitswelt angesichts der vielfältigen Möglichkeiten, die vor allem (aber nicht nur) Abiturient*innen heute haben; vor allem werden regelmäßig die beliebtesten Berufsoptionen für solche Praktika bevorzugt und so nur ein kleiner Teil des Spektrums kennengelernt.

[36] Vgl. dazu Endres et al. (2008), S. 78–95
[37] vgl. Lipowski et al. (2016)
[38] Buske und Grollmann (2009), S. 127

Stärken und Grenzen des außercurricularen Ansatzes

Viele dieser Aktivitäten werden an wichtigen Übergangspunkten der weiterführenden Schulen organisiert, z. B. wenn die Schülerinnen und Schüler die Wahl zwischen verschiedenen Fächern treffen müssen und dadurch einige Bildungs- und Berufswege eröffnet oder geschlossen werden. Während außercurriculare Aktivitäten grundsätzlich wirkungsvolle Möglichkeiten zum Lernen über die Arbeitswelt bieten können, vermittelt ihr Ad-hoc- und Zusatz-Charakter jedoch oft den Eindruck, dass arbeitsbezogenes Lernen gegenüber den Hauptanliegen aus dem regulären Lehrplan der Schule nur am Rande steht. Darüber hinaus finden solche Aktivitäten nur an wenigen Stationen eines Schüler*innenlebens und oft zu einem sehr späten Zeitpunkt statt, oft dann, wenn die Schülerinnen und Schüler sich im Hinblick auf ihre Zukunft schon positioniert haben oder nur noch wenig Zeit dafür aufbringen können. Ein wirkungsvolleres Modell ist es, die Schüler*innen während der gesamten Sekundarstufenzeit mit regelmäßigen Inputs und Erfahrungen zu begleiten und ihnen so zu helfen, ihre studien- und berufsbezogenen Anliegen schrittweise zu durchdenken. Damit kann Schulabbrüchen besonders effektiv vorbeugt werden, denn betroffene Schüler*innen verstehen auf diese Weise eher die Konsequenzen ihres Handelns.

Berufsbezogenes Lernen als Teil des formalen Lehrplans

Andere Bildungssysteme haben ein formales Schulfach in ihren Lehrplänen verankert, das dem Berufsbezogenen Lernen gewidmet ist, entweder als obligatorischer oder optionaler Lernbereich. Auf diese Weise umgeht man die Nachteile der beiden vorhergehenden Modelle, und daneben können weiterhin fächerübergreifende und außercurriculare Angebote stattfinden.

Ein gemischtes Modell für das Berufsbezogene Lernen in der Schule

Das vierte Organisationsmodell ist ein Modell, das eine Mischung aus allen genannten Elementen aufweist. In Finnland gibt es beispielsweise einen Ansatz, berufsbezogenes Lernen über mehrere Fächer hinweg bis zur 6. Klasse zu integrieren, während es von der 7. bis zur 9. Klasse als eigenes Fach mit 95 Stunden Pflichtunterricht vorgesehen ist. Schüler*innen der allgemeinbildenden Sekundarstufe II absolvieren zudem einen 38-stündigen Pflichtkurs und einen optionalen 38-stündigen Spezialisierungskurs mit Angeboten zur Orientierung und Beratung. In der berufsbildenden Sekundarstufe ist ein berufsorientierendes Modul von 1,5 ECTS in alle beruflichen Fächer integriert. In ähnlicher Weise ist in Malta die Berufliche Orientierung eine der Hauptsäulen des Unterrichtsfachs "Persönliche, soziale und berufliche Entwicklung", das sich über mehrere Lehrplanbereiche erstreckt (z. B. Sozialkunde und Religionswissenschaft); dieses wird zudem durch meist freiwillige außercurriculare Aktivitäten ergänzt (z. B. Arbeitserkundung, Entrepreneurship-Programme, Karrieremessen).

Integration von berufsbezogenem Lernen in die Schulkultur

Den meisten Erfolg verspricht offensichtlich eine Integration des berufsbezogenen Lernens in den Auftrag und die Kultur der gesamten Schule: Dadurch werden sowohl qualifizierte Berater*innen als auch Lehr- und Schulpersonal in die Aufgabe eingebunden sowie die Beiträge von weiteren Partnern wie Ehemaligen, Eltern, Bildungsträgern, Gewerkschaften und Arbeitgebern einbezogen.[39]

Die Situation in Deutschland

Der Bildungsföderalismus ist die Ursache dafür, dass berufsbezogenes Lernen in Deutschland sehr heterogen gestaltet ist. Dennoch lassen sich gemeinsame, grundlegende Tendenzen für alle Bundesländer benennen. So wurde die schulische Berufsorientierung in der Vergangenheit als eine Verknüpfung von außerschulischen (beruflichen) Lernorten und Informations- und Beratungsangeboten organisiert, z. B. durch obligatorische Schülerpraktika und Besuche in Berufsinformationszentren der Bundesagentur für Arbeit. Gleichzeitig ist Berufliche Orientierung mit dem Fach „Arbeitslehre“ (früher) an Hauptschulen oder „Arbeit-Wirtschaft-Technik“ z. B. an Mittelschulen in Bayern (heute) curricular fest verankert.

[39] Siehe Hooley et al. (2015)

Problematisch daran war und ist eine nicht geklärte didaktische Beziehung zwischen den genuinen fachunterrichtlichen Lerninhalten und den teils außerschulischen Aktivitäten der Beruflichen Orientierung. Wenn deren Inhalte nicht in den Unterrichtsfächern aufgegriffen, verstärkt und mit zusätzlicher Relevanz versehen werden, beeinträchtigt dies die Effektivität dieser Angebote erheblich. Nachvollziehbar ist diese Aussparung aus dem Fachunterricht durchaus, denn den Lehrkräften fehlen vielfach die spezifischen Kompetenzen, die für die Begleitung Jugendlicher in ihrer beruflichen Entwicklung notwendig sind. Denn dieser Aspekt war und ist kein obligatorischer Bestandteil der Lehramtsausbildung. So überrascht es nicht, dass vor allem das Fach Arbeitslehre in der Praxis die Erwartungen an eine effektive Berufsorientierung in der Vergangenheit nur sehr unzureichend erfüllen konnte[40].

Ein weiteres Problem bestand darin, dass die Gymnasien lange Zeit außen vor gelassen wurden. Zu sehr ging man bis in die jüngere Vergangenheit von einer generellen Präferenz von Abiturient*innen für ein Hochschulstudium aus, und damit erschienen Angebote Beruflicher Orientierung obsolet zu sein. Zwar ist die Aufnahme eines Hochschulstudiums – ggf. nach einem Überbrückungsjahr – für ca. 85 % der Abiturient*innen immer noch der dominante Übergangsweg nach dem Schulabschluss[41]. Dennoch benötigen auch Abiturient*innen intensive Berufliche Orientierung angesichts gleichbleibend hoher Studienabbruchquoten, spezifischem Fachkräftebedarf in nicht-akademischen Berufen sowie der Akademisierung neuer Berufsfelder[42]. Auch verkennt die primäre Orientierung an einem Studium, dass dieses nach Abschluss ebenfalls zu einem Beruf, dem Eintritt in die Arbeitswelt führt. Auch dies umfasst Berufliche Orientierung in der Schule.

Vor dem Hintergrund dieser veränderten Übergangsverläufe und Einmündungsoptionen für die Absolvent*innen allgemeinbildender Schulen entwickeln sich die Schulsysteme in den einzelnen Bundesländern eindeutig in Richtung der unter c) und d) erläuterten Modelle. Berufsorientierung wird elementar als Aufgabe der gesamten Schule angesehen und findet Eingang in die Curricula. Die einzelnen Bundesländer haben in ihren Rahmenlehrplänen und Leitlinien verschiedene Wege gewählt, um bestehendes – wie das Schulfach „Arbeit-Wirtschaft-Technik“ – beizubehalten und durch berufsorientierende Inhalte aufzuwerten[43]. Auch die Forschung präferiert ein solches „Ankerfach“ zur Bündelung aller fachspezifischen wie fachübergreifenden Aspekte schulischer Berufsorientierung[44]. In vielen Bundesländern sind Schulen aufgefordert, ein Gesamtkonzept zur Beruflichen Orientierung zu entwickeln. Gleichzeitig bestehen große Gestaltungsspielräume für die Einzelschule, um das eigene Angebot z.B. für die Verleihung eines Berufswahl-Siegels[45] oder einer Auszeichnung als „MINT-Schule“[46] auszubauen. Unabhängig vom Angebotsumfang hängt der Erfolg schulischer Berufsorientierung im Wesentlichen davon ab, ob es dafür spezifisch qualifizierte Fachkräfte gibt.

Eine rein quantitative Ausweitung des Angebots allein verspricht noch keine bessere Studien- und Berufsorientierung bei Jugendlichen. So lassen sich die bisherigen Überlegungen prägnant zusammenfassen. Im Gegenteil: Wenn Angebote nicht die jeweiligen individuellen Problemlagen der Schülerinnen und Schüler aufgreifen bzw. zu den Zeitpunkten angeboten werden, an denen die Jugendlichen sie brauchen, kann das auch Überdruss und innere Distanzierung zur Folge haben. Berufliche Orientierung muss an den „individuellen Voraussetzungen der Jugendlichen“ ansetzen und „sie bei der Entwicklung einer Ausbildungs- und Arbeits-, aber auch Lebensperspektive (nicht nur) im Anschluss an die Schule“

[40] Simon (1983)
[41] AGBB (2020), S. 184
[42] Akademisierung heißt, dass Berufe, deren Zugang bisher über das duale oder schulische Ausbildungssystem reguliert wurde, nun – ergänzend oder ersetzend – als neue Studiengänge angeboten werden. Damit gewinnen Fachhochschulen, private Hochschulen und Formen des dualen Studierens an Bedeutung und begünstigen eine weitere Ausdifferenzierung des Studienangebots. Vgl. Blaich (2021b)
[43] Siehe hierzu exemplarisch den Bildungsplan Baden-Württembergs für das Fach „Wirtschaft/Berufs- und Studienorientierung“ für die Sekundarstufe I: Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2016).
[44] Schröder und Fletemeyer (2019); Schröder und Lembke (2017)
[45] Vgl. https://www.netzwerk-berufswahlsiegel.de/ (aufgerufen am 14.02.2022)
[46] Vgl. https://mint-schulen.de/ (aufgerufen am 14.02.2022) und https://mintzukunftschaffen.de/sachsen/ (aufgerufen am 14.02.2022).

unterstützen[47]. Das meint zum einen, Ziele, Interessen, Fähigkeiten und Kompetenzstand des Einzelnen in den Mittelpunkt zu stellen; ihn zum anderen aber auch als lebensweltlich eingebunden in das soziale Umfeld von Herkunftsfamilie, Schule und Peergroup wahrzunehmen und diesen Kontext konstruktiv in die Gestaltung berufsorientierender Angebote einzubinden[48]. Um dies leisten zu können, sind neben den zeitlichen Freiräumen im Unterrichtsgeschehen pädagogisch geschulte Fachkräfte essentiell, um Schüler*innen während ihrer Beruflichen Orientierung professionell begleiten und fördern zu können.

2.4. Lehrende und Methodik

Beteiligte Personen und deren Kompetenzen

Programme zur Beruflichen Orientierung können von schulischem Personal, von Berater*innen mit Sitz außerhalb der Schule oder in Partnerschaft zwischen schulinternen und externen Fachkräften durchgeführt werden. Das schulische Personal ist näher bei den Schüler*innen, und seine Kenntnisse der institutionellen Kultur und die ständige Präsenz vor Ort können zu effektiverem Lernen beitragen.

Die Wirksamkeit von berufsorientierenden Instrumenten und Methoden hängt dabei elementar von der pädagogisch instruierten Anleitung, Moderation, Begleitung und Nachbearbeitung ab[49]. Jugendliche in ihrem beruflichen Orientierungsprozess zu begleiten stellt ein eigenständiges Kompetenzfeld dar, was durch *Lehrer*innen* nicht nur durch Rückgriff auf allgemein- oder fachdidaktische Kenntnisse bespielt werden kann[50]. Entsprechend bedürfen PädagogInnen in diesem Betätigungsfeld „Kompetenzen für eine biografieorientierte Berufswegbegleitung“[51]. Als erster Schritt gehört hierzu das Bewusstsein, als Fachlehrer*in durch Leistungsrückmeldungen an Schüler*innen direkt die Ausbildung von Interessens- und Fähigkeitsschwerpunkten zu beeinflussen[52] bzw. als Klassen*lehrerin über die langjährige Begleitung der Schülerinnen und Schüler eine gute Kenntnis ihrer Interessen, Leistungsfähigkeit aber auch des familiären Hintergrunds erworben zu haben. Für etablierte Lehrkräfte resultiert hieraus ein spezifischer Reflektions- und Weiterbildungsbedarf. Zudem sollte die Einbindung dieses Handlungsfelds bereits in die Lehramtsausbildung verbindlich sein.

Zu berücksichtigen ist weiterhin, dass eine Vielzahl *weiterer pädagogischer Fachkräfte* mit Schülerinnen und Schülern interagieren und sie auch in ihrer beruflichen Entwicklung begleiten. Das können Schulsozialarbeiter*innen, Talentscouts, Praxisberater*innen oder Übergangs- bzw. Berufseinstiegsbegleiter*innen sein; diese entwickeln jeweils ihre eigenen Sichtweisen auf die Jugendlichen, die auch durch ihr spezifisches professionelles Selbstverständnis geprägt werden. Zu einem schulischen Gesamtkonzept für die Berufs- und Studienorientierung gehört demzufolge auch, multiprofessionelle Zugangsweisen zum Themenfeld und zu den Zielgruppen zusammenzuführen[53].

Externe Mitarbeitende - wie z. B. Berater*innen der Arbeitsagenturen, Hochschulen, Mitarbeiter*innen aus Unternehmen, Verbänden und NGOs - können ein fundierteres und damit für die Schüler*innen glaubwürdigeres Wissen über die Bildungslandschaft und die Arbeitswelt vermitteln als das schulische Personal.

Partnerschaften bringen daher die verschiedenen Perspektiven zusammen, und obwohl die Koordination zwischen Lehrkräften und externen Anbietern manchmal herausfordernd sein kann, bietet eine solche Zusammenarbeit erhebliche Lernmöglichkeiten. Dies gilt insbesondere dann, wenn darauf geachtet wird, dass die ethischen Grundsätze und die Berufskodizes der Beruflichen Orientierung und

[47] Deeken und Butz (2010), 5f.
[48] Burda-Zoyke (2020), S. 320
[49] Vgl. hierzu eine Studie an Hamburger Schulen in Faulstich-Wieland und Scholand (2017)
[50] Dreer und Weyer (2020), 548f
[51] Bylinski (2014), S. 10
[52] vgl. Driesel-Lange et al. (2018)
[53] Vgl. Hierzu die einschlägige Arbeit von Bylinski (2014)

Beratung eingehalten werden: Berufliche Orientierung und Beratung muss den Interessen der Schülerinnen und Schülern verpflichtet sein und ergebnisoffen durchgeführt werden (vgl. ausführlich Kapitel 6).

Pädagogische Methodik für das Berufsbezogene Lernen

Eine Umfrage der ELGPN[54] zur Methodik ergab, dass für den Unterricht im Berufsbezogenen Lernen bevorzugt *erfahrungsorientierte Lernformen* eingesetzt werden. Sie nehmen auch in der Angebotsstruktur schulischer Berufsorientierung in Deutschland eine privilegierte Stellung ein. Forschungen untermauern allerdings die weithin geteilte Einsicht, dass für eine effektive Berufliche Orientierung an Schulen methodisch vielfältige Angebote notwendig sind. Auf Basis einer bundesländerübergreifenden Kartierung des schulischen Angebots lässt sich die Angebotsvielfalt in der Berufsorientierung mit folgender Typologie abbilden; sie umfasst verschiedene Teilziele und didaktische Vorgehensweisen:

Praktische Erfahrungen in der Arbeitswelt: Hierunter fallen alle Angebote, in denen Schüler*innen praktische Erfahrungen in beruflichen Arbeitsumgebungen und Arbeitszusammenhänge sammeln können. Bekannt sind die obligatorischen Betriebspraktika in der Sekundarstufe I, aber auch Betriebserkundungen, Simulationen oder Schülerfirmen.

Informationen zu Berufen und Arbeitswelt: Hierzu gehören die vielfältigen Print-Informationsangebote der Bundesagentur für Arbeit sowie alle online verfügbaren Informationsangebote, wie sie in Portalen zu Ausbildungsberufen und Studiengängen zu finden sind[55]. Außerdem sind hier Vorträge und Informationsveranstaltungen von Berufsberater*innen einzuordnen.

Tests: Interessen-, Fähigkeits- und zum Teil auch Kompetenztests sind wichtige Bestandteile des Berufsorientierungsprozesses. Zu beachten sind jedoch große Unterschiede und Unsicherheiten hinsichtlich der Qualität und Nützlichkeit der Tests, da das Erstellen von validen Testverfahren nicht trivial ist. Empfehlenswert sind z. B. etablierte Testverfahren, die von Berufsberater*innen eingesetzt werden und in der Regel wissenschaftlich fundiert und validiert sind (z. B. BORAKEL[56] Check-U[57] u. a.). Frei verfügbare Interessentests, die oftmals in Internetportalen eingebunden sind, werden diesen Standards in vielen Fällen nicht gerecht[58].

Reflexionstools und beratungsbegleitende Formate: Die Reflexion über die im Berufsorientierungsprozess gesammelten Erfahrungen, Eindrücke und die daraus erwachsenen Überlegungen und Zukunftsentwürfe ist von elementarer Bedeutung. In erster Linie sind hierfür Reflexionsgespräche mit Berufs- und Studienberater*innen oder qualifizierten Lehrer*innen zu empfehlen. Mittlerweile können die Schüler*innen in den meisten Bundesländern ein Berufsorientierungsportfolio („Berufswahlpass“) nutzen, worin Reflexionsmethoden eingebunden sind (siehe Kapitel 2.5 „Portfoliobasierte Beurteilung“).

Förderung spezifischer Berufsfelder (z. B. MINT) oder bestimmter Zielgruppen (Diversity, Inklusion): Weit verbreitet sind spezifische Angebote für Schüler*innen, die sie vertieft mit bestimmten Berufsfeldern und Studiengängen z. B. im mathematisch-naturwissenschaftlichen sowie technischen Bereich (MINT) in Kontakt bringen möchten oder Frauen bzw. Männer für geschlechtsuntypische Berufsfelder interessieren wollen („Girls & Boys Day“).

Vermittlung von Kompetenzen zur Suche und Bewerbung: Das Schreiben von Bewerbungen, das Verhalten in Bewerbungsgesprächen oder in Assessment Centers sind wichtige Fähigkeiten für die berufliche Integration. Entsprechende Übungen sind oftmals z. B. in den Deutsch-Unterricht integriert; gerade Assessment-Center-Simulationen nehmen allerdings sehr viel Zeit in Anspruch und werden daher oft in Projektwochen angeboten.

---

[54] European Lifelong Guidance Policy Network, siehe: http://www.elgpn.eu (aufgerufen am 14.02.2022).
[55] Vgl. Blaich (2021a)
[56] Siehe https://www.ruhr-uni-bochum.de/borakel/ (aufgerufen 27.01.2022)
[57] Siehe https://www.arbeitsagentur.de/bildung/welche-ausbildung-welches-studium-passt (aufgerufen am 09.02.2022)
[58] Ausführlicher siehe Kanning (2012) sowie Blaich und Grüneberg (2021)

Praxisbeispiel: Berufsorientierung spielerisch

Seit Computer und Internet auch für Jugendliche im Alltag leicht verfügbar sind, gibt es Anwendungen, die sich spielerisch dem Thema Berufliche Orientierung widmen, entweder als PC-Spiel (auf CD/DVD) oder aktuell als browserbasiertes Onlinespiel. Anbieter sind in der Regel Wirtschaftsunternehmen bzw. Arbeitgeberverbände sowie die Bundesagentur für Arbeit.

Beispiele für Spiele, die der Erforschung möglicher beruflicher Laufbahnen und der eigenen Laufbahnentwicklung dienen

- *Buntes Battle* – App zum spielerischen Entdecken von Handwerksberufen[59]
- *IdentiFIND* – kostenpflichtiges Spiel für Schüler*innen ab der Klasse 8[60]
- *TechForce* – PC-Spiel zur Erkundung von Berufen in der Metallverarbeitung[61]
- *MarsMission – vielfältige Berufsbilder sind in eine fiktive Rahmenhandlung eingebettet*[62]
- *Serena Supergreen und der abgebrochene Flügel* – gendersensible Darstellung von technischen Berufen und Tätigkeiten im Arbeitsfeld Erneuerbare Energien[63]
- *Azubi-Quartett* – kostenpflichtiges Quartettspiel des Instituts für Bildungscoaching für Ausbildungsberufe[64]
- *Studi-Quartett* – kostenpflichtiges Quartettspiel des Instituts für Bildungscoaching für Studiengänge[65]

2.5. Messen und Beurteilen

Bewertung von Fortschritten im Berufsbezogenen Lernen

Programme zur Beruflichen Orientierung, die ein Gütezeichen anstreben, müssen eher auf das Ergebnis als auf den Input schauen. Die Schlüsselfrage ist daher stets, ob die Ziele eines Programms erreicht wurden. Dazu gehört es auch, die Fortschritte zu messen und zu bewerten, die die Schüler*innen beim berufsbezogenen Lernen gemacht haben. Wie bei allen Bildungsanstrengungen gibt es auch hierzu verschiedene Möglichkeiten: z. B. mündliche oder schriftliche Tests und Prüfungen, Quizfragen, Selbst- und Peer-Evaluation, Beobachtung der Schüler*innen in Aktion und so weiter. In diesem Handbuch werden drei Ansätze hervorgehoben, die für die Beurteilung der Ergebnisse Berufsbezogenen Lernens besonders relevant sind.

Kompetenzbasierte Beurteilung

In der pädagogischen und bildungstheoretischen Diskussion hat der Kompetenzbegriff jenen der Bildung inzwischen verdrängt; gleichwohl gibt es – wie bei anderen Konzepten auch – kein einheitliches Verständnis davon, was der Begriff „Kompetenz“ umfasst. Um den Begriff der Berufswahlkompetenz näher zu bestimmen, definiert Ratschinski Kompetenzen wie folgt: „Kompetenzen sind Ensembles von Fähigkeiten, aktuellen und neuen Situationen mit bisher unbekannten Handlungsanforderungen gerecht zu werden, Aufgaben auch in Zukunft gut zu meistern und sich dafür zuständig zu erklären.“[66] Um nicht jedes auch alltägliche oder triviale Handlungsvermögen als Kompetenz aufzufassen, bietet sich die von Erpenbeck vorgenommene ergänzende Bestimmung an, dass Kompetenzen notwendig

[59] https://www.deine-zukunft-ist-bunt.de/buntes-battle/lehrkraefte/ (aufgerufen am 14.02.2022).
[60] http://bürofürsinnundunsinn.de/wordpress/identifind/ (aufgerufen am 14.02.2022).
[61] https://www.spielbar.de/node/145269 (aufgerufen am 14.02.2022).
[62] https://www.mars-mission.org/ (aufgerufen am 14.02.2022).
[63] https://serena.thegoodevil.com/ (aufgerufen am 14.02.2022).
[64] https://www.institut-bildung-coaching.de/quartette/azubi-quartett.html (aufgerufen am 14.02.2022).
[65] https://www.institut-bildung-coaching.de/quartette/studi-quartett.html (aufgerufen am 14.02.2022).
[66] Ratschinski (2008), S. 76.

sind für die „Bewältigung [...] komplexer Anforderungen“ und „sowohl fachlich-methodische (kognitive) wie motivationale, personale (ethische), willensmäßige (aktivitätsbezogene) und sozialkommunikative Komponenten“ beinhalten.[67]

Kompetenzfeststellungsverfahren werden aus Berufswahltheorien oder Konzeptionen von Berufswahlkompetenzen abgeleitet und haben eine lange Tradition. Sie messen die Ausprägung bzw. Veränderung von Berufswahlkompetenzen bzw. Career Management Skills. Mit psychologischen Tests, welche die theoretischen Grundannahmen der Kompetenzmodelle aufnehmen, können die jeweiligen Ausprägungsgrade der einzelnen Kompetenzdimensionen empirisch valide überprüft werden[68]. Damit grenzen sich solche Testverfahren z. B. von Potenzialanalysen[69] oder Online-Self-Assessments[70] ab, die sich auf das berufsbezogene Handlungsvermögen oder entsprechende Interessenlagen konzentrieren. In der Regel sind diese psychologischen Tests nicht frei zugänglich. Eine seltene Ausnahme wird daher unten ausführlicher vorgestellt.

Eine umfangreichere Form kompetenzorientierter Beurteilung stellen Assessment-Center oder ähnliche Simulationsverfahren dar. Hier können Vorstellungsgespräche, Bewerbungsschreiben/-unterlagen probehalber durchgeführt bzw. erstellt und bewertet werden. Es gibt Verfahren zur Fremd- und Selbsteinschätzung und abschließend ein Feedbackgespräch zu den Ergebnissen, die sich in einem individuellen Kompetenzprofil bündeln. Aufgrund seines Umfangs benötigt dieses Messverfahren mehr Zeit als einzelne (psychologische) Testverfahren, bietet dafür allerdings die Möglichkeit, verschiedene Bestandteile des Orientierungs- und Bewerbungsprozesses zu simulieren und entsprechende Rückmeldungen dazu zu geben. Einige Bundesländer, nämlich Niedersachsen, Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz und Sachsen, haben mit dem Lizenzpartner profil-ac.de bereits ein solches Assessmentcenter-Verfahren flächendeckend in den Schulen implementiert[71].

Projektbasierte Beurteilung

In diesem Zusammenhang sollen die verschiedenen Kompetenzen der einzelnen Schüler*innen im Rahmen eines berufsbezogenen Projekts zusammenkommen. Ein gutes Beispiel hierfür ist die Gründung einer Firma oder Genossenschaft durch die Schülerinnen und Schüler, wobei sie z. B. einen Geschäftsplan erstellen müssen, Rollen und Verantwortlichkeiten festlegen, Lebensläufe durchsehen müssen, um Mitarbeiter einzustellen, ein Bankkonto eröffnen, ein Produkt oder eine Dienstleistung entwerfen, produzieren und vermarkten usw. Dabei zeigen die Schülerinnen und Schüler, inwieweit sie Fertigkeiten zur Planung und Gestaltung ihrer Berufslaufbahn erlernt haben, und vertiefen das Gelernte durch die Lösung der anstehenden Aufgaben weiter.

Portfoliobasierte Beurteilung

Hierbei sollen Schülerinnen und Schüler ein Reflexionstagebuch führen, in dem sie ihre Erfahrungen bei der Berufserkundung und generell beim berufsbezogenen Lernen in der Schule, in der Familie und in anderen Kontexten festhalten. Dazu gehören Aufzeichnungen und Überlegungen zu beruflichen Fragen, die im Unterricht oder anderswo aufgeworfen wurden, eigene Arbeitserfahrungen (z. B. in einem Aushilfsjob), Hospitationen usw. Der Schwerpunkt liegt auf der Reflexion - d. h. diese Portfolios sind nicht so sehr Aufzeichnungen zum Vorzeigen als eigene Lerninstrumente der Schüler*innen. Berufsberatende können diese als Aufhänger für aussagekräftigere Einzel- oder Gruppengespräche zum beruflichen Lernen nutzen, in die gegebenenfalls auch Eltern oder Erziehungsberechtigte einbezogen werden könnten. Solche Portfolios setzen allerdings voraus, dass die Schülerinnen und Schüler Gedanken und Gefühle recht gut aufschreiben können, was dieses Instrument für Lernende mit Lese- /Recht-

[67] Erpenbeck et al. (2017), S. XIII.
[68] Zu einem Überblick über die verschiedenen Verfahren siehe Hartkopf (2020).
[69] Vgl. Driesel-Lange (2020) und https://www.ueberaus.de/wws/kompetenzfeststellungsverfahren.php?sid=87038630994359869052706150619060 (aufgerufen am 09.02.2022)
[70] Blaich und Grüneberg (2021).
[71] vgl. Driesel-Lange (2020).

schreibschwächen weniger geeignet erscheinen lässt. Portfolios können jedoch auch auf audio-visuellen Aufzeichnungen basieren (z.B. durch die Verwendung von Fotografien, Zeichnungen, Voicemails und Handyvideos).

Praxisbeispiel

Messung der Berufswahlkompetenz im Rahmen des Thüringer Berufsorientierungsmodells

- 8-seitiger Fragebogen zu den drei Kompetenzdimensionen: Wissen, Motivation, Handeln
- „Aufsatz zur Berufswahl“ mit fünf Leitfragen zu Facetten des Selbst- und Bedingungswissens (s. u.)
- Geeignet für die individuelle Standortbestimmung in der Berufsorientierung von Schülerinnen und Schülern im Alter von 13-18 Jahren
- Mit Ausführungshinweisen und Auswertungsleitfäden

Primäres Instrument ist der Fragebogen. Der Aufsatz ist als ergänzendes diagnostisches Instrument für einzelne Schüler oder Schülerinnen gedacht, „wenn die Ergebnisse mittels Fragebogen unklar sind oder wenn ein vertieftes Profil der aktuellen Berufswahlkompetenzausprägungen erstellt werden soll“ (Lipowski et al. 2015, S. 44). Die dabei behandelten Fragen lauten:

Fragennummer	Inhalt	Facette
Frage 1	Was ist Dir wichtig im Leben? Beschreibe, was Dir am Herzen liegt und in Deinem späteren Leben auf keinen Fall fehlen sollte.	Selbstwissen
Frage 2	Was meinst Du, wie kannst Du diese Dinge mit deinem späteren Beruf vereinbaren bzw. durch Deinen Beruf erreichen?	Selbstwissen
Frage 3	Was macht Dich aus? Beschreibe Deine Eigenschaften und Fähigkeiten	Selbstwissen
Frage 4	Welche dieser Eigenschaften und Fähigkeiten sind für Deine Entscheidung für einen Beruf oder ein Studium wichtig und warum?	Selbstwissen
Frage 5	Beschreibe und begründe möglichst genau, was man tun muss (in der Schule, aber auch außerhalb der Schule), um nach dem Schulabschluss eine Berufsausbildung bzw. ein Studium ergreifen zu können, die/das zu einem passt.	Bedingungswissen

Materialien sind verfügbar unter: https://www.schulportal-thueringen.de/berufsorientierung

In Deutschland gibt es mehrere Portfolio-Angebote, die von Schüler*innen und Schülern für ihre Berufs- und Studienberatung genutzt werden können (siehe Tabelle 7). Am weitesten ist der „Berufswahlpass“ verbreitet, er wird in der Mehrheit der Bundesländer eingesetzt. Eine digitale Version ist in Vorbereitung, so dass hier, wie bei anderen Angeboten auch, das Portfolio aus einem Ordner besteht. Dieser enthält Überblicksinformationen zu schulischen wie außerschulischen Angeboten der Berufsorientierung, dort können Dokumente gesammelt werden, und vor allem kann man hier viele Vorlagen zur individuellen Bearbeitung und Reflexion finden. Auch das oben erwähnte Lernportfolio oder ein Praktikumstagebuch können integriert werden.

Der *Berufswahlpass* ist explizit für den Einsatz in der schulischen Berufsorientierung konzipiert worden. Ergänzende Materialien können von Lehrenden für die Einbindung in den Unterricht genutzt werden. Seine Bausteine zielen stark darauf, den Anwender*innen einen Überblick über Ansprechpartner und Anbieter in der Beruflichen Orientierung on- wie offline zu geben. Ergänzt wird dies mit „Hilfen zur Lebensplanung“, die kurze Lerneinheiten zum Umfang mit den eigenen Finanzen, der ersten eigenen Wohnung oder notwendigen Versicherungen beinhalten.

Der *ProfilPASS* verfolgt dagegen einen biografischen Ansatz; d. h. die Fokussierung auf die Bewältigung der Berufswahl und des Übergangs Schule-Ausbildung/Studium wird ausgeweitet auf eine Erarbeitung und Reflexion grundlegender, auch langfristiger Lebensziele. Daneben erfasst der ProfilPASS „auch informelles Lernen, also Fähigkeiten und Fertigkeiten, die im Rahmen von Familie, Freizeit und Hobbies erlangt wurden“[72]. Anders als beim Berufswahlpass ist auch ein Abschnitt zur Dokumentation berufsbezogenen Lernens im Schulunterricht bzw. schulischer Leistungs- und Interessensschwerpunkte enthalten.

Der *Talentkompass NRW* schlägt eine ähnliche Richtung ein. Er enthält primär Arbeitsmaterialien zur Identifizierung von Stärken, Interessen, Zielen und arbeitsbezogenen Wertvorstellungen sowie zur Entscheidungshilfe.

Die Portfolios leiten die Schüler*innen dazu an, ihren beruflichen Entwicklungsprozess eigenverantwortlich Schritt für Schritt zu gestalten, zu dokumentieren und zu reflektieren. Dass dies voraussetzungsvoll ist und eher leistungsstärkeren und in der Entwicklung auch schon weiter vorangeschrittenen Jugendlichen entgegenkommt, haben empirische Untersuchungen bestätigt, was nicht an der grundsätzlich positiven Einschätzung des Instruments rührt[73]. Mit Versionen in leichter Sprache wurden zudem spezifische Angebote für Personengruppen mit geringerer Lese- und Sprachkompetenz geschaffen[74].

Ein wesentlicher Mehrwert der Portfolioarbeit besteht im qualifizierten Feedback für die Jugendlichen[75]. Hierfür bedürfen Lehrkräfte entsprechender Weiterqualifizierungen, die im Rahmen der Lehrfortbildung durch die Bundesländer angeboten werden. Hierfür gibt es in der Regel spezifische Ansprechpartner oder Koordinierungsstellen auf Landesebene. Für den ProfilPASS gibt es ein eigenständiges Berater*innenzertifikat, für den Talentkompass einen Leitfaden zur Verwendung.

Eine systematische, flächendeckende Nutzung von (Berufswahl-)Portfolios befördern die Veränderung von Lehrer*innen- und Schüler*innenrolle. Letztere werden dadurch stärker selbst für ihre Lern- und Entwicklungsprozesse in Verantwortung genommen; dies setzt aber auch entsprechende Selbststeuerungs- und Selbstmotivationsfähigkeiten voraus. Lehrkräfte „rücken als Lernberatende bzw. Coaches das individuelle Kompetenzniveau in den Mittelpunkt und regen Lernprozesse an“[76], anstatt primär Wissen zu vermitteln und abzuprüfen. Hier können sich Spannungen auftun zum etablierten Selbstverständnis von Lehrkräften, vor allem zwischen der bewertenden und begleitenden Funktion, die Lehrer*innen gegenüber ihren Schüler*innen einnehmen.

[72] Ryter (2020), S. 400.
[73] vgl. Brüggemann et al. (2017).
[74] vgl. Erdélyi und Schröder (2019)
[75] Ryter (2020), S. 398
[76] Ebd. S. 401

Beispiele für Portfolios zum Berufsbezogenen Lernen

	Berufswahlpass	ProfilPASS	Talentkompass NRW
Entwickler/ Anbieter	Bundesarbeitsgemeinschaft aus 14 Bundesländern und der Bundesagentur für Arbeit	Dt. Institut für Erwachsen-bildung, Dt. Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Dt. Institut für Entwicklungsplanung und Strukturforschung	Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales in Nordrhein-Westfalen, Weiterbildungsberatung in NRW
Einsatzmöglichkeit	im Schulunterricht Sek I + II	separate Versionen für Jugendliche und Erwachsene	für Jugendliche und Erwachsene in Schule-, Aus- und Weiterbildung
Qualifikation	Weiterbildungsangebote für Lehrkräfte	Weiterbildungsangebote für Lehrkräfte oder ProfilPASS-Berater*innen	Weiterbildungsangebote für Lehrkräfte oder professionelle Berufs-/Studienberaterinnen
Elemente	• „Einführung“ • „Angebote zur Berufsorientierung“ • „Wege zur Berufswahl“ • „Dokumente“ • „Lebensordner“	• „Mein Leben“ • „Meine Stärken“ • „Meine Interessen“ • „Meine Ziele“ • „Nachweise Sammeln“	• „Lebensblatt“ • „Kraftfelder“ • „Magnetfelder“ • „Kompass“ • „Erkunden“ • „Losgehen“
Link	www.berufswahlpass.de	https://www.profilpass-fuer-junge-menschen.de/fuer-lehrkraefte-beratende/profil-pass-system/	https://www.mags.nrw/talentkompass

Tabelle 7: Beispiele für Berufswahl-Portfolios (eigene Darstellung)

2.6. Checkliste für Ihre Schule

Was kann an Ihrer Schule verbessert werden?

Wenn Sie Ihr Schulprogramm zum Berufsbezogenen Lernen betrachten: Wie verhält es sich zu den oben erwähnten curricularen Rahmenwerken?

	ja	teils-teils*	nein
Die Angebote und die Beteiligten stehen im Mittelpunkt. (Übergangs- und Bildungswege werden für heterogene Schülergruppen angebahnt, verpflichtende Standardangebote werden von den Rahmencurricula vorgegeben.)			
Die Kompetenzen der Schüler*innen stehen im Mittelpunkt. (Das Curriculum formuliert Lern- bzw. Entwicklungsziele der Jugendlichen, die sie in den jeweiligen Klassenstufen bzw. Phasen des Berufsorientierungsprozesses erreichen sollen.)			

Wo überall findet Berufsbezogenes Lernen an Ihrer Schule statt?

☐ Eigenes Fach Arbeitslehre o. ä.

Wenn ja, wie ist dies aufgebaut?

☐ Berufsbezogene Themen in folgenden Fächern:

Jeweilige Inhalte (z. B. Bewerbungen schreiben, Arbeitsformen, Bildungssystem):

☐ Eigenständige Angebote, die im Unterricht verankert sind (z.B. Praktika, Berufsfelderkundungen, Messebesuche, Vorträge)

Welche?

Wann / Wie oft?

☐ Eigenständige Angebote, die außerhalb der Schulzeit stattfinden

Welche?

Wann / Wie oft?

In welchen Angebotsbereichen stellen Sie Lücken fest?

Wie stellen Sie sicher, dass die Botschaften zu Arbeit und Beruf, die Schülerinnen und Schüler von verschiedenen Beteiligten erhalten, auf sinnvolle Weise zusammenwirken, um die Berufs- und Bildungsplanung wirklich zu unterstützen?

☐ Abstimmung aller Aktivitäten zur Beruflichen Orientierung bei regelmäßigen Koordinierungstreffen aller Beteiligter (Lehrkräfte, Koordinator*innen, Beratende, Kooperationspartner u.a.)
☐ Verankerung der Themen im Schulprogramm
☐ Regelmäßige schulinterne Abstimmung (z.B. AK mit allen beteiligten Lehrkräften)
☐ Anderes:

Wird der Lehrplan für den Weg von der Schule in die Arbeitswelt an Ihrer Schule durch klare pädagogische Grundsätze untermauert? Welches sind diese?

In welchem Zusammenhang stehen diese mit der Gesamtvision, der Mission und der gelebten Kultur Ihrer Schule?

Kommt die Berufliche Orientierung ausdrücklich im Schulentwicklungsplan vor?

Gibt es regelmäßige Weiterbildungen für die Lehrer*innen an Ihrer Schule zu Themen der Beruflichen Orientierung?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

Welche Themen?

Benutzen Sie zur Evaluation der Beruflichen Orientierung bereits ein Instrument zur Messung der Berufswahlkompetenz?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

Wenn ja, welches?

Wie fließen die Ergebnisse zurück in das Schulprogramm zur Beruflichen Orientierung?

Benutzen Sie bereits ein Portfolio-Instrumente zur Beruflichen Orientierung?

- ☐ Ja
- ☐ Nein

Welches?

Richtet sich dieses auch an diejenigen Schülerinnen und Schüler, die am ehesten von einer engen Betreuung und Beratung profitieren?

Erproben Sie ggf. eines der vorgestellten Instrumente. Evaluieren Sie den Erfolg dieser Erprobung und weiten Sie die Initiative auf möglichst viele Schüler*innen aus.

Welche weiteren Instrumente können Sie einsetzen, um die Auswirkungen der Beruflichen Orientierung und Beratung auf die berufliche Entwicklung der Schülerinnen und Schüler zu evaluieren?

3. Berufsinformationen

3.1. Berufsinformationen: notwendig, aber nicht ausreichend

Die verschiedenen Quellen zu Berufs- und Bildungsinformationen

Nachhaltige berufsbezogene Entscheidungen können nur auf einer ausreichenden Wissensbasis getroffen werden. Diese umfasst inhaltliches Wissen über Berufsfelder, Ausbildungsberufe und Studiengänge, personenbezogenes Wissen über individuelle Stärken und Interessen, berufliche wie private Ziele und außerdem Wissen über Prozesse und Aktivitäten, die zum Erreichen beruflicher Ziele nötig sind (z. B. Fristen, Bewerbungsverfahren, Zugangswege bzw. -beschränkungen) (siehe Tabelle 8). Dieses Wissen zu vermitteln, gehört zu den zentralen Aufgaben schulischer Berufsorientierung. Idealerweise sollten nicht nur Schülerinnen und Schüler hinsichtlich ihrer beruflichen Optionen informiert, sondern auch deren Eltern sollten miteinbezogen werden, da sie als Gesprächspartner und Vorbilder einen großen Einfluss auf die Berufswahlentscheidungen der Jugendlichen ausüben.[77]

Wissensdimensionen	Instrumente/Quellen
Personenbezogenes Wissen	
- (Berufsbezogene) Interessen des Individuums - Kompetenzen - Lebensziele & Werte	Interessenstests, Kompetenztests, praktische Erprobung, Kompetenzbilanzierungen/Portfolios, Wertereflexionen u. v. a.
Arbeitsweltbezogenes Wissen	
- Inhalt von Berufsfeldern, Studiengängen, Aus- und Weiterbildungsberufen - Aus- und Weiterbildungswege, Zugangsregeln, Abschlüsse	Broschüren und Internetportale (Datenbanken, Videos)
Handlungswissen	
- Such- und Bewerbungsstrategien (Ausbildungsberuf/Studienplatz) - Entscheidungsstrategien - Formale & inhaltliche Gestaltung von Bewerbungsunterlagen - Verhalten bei Ausbildungsplatz-/Praktikumssuche und bei Bewerbungsgesprächen	Bewerbungstrainings Übungen Internetportale (Stellenvermittlung)
Wissen um professionelle Unterstützung	
- Institutionen und Angebotsstruktur	Berufsorientierungs-Lehrer*innen; Berufsberater*innen der Bundesagentur für Arbeit, der Hochschulen und anderer Beratungsangebote

Tabelle 8: Übersicht über Wissensdimensionen im Berufsorientierungsprozess, Quelle: *Adaptiert nach Düggeli und Kinder (2020), 305f.*

Damit wird zugleich deutlich, dass Schülerinnen und Schüler im Kreuzungspunkt verschiedenster Informationsgeber und Kommunikationspartner stehen. Sie hören durch ihre Familie, ihre Freunde, ihre Gruppe und durch Medien von Berufen und Bildungswegen. Sie lernen die Arbeitswelt auch durch ihre eigenen Erfahrungen in Aushilfs- oder Ferienjobs kennen. Manchmal stehen die Informationen aus diesen Quellen im Widerspruch zu dem, was Schule und Berufsberatung dazu sagen. Mit den Informationsstrategien z. B. der Bundesagentur für Arbeit, von Wirtschaftsverbänden, von Hochschulen sind

[77] Ulrich et al. (2019); Maschetzke (2009).

mitunter auch spezifische Interessen der Akteure verbunden: Beispiele dafür sind Aktivitäten, Jugendliche stärker für das duale Ausbildungssystem zu interessieren oder auf Berufe aufmerksam zu machen, die hohen Nachwuchsbedarf bzw. große Bedeutung für die industrielle Entwicklung haben. Derartige Steuerungsimpulse sind nicht per se zurückzuweisen. Sie versuchen, einen Ausgleich herzustellen zwischen den beruflichen Interessen und Entscheidungen der jungen Generation einerseits und der (zukünftigen) Beschäftigungsstruktur des Arbeitsmarkts andererseits. Allerdings wird dadurch die Objektivität der Informationen eingeschränkt und die Subjektorientierung als grundlegende Haltung der Beruflichen Orientierung in Frage gestellt. Diese Tatsachen sollten in der Schule angemessen reflektiert und berücksichtigt werden.

*Ein Mehr an Informationen für Schüler*innen ist nicht die Lösung*

Wir leben in einer Informationsgesellschaft, in der über elektronische Medien unendlich viel Wissen unmittelbar zur Verfügung steht. Schon bei einer flüchtigen Recherche zeigt sich ein immer schwerer überschaubares Angebot an Informationsportalen und Informationstools für Studiengänge[78] und (etwas weniger umfangreich) für Ausbildungsberufe. Angebote öffentlicher Institutionen der Berufsberatung (Bundesagentur für Arbeit), von Bildungsträgern (Universitäten, Wirtschaftsverbänden wie die Handwerkskammern) und privat(-wirtschaftlicher) Träger stehen dabei nebeneinander, ohne dass es bereits etablierte Qualitätskriterien zur Bewertung dieser Informationsangebote gibt[79]. Dieses breite, online verfügbare Angebot gibt zunächst keinen Anlass zur Annahme, dass es noch einen Mangel an Informationsmöglichkeiten gibt.

Daraus lässt sich allerdings nicht zwingend der Schluss ziehen, dass alle Informationsbedürfnisse befriedigt werden, wenn Jugendliche nur die richtigen Suchstrategien und Intensität an den Tag legen. Die hierzu verfügbaren empirischen Studien zeichnen ein differenziertes Bild. Dem Internet als Informationsquelle im Berufsorientierungsprozess weisen Schülerinnen und Schüler je nach Altersstufe einen unterschiedlichen Rang zu. Während nahezu alle Abiturientinnen auf Online-Informationsquellen zurückgreifen[80], gilt dies für die altersmäßig jüngeren Schulabgänger an Haupt- und Realschulen nicht in gleichem Maße. Je jünger Schüler*innen sind, umso wichtiger sind für sie persönliche Informationsgeber wie Eltern, Lehrende und vor allem Erwachsene, die in einem der anvisierten Berufe arbeiten oder ein entsprechendes Fach studiert haben[81]. Auch hinsichtlich der Vertrauenswürdigkeit der Informationsquellen schneiden Personen, denen eine gewisse Expertise und Authentizität zugewiesen wird, besser ab als alle medialen Informationsangebote. Gleichzeitig scheinen Printmedien wie Flyer oder Berufswahlbroschüren keine nennenswerte Rolle mehr zu spielen[82].

Werden Schülerinnen und Schüler bzw. Studierende direkt gefragt, wie gut sie sich bezüglich ihrer Beruflichen Orientierung informiert fühlen, offenbaren sich – je nach Befragtengruppe unterschiedlich – massive Orientierungsschwierigkeiten. In der jüngsten Ausbildungsstudie von McDonalds und des Instituts für Demoskopie in Allensbach sind es mehr als die Hälfte der Schüler*innen und ca. ein Drittel der Studierenden, die sich nicht ausreichend informiert fühlen.[83] Da Berufsorientierung als Prozess zu denken ist, verwundert es nicht, dass mit zunehmendem Alter die Orientiertheit und die berufliche Zielklarheit zunimmt. Dennoch konnte eine detaillierte Befragung zeigen, dass trotz des reichhaltigen Online-Informationsangebots besonders für das Studienangebot an deutschen Hochschulen und Universitäten relevante Informationslücken bekundet werden.[84] Ebenso können die Arbeiten von Rehbold zeigen, dass vor allem Schüler*innen Fragen haben – z. B. nach der Sicherheit von Arbeitsplätzen, den

[78] Eine Orientierungsleitfaden findet sich in Grüneberg (2021b).
[79] Vgl. Blaich (2021a), S. 454.
[80] vgl. Franke und Schneider (2015); Frey und Blaich (2016).
[81] McDonald's Deutschland LLC et al. (2019), S. 62.
[82] Ebd. S. 81. Auch in den Fokusgruppen im Projekt ‚Guiding Schools' ist deutlich geworden, dass die in den Schulen ausliegenden Printinformationen der Bundesagentur für Arbeit kaum Resonanz finden.
[83] McDonald's Deutschland LLC et al. (2019), S. 80, ähnliche Daten für die Studierenden finden sich bei Franke und Schneider (2015)
[84] Frey und Blaich (2016).

Aufstiegsmöglichkeiten, dem Einkommen – die von medialen Informationsquellen kaum berücksichtigt werden bzw. so allgemein auch gar nicht beantwortet werden können.[85]

Angesichts dieser Befunde ist eine qualitative Weiterentwicklung des Informationsangebots notwendig, um die mit der Beruflichen Orientierung an Schulen verbundenen Zielstellungen zu erreichen. Dies ist natürlich nicht die Aufgabe von Lehrer*innen; gleichwohl sollten sie über die Schwierigkeiten Bescheid wissen, die mit der gegenwärtigen Informationsinfrastruktur verbunden sind.

Das mediale Informationsangebot spricht hauptsächlich einen Nutzertypus an, der bereits weiß, welche Informationen er für die weitere Berufliche Orientierung bzw. Entscheidungsfindung benötigt, und der zuverlässige Quellen erkennen und die dargebotenen Informationen angemessen für seine Ziele nutzen kann. Diese Kompetenzen variieren stark nach Alter, aber auch innerhalb einer Altersgruppe.

Manche Schüler*innen sind frühzeitig in der Lage, sich mit ihrem zukünftigen Lebensweg zu befassen, durchforsten die verfügbaren Informationen zielgerichtet und wählen daraus aus, was sie brauchen. Andere sind sich nicht im Klaren darüber, was sie wollen und welche Berufsfelder sie erkunden möchten. Diese mangelnde berufliche Zielklarheit stellt eine der größten Herausforderungen für die Bewältigung des Übergangs von der Schule in die Berufsausbildung oder das Studium dar. „Selbst am Ende ihrer Schulzeit fehlt Schülerinnen und Schülern oftmals die Vorstellung, was sie beruflich machen möchten. Mittlerweile haben nur noch 23 Prozent der Schüler eine genaue Vorstellung von ihrem weiteren Berufsweg.“[86] Diese Orientierungsdefizite sind die Kehrseite der Optionenvielfalt, der sich Jugendliche heute gegenübersehen. Nicht nur Abiturientinnen ist bewusst, dass Ihnen der Arbeitsmarkt prinzipiell weit offensteht; auch Realschulabsolventen streben verstärkt nach dem Erwerb der Hochschulzugangsberechtigung, um ihre beruflichen Möglichkeiten zu erweitern[87]. Bei beruflichen Orientierungsschwierigkeiten – egal worin diese im Detail begründet liegen – helfen Informationsangebote ohne professionelle Anleitung und Unterstützung meist nicht weiter, sondern erhöhen eher die Verwirrung.

Selbstgesteuertes Informieren ist nicht immer der Königsweg

Da Informationen durch das Internet leichter zugänglich sind, gibt es einen Trend, diese über Selbstinformationsangebote zu erschließen (z.B. Onlineplattformen, Internet-Datenbanken). Dies funktioniert für viele Schülerinnen und Schüler gut und macht berufs- und bildungsbezogene Informationen grundsätzlich leichter zugänglich. Allerdings benötigen viele Schüler*innen – insbesondere diejenigen, denen Lernen schwer fällt – Hilfe und Unterstützung beim Erschließen der Informationen. Nur weil Jugendliche in ihrer Freizeit permanent online sind bzw. täglich intensiv Smartphone und PCs nutzen, bilden sie nicht gleichsam automatisch die Kompetenzen aus, die sie für eine effektive Suchstrategie benötigen. Viel eher eignen sie sich alltagspragmatische Suchstrategien an, in denen Suchmaschinen als Einstieg in die Online-Suche dominieren. Für Jugendliche zwischen 14 und 17 Jahren ist auch Youtube sehr wichtig; dabei nimmt die eigentliche Suche nach Informationen mit ca. 10 % nur einen kleinen Teil der online verbrachten Zeit ein.[88] Die Suche nach Informationen steht also vor allem für jüngere Jugendliche nicht im Mittelpunkt; entsprechend langsam entwickeln sich die dafür nötigen Kompetenzen. Mit dem Alter nehmen sie naturgemäß zu und sind bei Gymnasiast*innen schon früher stärker ausgeprägt als bei Schüler*innen anderer Schulformen. Das ist auch dem Einfluss der sozialen Herkunft bzw. des Bildungsniveaus der Eltern auf die digitalen Kompetenzen der Jugendlichen zuzuschreiben.[89]

Ein wichtiges Lernziel muss bei Programmen zur Beruflichen Orientierung daher die Entwicklung von Fertigkeiten zum Auffinden, Auswerten und Interpretieren von Berufsinformationen sein; gerade für eher leistungsschwache Schüler*innen ist dies von großer Bedeutung. Sie sind deutlich weniger als ihre leistungsstärkeren Altersgenossen in der Lage, relevante berufsbezogene Informationen zu finden

[85] Rehbold (2013).
[86] McDonald's Deutschland LLC et al. (2019), S. 71.
[87] Tillmann et al. (2014).
[88] Feierabend et al. (2020), 24 u. 43.
[89] Senkbeil et al. (2019).

oder mithilfe Online Selbst-Assessments ihre Fähigkeiten und Interessen zu erkunden. Diese Kompetenzdimension wird als Informationskompetenz oder *digital literacy* bezeichnet[90]. Schüler*innen müssen nicht nur lernen, wo relevante Informationsquellen zu finden sind, und wie deren Material qualitativ einzuschätzen ist. Dazu gehören außerdem Reflexionsfähigkeit und Selbsterkenntnis, um während des Berufsorientierungsprozesses identifizieren zu können, welche Art von Information gerade für die weitere Entwicklung benötigt wird (siehe Tabelle 9).

Teilaspekte der Informationskompetenz (Information Literacy) im Berufsorientierungsprozess
- Technischer Zugang zu Informationsquellen (Internet, PC, Smartphone) - Wissen um die Vielfalt an Informationsquellen (Suchmaschinen, Datenbanken, Portale) - Erkennen von Informationsbedürfnissen - Einsetzen effektiver Suchmethoden - Bewertung von Informationen - Effektive Informationsverarbeitung (Wissensmanagement) - Nutzung der Information (z. B. Präsentation, Portfolio u. ä.)

Tabelle 9: Teilaspekte der Informationskompetenz, Quelle: Adaptiert nach Avni und Rotem (2016), 26f. [Übersetzung durch I.B.]

Vor diesem Hintergrund wird verständlich, warum eine angebotsorientierte Informationslandschaft, die zudem von einer Vielzahl an Akteuren geprägt ist, eher die Schülerinnen und Schüler bevorteilt, die ausgeprägte Kompetenzen für die Informationssuche haben. Daher ist es nicht sinnvoll, die Informationsvermittlung auf selbstgesteuerte Suchprozesse zu konzentrieren; das geht an zentralen Problemlagen in der Beruflichen Orientierung von Jugendlichen vorbei. Es soll dagegen auf die hohe Bedeutung hingewiesen werden, welche praktische, berufsfeldbezogene Erfahrungen für die individuelle Berufliche Orientierung haben, wie Schüler*innen sie durch Betriebspraktika und Berufsfelderkundungen erwerben.[91] Dieses explorative, sich ausprobierende Suchen und Austesten beruflicher Optionen (im Sinne eines "Prototypings")[92] bringt wesentlich bessere Ergebnisse als eine reine Informationsrecherche[93]. Dazu bedarf es gezielter Unterstützung für diejenigen Zielgruppen, für die ein reines Online-Informationsangebot nicht für ihre berufliche Entwicklung bzw. Arbeitsmarktintegration ausreicht: das sind vor allem leistungsschwächere und bildungsbenachteiligte Schüler*innen, Flüchtlinge und Zugewanderte sowie Jugendliche aus anderen sozial benachteiligten Familien.

Prinzipien, die der Berufsinformation zugrunde liegen sollten

Anbieter von Berufs- und Studienwahl-Informationen sollten ihr Angebot didaktisch so gestalten, dass sie die technischen Zugangswege und Kompetenzen ihrer Zielgruppen nutzen. Auf der Einstiegsseite eines Internetportals - also der obersten Ebene, die von den Benutzern zuerst wahrgenommen wird - sollten keinesfalls möglichst viele, auf Vollständigkeit zielende Informationen dargestellt werden (z. B. alle Ausbildungsberufe). Eine derartige Angebotslogik führt oft zu komplexen und sehr detaillierten Informationsbausteinen, die für die Nutzer*innen weder transparent noch auf die jeweils individuellen Fragestellungen zugeschnitten sind. Empfehlenswert ist daher ein Portal, das aus der Perspektive der Nutzer*innen gestaltet ist, ihre Fragen aufgreift und sie ihren Informationsbedürfnissen entsprechend

[90] vgl. Kilian (2019)
[91] Beinke (2020).
[92] Dies ist ein Begriff aus der Design-Thinking-Methode, die gegenwärtig breit in der Berufs- und Studienberatung rezipiert wird. Ausführlich siehe Kötter et al. (2015) S. 202ff. und als Umsetzung für ein Berufsorientierungs-Workshop bei Dietrich (2021).
[93] Krewerth et al. (2014), vgl.; Müller und Blaich (2014).

durch das Portal navigiert. Beispielhaft umgesetzt ist dies gegenwärtig bei der Einstiegsseite „Schule, Ausbildung, Studium“ der Bundesagentur für Arbeit oder beim neuen Portal „BerufeNavi“ des Bundesinstituts für Berufsbildung.[94] Darüber hinaus berücksichtigt ein guter Berufsinformations- und -beratungsdienst die in Tabelle 10 aufgeführten Gesichtspunkte.

Qualitätskriterien
- Aktuell - Leicht verständlich (auch für Eltern nachvollziehbar) - Leicht zugänglich (d. h. online und kostenfrei verfügbar) - Verschiedene Formate (Text, Video, Audio) - Biografisch und subjektorientiert (für die verschiedenen Phasen des Berufsorientierungsprozesses) - Diversitätssensibel - Unparteiisch/neutral - Umfänglich und spezifisch (vollständig und genau) - Hinweis auf ergänzendes Beratungsangebot bei Bedarf

Tabelle 10: Qualitätskriterien für Anbieter von Berufsinformationen

Die Informationen sollten außerdem Beiträge von Fachleuten und verschiedenen Interessengruppen enthalten und dabei deren unterschiedliche Sichtweisen transparent machen und verdeutlichen. Dies ist wichtig, da viele verschiedene Akteure mit ihren eigenen Interessen und Zielen in die Berufliche Orientierung an Schulen einbezogen sind (siehe oben und Kapitel 6).

3.2. Aussagekräftige Berufsinformationen schaffen

Konstruktivistische Überlegungen zu Berufsinformationen

Gute Informationen sind wertvoll, aber es ist wichtig zu wissen, dass bei Überlegungen zum künftigen Bildungs- und Berufsleben komplexe Prozesse ablaufen. Es handelt sich nicht um einen einfachen Input-Output-Vorgang, bei dem die Art der Informationsbereitstellung die getroffenen Entscheidungen 1:1 beeinflusst. Individuen verstehen Informationen durchaus unterschiedlich und konstruieren daraus neues Wissen, das sehr von bisherigen Lebenserfahrungen abhängig ist, von der aktuellen Lebenssituation, Persönlichkeitsfaktoren und von den sozialen Einbindungen in Familie und Freundeskreis. Gender, Milieu-Zugehörigkeit und andere soziale Zuschreibungen sowie persönliche Eigenschaften und Erfahrungen prägen auf komplexe Weise die Art, wie Individuen neues Wissen nutzen und ihm einen Sinn geben.

Jugendliche stehen vor der Aufgabe, eine Vorstellung zu entwickeln, womit sie sich beruflich beschäftigen möchten, wer sie als Berufstätiger oder Erwachsener sein möchten, und wie die Balance zwischen Erwerbsarbeit und Privatleben aussehen könnte. Psychologisch ausgedrückt geht es darum, ein berufliches Selbstkonzept zu entwickeln. Dieses beinhaltet individuelle, berufsbezogene Fähigkeiten und Interessen und damit verknüpfte berufliche Ziele und Wünsche. Entsprechend kann man zwischen idealem Selbstkonzept, also Wünschen und Entwicklungszielen, und realem Selbstkonzept, d. h. den aktuellen Einschätzungen von Leistungsfähigkeit und Kompetenzen, unterscheiden.[95] Jugendliche verfügen meist über wenige oder keine eigenen Erfahrungen mit der Arbeitswelt. Sie erschließen sich diese über die Beobachtung der Eltern und anderer Erwachsener des persönlichen Umfelds; sie werden durch mediale Darstellungen (auch fiktive wie in Spielfilmen oder Fernsehserien[96]) geprägt und orientieren sich stark an den beruflichen Zielen und Wünschen ihrer Freund*innen. Besonders diese vielfältigen Kommunikationsprozesse mit persönlich nahestehenden Personen - wozu auch Lehrer*innen zählen

[94] https://www.arbeitsagentur.de/bildung und https://www.berufenavi.de/ (aufgerufen 28.01.2022)

[95] Rübner und Höft (2019), 47f.; Fuge und Söll (2021), S. 210.

[96] Vgl. Kirchner (2021); Kinast und Driesel-Lange (2021).

können - ermöglichen es, Informationen über die Arbeitswelt auf sich zu beziehen und vor dem Hintergrund eigener Interessens- und Kompetenzprofile zu bewerten. Berufswahlrelevante Informationen können daher effektiv durch Personen vermittelt werden, die einen Bezug zu der Zielgruppe haben. Für Ausbildungsinteressierte können dies Azubis höherer Lehrjahre oder Absolventen sein; bei Studieninteressierten sind dies Studierende oder Absolvent*innen von Studiengängen[97]. Im direkten Austausch oder über Video oder Podcast vermitteln diese Gruppen in der Wahrnehmung der Jugendlichen einen authentischeren Einblick in die Realität von Ausbildungswegen oder Arbeitsumgebungen als reine – oder ggf. bebilderte – Texte.

Sensibilität für die Vielfalt

Berufsinformationen, die in den Schulen weitergegeben werden, sollten sensibel an die vielfältigen Lebenshintergründe der Schüler*innen angepasst werden. Manche Schüler*innen werden z. B. durch die in den Materialien benutzte Sprache angezogen, andere abgestoßen. Der Begriff *Karriere* ist zum Beispiel nicht immer angemessen; er wird von manchen Schüler*innen mit Anzug-und-Krawatten-Jobs assoziiert, die sie unattraktiv finden. In anderen Fällen werden Informationen auf eine Art und Weise präsentiert, die Stereotype in Bezug auf soziales Prestige, Gender, Begabung, ethnische Zugehörigkeit, sexuelle Orientierung usw. reproduziert und verstärkt. Gerade in jüngster Zeit konnten Studien sehr gut den starken Einfluss von Geschlechtsstereotypen und dem sozialen Prestige verschiedener Berufe aufzeigen. Jungen sortieren daher letztlich eher Berufe aus, in denen Frauen die Mehrheit der Beschäftigten stellen oder die als „weibliche“ Berufe wahrgenommen werden (was typischerweise für soziale und medizinische Berufe, aber auch für einfache Dienstleistungsberufe gilt). Bei Frauen ist es ähnlich, wenngleich hier eine etwas größere Offenheit für das Ergreifen von typischen „Männerberufen“ – z. B. im MINT-Bereich – zu beobachten ist[98]. Frauen werden gegenwärtig intensiv gefördert, um geschlechtsuntypische, d. h. primär männlich dominierte Berufe zu ergreifen; damit ist durchaus auch ein Gewinn an sozialem Ansehen verbunden, was umgekehrt für den Mann in klassischen Frauenberufen noch nicht der Fall ist. Positive Vorbilder dienen hier als Identifikationsangebote zum Aufbrechen dieser Stereotype.

Besondere Reichweite hat in Deutschland die Initiative Klischee-frei gefunden, die umfangreiche Informationen sowie Methoden und Tools für eine gendersensible Berufs- und Studienorientierung zur Verfügung stellt.[99] So gibt es für Primar- und Sekundarstufe frei verfügbare Methodensets sowie Online-Seminare, die sich an pädagogische Fachkräfte, aber auch an Eltern richten. Eine Infothek versammelt nicht nur eigene Materialien, sondern auch weitere themenbezogene Veröffentlichungen und Online-Angebote anderer Anbieter. Ähnlich aufgebaut ist das Internetportal der Initiative „Komm-Mach-MINT“, das Mädchen und junge Frauen für Berufe im Bereich von Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik interessieren möchte.[100] Auf der anderen Seite wird durchaus die Notwendigkeit erkannt, unter Jungen und Männern verstärkt für typische Frauenberufe (vor allem Berufe in der Pflege und im Erziehungswesen) zu werben[101]; allerdings haben entsprechende Initiativen und (Modell-)Projekte noch keine vergleichbare Reichweite erzielt. So wichtig dieser Gesichtspunkt für die Berufliche Orientierung ist, so wenig liegen bisher gesicherte empirische Erkenntnisse bezüglich der Wirksamkeit solcher Maßnahmen vor. Bislang gehen die Einschätzungen dahin, dass geschlechtsspezifische Berufswünsche durch kurzfristige oder punktuelle Interventionen nur begrenzt zu beeinflussen sind.[102] Konsequenterweise wird gendersensible Bildung daher Bildungsinstitutionen-übergreifend konzipiert. So finden sich bei Klischee-frei.de entsprechende Angebote auch für Kindertagesstätten.

---

[97] McDonald's Deutschland LLC et al. (2019), 84f.
[98] Makarova und Herzog (2020).
[99] https://www.klischee-frei.de/de/index.php (aufgerufen am 28.01.2022)
[100] https://www.komm-mach-mint.de/ (aufgerufen am 28.01.2022)
[101] Z. B.: https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/gleichstellung/aufwertung-sozialer-berufe/soziale-berufe-interessant-fuer-frauen-und-maenner-181446 (aufgerufen am 15.02.2022).
[102] vgl. Faulstich-Wieland (2020).

Die Frage nach dem sozialen Prestige eines Berufes stellt einen weiteren Faktor dar, welcher das Spektrum der Berufe, die für einen Jugendlichen in Frage kommen, erheblich limitiert. Berufswahlentscheidungen sind vielfach statusbezogen, d. h. in aller Regel scheiden Berufe aus, deren Bildungs- und Einkommensniveau jenes der Herkunftsfamilie deutlich unterschreitet.[103] Indikatoren dafür sind zum einen die Einkommenschancen von Berufen, aber auch die dafür notwendigen Bildungsabschlüsse; deshalb sind auch besonders solche Berufe von Nachwuchssorgen betroffen, die mit einem Hauptschulabschluss erlernt werden können (z. T. Handwerks- und einfache Dienstleistungsberufe). Am stärksten zeigt sich die Statusorientierung in akademischen Milieus, deren Kinder sich herkunftsbedingt sehr stark in Richtung Abitur und Hochschulstudium orientieren[104].

Auch das Format der dargebotenen Informationen schränkt ihre Wirkung ein. Als ungünstig erweisen sich vor allem bei jüngeren Schüler*innen längere reine Textpassagen. Daher ist mediale Vielfalt nötig, also Video, Bilder und Audiobeiträge. Manchmal schließen sogar die verwendete Schriftart bzw. die Schriftgröße Gruppen von Schüler*innen aus: So fällt es bspw. Menschen mit Legasthenie leichter, serifenlose Schriften zu lesen. Letztlich gibt es jedoch im deutschsprachigen Raum bisher kaum aussagekräftige Studien zur Rezeption des Informationsangebots in der Beruflichen Orientierung, so dass hier vielfach auf allgemeine pädagogische Gesichtspunkte und Erfahrungen aus dem Schulunterricht zurückgegriffen wird. Informationen in leichter Sprache, Gebärdensprache sowie barrierefreien Zugang zur Internetseite bietet das Berufenet der Bundesagentur für Arbeit[105].

*Benachteiligte Schüler*innen*

Benachteiligte Schülerinnen und Schüler[106], die sich von der Schule abgewendet haben oder im Begriff sind, dies zu tun, fühlen sich von Berufsinformationen seltener angesprochen, es sei denn, diese werden so aufbereitet, dass sie auf ihre unmittelbaren Bedürfnisse eingehen und damit für sie bedeutungsvoll werden. Die Wahl des Präsentationsstils, der Medien, des Formats und der Sprache ist bei solchen Schüler*innen noch wichtiger als bei anderen, und es bedarf erhöhten Aufwands, Berufsinformationen auch für diese Gruppe zugänglich und transparent zu machen.

Wie oben bereits ausgeführt, sind diese Gruppen durch Online-Informationsangebote nicht gut zu erreichen; aber auch von Beratungsangeboten profitieren sie seltener.[107] Damit besteht die große Gefahr, dass sich ihre oft sozial prekäre Herkunft in ihrer beruflichen Entwicklung fortschreibt und verfestigt, da sie i. d. R. weniger Informationen zu möglichen Bildungswegen und Aufstiegsmöglichkeiten, eventuellen Förderprogrammen und Unterstützungsmöglichkeiten erhalten.

Hinzu kommt die Problematik kompensatorischer Berufsziele, die einen gelingenden Übergang aus der Schule in Ausbildung und Arbeitsmarkt eher verhindern. Jugendliche, die materielle Not und soziale Benachteiligung und ggf. gesellschaftliche Ausgrenzung erlebt haben, bilden öfter Zielvorstellungen aus, mit denen sie diese Erfahrungen zu überwinden hoffen[108]. Allerdings fehlen für diese beruflichen Ziele meist die notwendigen Bildungsabschlüsse und auch die Wahrscheinlichkeit, diese in vertretbarer Zeit zu erwerben. So bleibt ihnen in erster Linie das berufliche Spektrum am unteren Ende der Einkommens- und Statushierarchie übrig, was sich oft negativ auf die Motivation und Übergangsbewältigung auswirkt. Berufsbezogene Informationsangebote müssen diesen Zusammenhang transparent machen, sollen aber diese beruflichen Einstiegsfelder gleichzeitig nicht als Sackgassen der weiteren beruflichen Entwicklung erscheinen lassen. Ohne persönliche Unterstützung durch Berufsberater*innen, Berufseinstiegs- oder Übergangsbegleiter*innen, Sozialarbeiter*innen und (Sozial-)Pädagog*innen sind solche Situationen kaum zufriedenstellend aufzulösen.

---

[103] Oeynhausen (2021); Matthes (2019).
[104] Müller et al. (2017); Lörz (2012).
[105] https://www.arbeitsagentur.de/leichte-sprache/startseite
und https://www.arbeitsagentur.de/gebaerdensprache (aufgerufen am 28.01.2022)
[106] Zur Begriffsklärung siehe: https://www.sgbviii.de/files/SGB%20VIII/PDF/S109.pdf
[107] Musset und Kurekova (2018), S. 49.
[108] vgl. Held et al. (2015); Keil und Schmidt (2016).

*Abstimmung der Berufsinformationen auf die Entwicklung der Schüler*innen*

Berufsinformationen weisen einen starken entwicklungspädagogischen Aspekt auf. Inwiefern Schüler*innen Informationen als relevant und wertvoll empfinden, hängt von ihrer Berufswahlbereitschaft und ihren aktuellen Entwicklungsanliegen ab. Problematische Familienbeziehungen, psychische Belastungen, schlechte Schulleistungen bzw. fehlende Schulmotivation, (familiäre) Distanz zu Arbeitsmarkt und Erwerbsarbeit sowie delinquentes Verhalten sind klar als Risikofaktoren für eine fehlende bzw. schwach ausgeprägte Berufswahlbereitschaft ausgewiesen.[109] Für Jugendliche mit Migrations- bzw. Fluchterfahrungen stellen diese und die oftmals schwierige Eingliederung ins deutsche Bildungssystem ebenfalls eine schwere Hypothek für die Berufliche Orientierung dar.[110]

Aber auch unabhängig davon können für Schüler*innen andere Lebensthemen und -belange – wie Familienbeziehungen, Interaktion mit Gleichaltrigen, Sport- und Freizeitaktivitäten – viel wichtiger sein als Überlegungen zu einem Studium oder einer Ausbildung. In Berufswahltheorien und Konzepten der Berufswahlkompetenz nimmt diese motivationale Dimension daher auch einen zentralen Stellenwert ein. Berufsorientierende Maßnahmen werden ihre Wirkung nur erreichen, wenn sie bei den Schülerinnen und Schülern auf die subjektive Bereitschaft treffen, sich mit Fragen der individuellen beruflichen Zukunft zu beschäftigen. Nur dann können Schüler*innen diese als eigenständig zu lösende Aufgabe annehmen und entsprechendes exploratives und informierendes Verhalten zu zeigen.[111]

Weiter oben wurde bereits auf die großen individuellen Unterschiede hingewiesen, die bei der Auseinandersetzung mit dem Thema Berufswahl und mit Orientierungsschwierigkeiten auch über den Schulabschluss hinaus zu verzeichnen sind. Um berufsorientierende Maßnahmen und die Vermittlung von Informationen besser an die Belange der einzelnen Schüler*innen anzupassen, wäre es ideal, wiederholt die Berufswahlkompetenz (oder Berufswahlbereitschaft) im Berufsorientierungsprozess zu messen[112]. Allerdings würde eine solche intensivere Einbindung diagnostischer Verfahren einen spürbaren personellen Mehraufwand nach sich ziehen; außerdem müssten die Fachkräfte über diagnostische Kompetenzen verfügen. Zumindest sollten berufsbezogene Informationen nicht nur einmalig während der gesamten Schulzeit gegeben werden, sondern wiederholt und regelmäßig während der Sekundarstufe I und II.

Eine andere Möglichkeit der Bilanzierung des bisherigen Orientierungsprozesses bieten die in Kapitel 2 bereits erläuterten Portfolio-Instrumente sowie der frei zugängliche Berufswahlkompetenztest des Thüringer Berufsorientierungsmodells[113] oder andere Testverfahren.

Miteinander verknüpfte Berufsinformationen

Informationen über Bildungs-, Ausbildungs- und Karrierewege sind am effektivsten, wenn sie miteinander verknüpft sind. Die besten Quellen führen alle benötigten Informationen in einer für die Nutzer*innen sinnvollen Weise zusammen. Typischerweise liefern diese umfangreichen Beschreibungen einzelner Berufe, zu deren Tätigkeitsfeldern, der benötigten Aus- und Weiterbildung, zu Ausbildungsstätten und -kosten, Ausbildungsdauer, den erforderlichen Qualifikationsniveaus und der damit verbundenen Entlohnung, den charakteristischen Arbeitsbedingungen, Aufstiegsmöglichkeiten und so weiter. Solche Informationen haben die größte Wirkung, wenn sie durch Berichte von Menschen ergänzt werden, die in diesem Beruf arbeiten: In die können sich Schüler*innen auf eine lebendige Weise hineinversetzen[114] (siehe Kapitel 3.1). Umfassende Informationen zu den einzelnen Berufen liefert z.

[109] Schönig und Knabe (2010), S. 95–101.
[110] vgl. Thielen (2020).
[111] Hartkopf (2020), 44ff.
[112] Burda-Zoyke (2020), S. 321.
[113] https://www.schulportal-thueringen.de/berufsorientierung (aufgerufen am 28.01.2022)
[114] Z. B. https://www.whatchado.com/de/ (aufgerufen am 28.01.2022)

B. das Informationsportal der Bundesagentur für Arbeit.[115] Für Einzelaspekte der Beruflichen Orientierung sind weitere empfehlenswerte Portale und Homepages zu finden (siehe unten Tabelle 13).[116] Interessant sind auch spezielle Angebote wie der Job-Futuromat des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufskunde (IAB) (siehe unten Abbildung 4)[117]. Er vermittelt jeweils eine Einschätzung, inwieweit durch eine weiter voranschreitende Digitalisierung der Arbeitswelt die Tätigkeiten in einzelnen Berufsfeldern von Automatisierung bedroht sind – womit sich Rückwirkungen auf die Nachfrage nach diesen Berufen ergeben.[118]

Schülerinnen und Schüler als Produzenten berufsbezogener Informationen

Aktuelle Lerntheorien betonen den Konstruktivismus[119] und damit die Tatsache, dass wirkungsvolles Lernen wahrscheinlicher ist, wenn ein Individuum aktiv am Prozess der Wissens- und Verständnisproduktion beteiligt ist. Schüler*innen sollten daher ermutigt werden, ihre eigenen Informationen zu Bildungs-, Ausbildungs- und Berufswegen zusammenzustellen. Dies kann durch Recherche geschehen, z. B. Besuch von spezialisierten Webseiten, Zugang zu einem Berufsinformationszentrum in der Schule oder in der Agentur für Arbeit. Auch Betriebsbesuche und Kurzpraktika in Bildungseinrichtungen oder in Unternehmen tragen hierzu bei. Auf diese Weise können Schüler*innen Informationen und Erkenntnisse sammeln, die ihnen bei ihren weiteren Überlegungen weiterhelfen, insbesondere, wenn Berater*innen diese Erfahrungen mit ihnen reflektieren. Schüler*innen könnten Ihre Recherchen und Erfahrungen auch für andere Schüler*innen in ihren Formaten aufbereiten. So könnten beispielsweise aussagekräftige Bilder und Memes erstellt werden oder kleine Stories oder Videos produziert werden.

Objektivität der Berufsinformation

Informationen über Bildungs-, Ausbildungs- und Karrierewege sollen unabhängig sein und damit dem ethischen Kodex Berufsberatender entsprechen. Artikel 12 des deutschen Grundgesetzes stellt das Recht, Beruf und Ausbildung frei zu wählen, in den Mittelpunkt. Diesem Grundrecht müssen auch Angebote zur Beruflichen Orientierung und Beratung dienen. Berufslenkung und tendenziöse Darstellung von Informationen sind daher zu vermeiden. Es gibt jedoch Berufs- und Bildungsinformationen, die (mehr oder weniger offensichtlich) Darstellungen enthalten, die bestimmte Kurse, Institutionen, Dienstleistungsanbieter oder Berufe fokussieren, weil sich z. B. ein Institutionenvertreter ein größeres Interesse dafür wünscht. Dies spielt überall dann eine Rolle, wenn die Finanzierung von Bildungseinrichtungen sich an der Zahl der Lernenden bemisst oder die Wirtschaft einer Region oder eines Landes Bedarf an bestimmten Fachkräften hat. Dann enthalten Informationen häufig werbende Anteile, zum Beispiel Statistiken über die Zahl der Absolventen eines Bildungsgangs, die eine Beschäftigung finden. Solche Angaben sollten für die Schüler*innen immer in Beziehung gesetzt werden zum Herausgeber einer Information und dessen Anliegen. (siehe Kapitel 1.5)

3.3. Übersicht über Formate von Berufsinformationen

In der Zeit vor dem Internet überwogen Publikationen und Materialien der Bundesagentur für Arbeit (BA) sowie direkt an Jugendliche gerichtete Bücher zur Studien- und Berufswahl das Angebotsspektrum; das Berufsinformationszentrum (BIZ) in den Arbeitsagenturen war dafür räumlicher Mittelpunkt. Heute sind nicht nur klassische Printprodukte online zum Lesen verfügbar und damit als solche potenziell nicht mehr erforderlich, sondern zusätzlich erweitern Video- und Audiobeiträge und die leichtere

[115] https://berufenet.arbeitsagentur.de/berufenet/ (aufgerufen am 28.01.2022)
[116] In Grüneberg (2021b) ist eine ausführlichere und kommentierte Auflistung zu finden: https://www.utb.de/doi/suppl/10.36198/9783838557250.
[117] https://job-futuromat.iab.de/ (aufgerufen am 28.01.2022)
[118] Walwei (2021), 323ff.
[119] Eine Reihe von Karriereforschern wenden den Konstruktivismus auf den Bereich des Berufsbezogenen Lernens an - siehe z. B. Hirschi und Baumeler (2020), 34f. u. 37f.

Zugänglichkeit zu verschiedenen Testverfahren das Angebot erheblich. Erfahrungen aus der Praxis zufolge treffen die Print-Materialien der Bundesagentur für Arbeit kaum noch auf Resonanz; das ist angesichts der Onlineaffinität heutiger Jugendlicher wenig überraschend. Empirisch zeigt sich bereits seit längerem, dass nahezu alle Jugendlichen während ihres beruflichen Orientierungsprozesses auf Internetangebote zurückgreifen – wobei dies stark vom Alter abhängt. Schüler*innen der Sekundarstufe I sind hier noch zurückhaltender und wünschen sich auch stärker als ältere Schüler persönliche Unterstützung (z. B. durch Lehrer*innen).[120] Dennoch besitzen Online-Berufsinformationen die größte Reichweite; dabei ist die große Bandbreite von Anbietern unterschiedlicher Größe und Ausrichtung schwer zu überblicken. Obwohl die Bundesagentur für Arbeit bundesweit für die Berufs- und Studienorientierung an Schulen zuständig ist, haben die in Kapitel 1.5 aufgeführten Akteure eigene, auf ihre Zielgruppe zugeschnittene Berufsinformationsangebote entwickelt – mit der Tendenz einer weiteren Ausdifferenzierung (siehe Tabelle 11).

Online-Berufsinformationen für…	
• Ausbildungsberufe • Studiengänge (allgemein) • Duale Studiengänge • Studienfinanzierung	• Handwerks-/Pflege- & Sozialberufe • MINT-Berufe & Studiengänge • Studienabbrecher & Studienzweifler • …u.a.m…

Tabelle 11: Übersicht über Spannweite spezialisierter Online-Informationsangebote zur Berufs- und Studienwahl

Übergreifende Kriterien, um die Qualität der jeweiligen Angebote zu beurteilen, listet Tabelle 10 auf. In der Regel sind die Angebote aus öffentlicher Trägerschaft (Bundesagentur für Arbeit, Hochschulen und Universitäten, Industrie-/Handels- und Handwerkskammern u. a.) positiv einzuschätzen – sowohl hinsichtlich ihrer Aktualität als auch des Umfangs und der Neutralität der Informationen.

Weiterhin gilt im Blick zu behalten, dass in den verschiedenen Phasen des Berufsorientierungsprozesses unterschiedliche Informationen notwendig sind. In einer frühen Orientierungsphase gilt es, Interesse für bestimmte Berufe zu wecken oder deren Inhalte mit persönlichen Interessenprofilen abzugleichen. Dafür haben sich Videos mit Einblicken in den Arbeitsalltag, Berichte von Auszubildenden oder Studierenden aus ihrem Alltag als sehr wirksam erwiesen. Für die Entwicklung von sinnvollen Entscheidungsstrategien sind hingegen Informationen über persönliche Wertvorstellungen und (berufliche) Lebensziele elementar. Für die Umsetzung beruflicher Entscheidungen bedarf es sodann detaillierter Kenntnisse über Ausbildungsbetriebe, Finanzierungsformen oder Studienangebote von Hochschulen. Hierfür sind die Informations- und Beratungsangebote der jeweiligen Arbeitgeber bzw. deren Verbände oder der jeweiligen Bildungsträger zweckdienlicher als allgemeine Informationsportale.

Etwas anders sind die (Interessen-)Tests – sogenannte *Online Self-Assessments (OSA)* – einzuschätzen, die ebenfalls vielfach frei im Internet verfügbar sind. Zum einen gibt es hier nicht nur eine breite Angebotspalette, sondern diese Tests verfolgen auch verschiedene Zielstellungen. Wie Tabelle 12 systematisch zusammenfasst, werden in OSA oder anderen berufswahlbezogenen Tests einerseits Interessen oder Fähigkeiten abgefragt. Dabei beruhen die Antworten auf den subjektiven Selbsteinschätzungen der Befragten und sind damit fehler- bzw. irrtumsanfällig. Leistungs-, Kompetenztests und Erwartungschecks dienen der Ermittlung vorhandener Kompetenzen oder subjektiver Erwartungen bezüglich eines Studienfachs. Diese Tests können zu objektiven Einschätzungen führen, wenn Testaufgaben und Fragen entsprechend validiert sind. Erwartungschecks benötigen z. B. eine Anforderungsanalyse des Studiengangs oder Studienbereichs, für den sie formuliert sind, um anhand dessen die Erwartungen der Studieninteressierten bewerten zu können. Kompetenzfeststellungsverfahren müssen vorab sicherstellen, dass die verwendeten Aufgaben überhaupt jene Kompetenzen messen, die gemessen werden sollen, und dass unterschiedliche Testergebnisse auch tatsächlich Ausdruck von Kompetenzunterschieden sind.

[120] Rehbold (2013), S. 113.

OSA-Format	Beschreibung
Interessentest	Ermittlung von persönlichen Interessensschwerpunkten per Fragebogen (Selbsteinschätzung)
Fähigkeitstest	Ermittlung individueller Fähigkeiten (Selbsteinschätzung) per Fragebogen
Leistungs- und Kompetenztest (Eignungstest)	Ermittlung von Leistungsfähigkeit (z. B. im räumlichen Vorstellungsvermögen) oder Kompetenzstärken durch Testaufgaben
Erwartungscheck/ -abgleich	Prüfung individueller Vorstellungen und Annahmen bezüglich eines Studienfachs/Berufsfelds

Tabelle 12: Systematik der Online-Self-Assessments, Quelle: Blaich und Grüneberg (2021), S. 445

So kann man leicht nachvollziehen, dass die Konstruktion eines Leistungs- oder Kompetenztests deutlich aufwändiger und meist mit hohen Kosten verbunden ist als die Zusammenstellung von Fragen für einen Interessentest. Deren Vorteil besteht in der leichten Verwendbarkeit. Verwirrend ist die Fülle an Interessentests, die nicht nur online auf nahezu allen mit der Berufs- und Studienwahl beschäftigten Portalen, sondern auch in jugendspezifischen Zeitschriften bzw. Publikationen zur Berufswahl zu finden sind. Als Instrument zur Selbsterkundung und Selbstreflexion dienen diese Tests durchaus; wissenschaftlich fundiert sind allerdings eher institutionelle Angebote z. B. der Bundesagentur für Arbeit (sog. Check U[121]) oder das Testangebot des Hochschulkompass[122] sowie der Studieninteressentest und der Berufstest von „Die Zeit"[123]: Dort fließen auch Erfahrungen aus der Berufs- und Studienberatung ein. Überblick und wissenschaftliche Einordnung von OSAs liefert das OSA-Portal[124].

Entscheidend für den Nutzen solcher Tests in das Feedback, welches sie geben. Die allermeisten, vor allem die kostenlosen, OSAs arbeiten mit automatisierten Auswertungsverfahren, mit denen den Teilnehmenden Vorschläge für Berufe und Studiengänge gemacht werden. Die Erfahrungen zeigen, wie wenig diese Vorschläge oft zutreffen; vielfach irritieren und verstören sie mehr, als dass sie informieren und unterstützen.[125] Aussagekräftiger sind Interessenprofile mit Angaben zur Passung bzw. Nicht-Passung zu bestimmten Berufen oder Studienfächern. Damit wird die oftmals vielfältige individuelle Interessenkonstellation besser herausgearbeitet; allerdings bleibt offen, inwiefern dadurch subjektive Orientierungsschwierigkeiten oder Entscheidungsprobleme effektiv bearbeitet werden können. Im negativen Fall werden Jugendliche durch wenig eindeutige Testergebnisse weiter verunsichert. Ihre Stärken können die Testverfahren daher vor allem dann ausspielen, wenn sie in persönliche Beratungsgespräche eingebunden sind, in denen die Jugendlichen Rückfragen zum Ergebnis und zu den sich daraus ergebenden Perspektiven stellen und mit professionellen Berater*innen besprechen können.[126]

Online Self-Assessments erleben aktuell eine Hochkonjunktur, immer mehr Hochschulen und Internetportale bieten sie an; dieses erleichtert nicht gerade die Übersichtlichkeit. Sie sind zurecht ein wichtiges Instrument in der beruflichen Orientierung. Allerdings sollte niemand der Vorstellung erliegen, dass sich der richtige Ausbildungsberuf oder das passende Studienfach mit solchen Verfahren einfach und zweifelsfrei ermitteln lässt. Individuelle Interessenlagen zielen oftmals in unterschiedliche Richtungen, passen manchmal wenig zu den bereits vorhandenen Fähigkeiten und sind oft mit realitätsfernen Vorstellungen von Fachdisziplinen oder Arbeitsinhalten verbunden. Nur wenn verschiedene An-

[121] https://www.arbeitsagentur.de/bildung/welche-ausbildung-welches-studium-passt (aufgerufen am 28.01.2022)
[122] https://www.hochschulkompass.de/home.html (aufgerufen am 28.01.2022)
[123] SIT: https://studiengaenge.zeit.de/sit bzw. BOA: https://berufstest.zeit.de/ (aufgerufen am 28.01.2022)
[124] https://www.osa-portal.de (aufgerufen am 10.02.2022)
[125] vgl. Müller und Blaich (2014).
[126] Blaich und Grüneberg (2021), S. 447.

gebote und Erfahrungsmöglichkeiten im Gesamtprozess der schulischen Berufsorientierung zusammenwirken, können diese komplexen individuellen und biografischen Konstellationen produktiv reflektiert und in nachhaltige Entscheidungen überführt werden.

Praxisbeispiele

Abbildung 4: Screenshot des Job-Futuromats für das Berufsbild: Lehrer/in in der Sekundarstufe I, Quelle: https://job-futuromat.iab.de (aufgerufen am 15.02.2022).

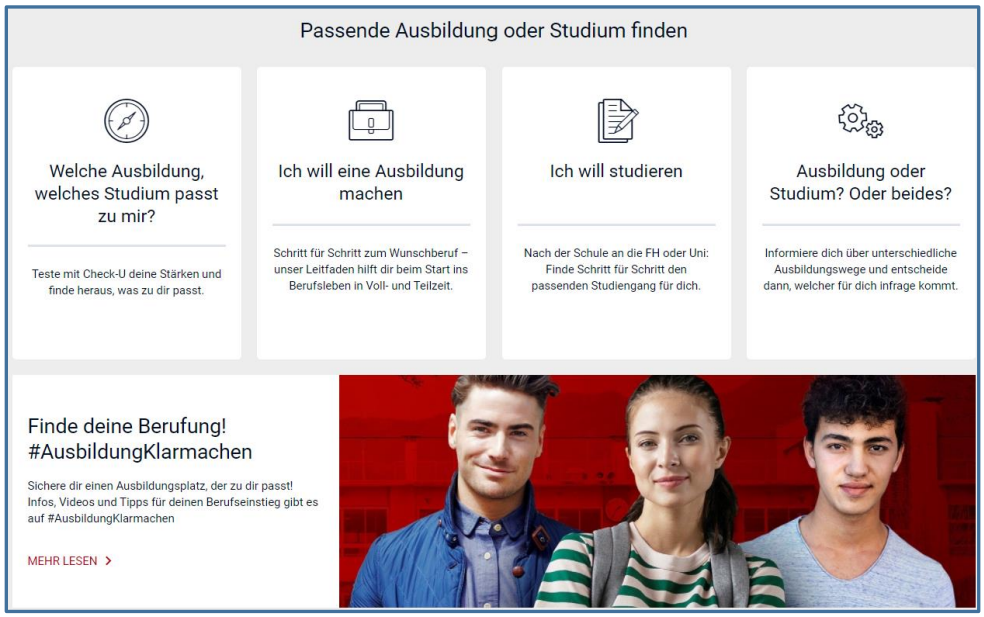

Abbildung 5: Informationsportal der Bundesagentur für Arbeit, Quelle: https://www.arbeitsagentur.de/bildung (aufgerufen am 15.02.2022)

Internetportale	Anbieter
Berufsausbildungen	
planet-beruf.de	Bundesagentur für Arbeit
beroobi.de	Institut der Deutschen Wirtschaft
Studiengänge (allgemein)	
Hochschulkompass.de	Hochschulrektorenkonferenz
Studienwahl.de	Bundesagentur für Arbeit/Stiftung für Hochschulzulassung
Duale Studiengänge	
Ausbildungsplus.de	Bundesinstitut für Berufsbildung
Wegweiser-duales-studium.de	TarGroup Media GmbH & Co.
Studienfinanzierung	
Studentenwerke.de	Deutsches Studentenwerk
Bafög.de	Bundesministerium für Bildung und Forschung
Stipendienlotse.de	Bundesministerium für Bildung und Forschung
Berufe und Berufsfelder	
Berufsfeld.info berufe.net abi.de	Bundesagentur für Arbeit
Videos und Audios zu Berufen	
Berufe.tv	Bundesagentur für Arbeit
Study-shaker.de	Aha! Film GmbH
www.watchado.com	Watchado GmbH

Tabelle 13: Ausgewählte Informationsportale nach Grüneberg (2021b)

3.4. Checkliste für Ihre Schule

Was kann an Ihrer Schule verbessert werden?			
Teilaspekte des Informationsangebots	**Ja**	**teils/teils***	**Nein**
Die vielfältigen Angebote der Bundesagentur für Arbeit werden aufgegriffen.			
Planet Beruf			
BerufeTV			
Check U			
Ein Überblick über das Angebotsspektrum anderer Anbieter (Berufsverbände, Hochschulen, u. a. m.) ist vorhanden.			
Unterschiedliche Bildungswege und Bedarfe verschiedener Zielgruppen werden berücksichtigt.			
für Ausbildungsberufe			
für Studieninteressierte			
für weiteren Schulbesuch/Berufsvorbereitung			

für Überbrückungstätigkeiten (Auslandsjahr, Praktika u. ä.)			
Printmaterialien können bei Bedarf ausgegeben werden.			
Diversitätssensible Informationsangebote werden berücksichtigt (zur Reflexion über sozial- und geschlechtsspezifisch geprägte Berufswünsche).			
Entsprechen die Informationsquellen den Qualitätskriterien der Tabelle 10?			
Schüler*innen wissen über Funktion/Anwendungszwecke der einzelnen Angebote Bescheid.			
Die Informationsangebote werden von den Schüler*innen als zweckmäßig und effektiv wahrgenommen.			
Einschätzungen der Eltern bezügl. des Informationsangebots (Verständlichkeit, Vollständigkeit o. ä.) liegen vor.			
Die Informationsangebote sind in den Schulunterricht eingebunden bzw. die Schüler*innen erfahren Anleitung in ihrer Nutzung.			
Lehrer*innen wissen, welche Informationsangebote für welche Fragestellung innerhalb des beruflichen Orientierungsprozesses empfehlenswert sind.			
In erreichbarer Nähe zu Ihrer Schule gibt es ein Berufsinformationszentrum der Bundesagentur für Arbeit.		___	
Sie reflektieren die Möglichkeiten und Grenzen von Testverfahren und Online Self-Assessments im Unterricht und stellen die verschiedenen Verfahrenstypen vor.			
Die Sichtbarkeit von Beratungsangeboten (in- wie außerhalb der Schule) ist gegeben.			
Die Kontaktaufnahme zu Beratungsfachkräften ist einfach und niedrigschwellig.			

*Bitte ggf. erläutern

4. Persönliche Beratung

Vorbemerkung

Schulische Aktivitäten können an entscheidenden Stellen zur Beruflichen Orientierung beitragen. Wie schon ausgeführt, wird eine direkte persönliche Berufsberatung in Deutschland in der Regel nicht durch Angehörige der Schule (z. B. Lehrer*innen bzw. die in anderen Ländern vorhandenen schulischen "Career Counsellors") durchgeführt. Dennoch kann und soll Schule eine aktive Rolle in der Beruflichen Orientierung einnehmen. Dieses Kapitel beschäftigt sich mit Konzepten und Potentialen Beruflicher Orientierung in der Schule, zu denen auch eine individuelle Beratung bzw. zumindest Verweisberatung durch Lehrkräfte gehören kann. Die Rolle(n), die dabei eine Lehrkraft einnehmen kann, werden ausführlicher in Kapitel 7 behandelt.

4.1. Formen schulischer Orientierungs- und Beratungsangebote

Berufsorientierender Unterricht/ Gruppenangebote

Berufsorientierung als Inhalt und Ziel von Unterricht wird unterschiedlich umgesetzt. Das Spektrum erstreckt sich von der Querschnittsaufgabe für alle Fächer über die Verankerung in Curricula einzelner Fächer bis hin zum eigenen Unterrichtsfach (vgl. Kapitel 3). Neben der Vermittlung von Wissen über Arbeitsmarkt, Berufe und Bildungswege, kann Unterricht zur Unterstützung von beruflichen Entscheidungsprozessen beitragen, indem die Schüler*innen systematisch zur Selbstreflexion angeregt werden. Dadurch lernen sie, Entscheidungs- und Umsetzungsschritte selbstständig zu gehen bzw. eine Berufsberatung entscheidend vorzubereiten. Hierzu eignen sich Aufgaben zur Exploration eigener Interessen, Kompetenzen und Persönlichkeitseigenschaften. Gerade dabei zeigt sich ein Mehrwert des Gruppensettings, lassen sich doch z.B. in Kleingruppenarbeit wertvolle Fremdwahrnehmungen durch die Mitschüler*innen einholen.

Inspirationen für solche Übungen lassen sich in zahlreichen Praxisratgebern zur Berufs- und Studienwahl finden. Einen Überblick dazu liefert der Beitrag "Wo sind Beratungs- und Coachingstools für die Studienberatung zu finden?" im Handbuch Studienberatung[127]. Ausgearbeitete Unterrichtskonzepte (Konzept, Hintergrund, Kopiervorlagen) sind im Freiburger Methodenkoffer zu finden. Sie wurden auf Basis bekannter Beratungsübungen entwickelt und im Unterricht erprobt. Sie sind zwar für Baden-Württemberg entwickelt worden, jedoch bundesweit einsetzbar[128]. Ebenfalls liegt mit dem Konzept „Berufliche Orientierung wirksam begleiten" der Kultusministerkonferenz eine Handreichung mit Schwerpunkt auf der Sekundarstufe II vor.[129] Diese wurde gemeinsam von sdw (Stiftung der deutschen Wirtschaft) und der Bundesagentur für Arbeit entwickelt und enthält ausgearbeitete Unterrichtskonzepte. Sie liegt als gedrucktes Handbuch jeweils bundeslandspezifisch vor. Eine weitere Möglichkeit, eigenständige Berufsorientierungsprozesse zu unterstützen, besteht darin, digitale und analoge Tools regelmäßig in den Unterricht mit einzubinden. Beispiele hierzu sind der bereits (in Kapitel 2.5) erwähnte Berufswahlpass[130], sowie die Selbstcoaching-App DEEP! - Berufs- und Studienorientierung[131].

Neben den beispielhaft genannten Angeboten gibt es eine Vielzahl, vor allem bundeslandspezifischer, Angebote der Berufs- und Studienorientierung: Informationswebseiten, Praxiserprobungskonzepte in einzelnen Fach- und Wirtschaftsbereichen, Potentialanalysen, Bewerbungstrainings, Messen, Mentoring und Beratungsangebote. Hierzu existiert bislang kein vollständiger Überblick.

[127] Nohl (2021), S. 835 fff.
[128] www.freiburger-methodenkoffer.de (aufgerufen am 29.01.2022)
[129] https://www.sdw.org/medien/news-und-newsletter/nachricht/artikel/berufliche-orientierung-wirksam-begleiten-1.html (aufgerufen am 29.01.2022)
[130] demnächst auch als App verfügbar: https://berufswahlapp.de/ (aufgerufen am 29.01.2022)
[131] https://begabungsvielfalt.de/ (aufgerufen am 29.01.2022)

Für den Bereich der Studienwahl wurde im Rahmen des Handbuchs Studienberatung eine Übersicht von Informationsportalen zusammengesellt.[132]

*Persönliche Berufsberatung durch Lehrer*innen*

Ein großer Teil des berufsbezogenen Lernens kann in der Klasse und in großen Gruppen stattfinden. Viele Schüler*innen können sich dank guter Informationsplattformen zu Bildung und Beruf auch selbst produktiv an der Erkundung von Berufswegen beteiligen (s.o.). Wie bereits dargestellt, benötigen einige jedoch mehr Aufmerksamkeit und Unterstützung; diese kann durch individuelle Beratungsgespräche oder Kleingruppenformate erfolgen. Solche Beratungen können an den Schulen durch externe Kräfte (z. B. Berufsberater*innen der Bundesagenturen für Arbeit) durchgeführt werden; doch auch Lehrer*innen können hierfür angesprochen werden (siehe Kapitel 7). In diesem Fall kann die ggf. vorhandene vertrauensvolle Beziehung zu Schüler*innen als Basis für eine niedrigschwellige Ansprache genutzt werden. Lehrer*innen können bei ihren Beratungsgesprächen auf der Reflexion von Übungen aus dem Unterricht aufbauen und vor allem individuelles Feedback zur Lern- und Leistungsentwicklung geben. Eine darüber hinaus gehende Berufsberatung hängt von den vorhandenen Kompetenzen und zeitlichen Ressourcen der Lehrkraft ab. Übersteigen die Anliegen der Schüler*innen die eigene Kompetenz, ist es besonders wichtig, auf andere Beratungsangebote zu verweisen. Dafür ist eine Kenntnis der Beratungsangebote unerlässlich. Solche Anliegen zu erkennen und auf geeignete Anlauflaufstellen zu verweisen, zeugt von hoher Professionalität der Lehrer*innen.

Der Erfolg von Beratung hängt weitgehend von der Fähigkeit der Beratenden ab, eine positive Beziehung zu den Schüler*innen aufzubauen, so dass diese ihre individuelle Lebensgeschichte teilen und ausgestalten können. Dies kann einer beratenden Lehrkraft ebenso gelingen wie professionellen Berater*innen. Ein guter methodischer Ansatz setzt genau bei dieser Orientierung an der Biografie an. Die Fragen des Career Construction Interviews von Savickas könnten z. B. eine gute Basis für ein Berufsberatungsgespräch sein.[133]

Nicht alle Schülerinnen und Schüler bedürfen jedoch einer solchen besonderen Aufmerksamkeit. Außerdem ist es unwahrscheinlich, dass das Zahlenverhältnis von beratenden Lehrer*innen zu Schüler*innen eine solch zeitintensive Arbeit mit allen ermöglicht. Gruppensitzungen und Workshops können Lernende mit ähnlichen Bedürfnissen und Fragen zusammenbringen, so dass die (schulinternen wie -externen) Berater*innen die verfügbare Zeit besser nutzen können und mehr Zeit bleibt, sich bei Bedarf um Einzelne zu kümmern.

*Mitschüler*innen als Peer-Beratende*

Eine Möglichkeit für ein Gruppenformat im Rahmen des Unterrichts oder als Zusatzangebot ist ein *Profilworkshop*. Mit Hilfe von Selbstreflexionsübungen (z. B. auf Basis der genannten Unterrichtskonzepte) und Selbsttests (z. B. Check-U) reflektieren die Schüler*innen ihr Profil. Dieses können Sie in Form eines Kurzprofils auf einem Arbeitsblatt zusammenfassen:

TOP 1: Kompetenzen

TOP 2: Interessen

TOP 3: Werte

TOP 4: Fächer

TOP 5: Fähigkeitsbereiche

TOP 6: Berufliche Vorstellungen

---

[132] Vgl. Grüneberg (2021b); Link zur Tabelle: https://www.utb.de/doi/suppl/10.36198/9783838557250. (aufgerufen am 29.01.2022)

[133] deutschsprachiger Artikel zur Einführung: https://digitalcollection.zhaw.ch/handle/11475/22291 (aufgerufen am 29.01.2022)

Diese Kurzprofile werden den Mitschüler*innen vorgestellt oder können im Rahmen eines Gallery Walk betrachtet werden. Nun werden die Mitschüler*innen zur Profiler*innen. Sie überlegen, welche Berufe und Bildungswege zu diesem Profil passen könnten und nennen oder schreiben diese Ideen im Rahmen eines Brainstormings auf. Erst nach dieser kreativen Phase, darf der/die Schüler*in reagieren. An welche Ideen wurden schon gedacht, welche sind neu und spannend, welche brauchen noch Erklärung und Recherche. So werden neue Ideen entwickelt. Kommen dabei Fragen auf (Praktische Fragen nach Bewerbung und Möglichkeiten oder zu Inhalten des Berufes, aber auch die Suche nach weiteren Ideen), können diese von der Lehrkraft beantwortet werden oder stellen Rechercheaufträge bzw. mögliche Unterrichtsthemen dar. Außerdem kann dabei ein Anlass entstehen, im Anschluss die für die Schule zuständige Beratungsperson der Bundesagentur für Arbeit aufzusuchen.

Solche Formate der Peer-Beratung sind auch sinnvoll, wenn es darum geht über Selbst- und Fremdwahrnehmung in Bezug auf eigene Kompetenzen zu reflektieren oder Entscheidungen kritisch zu prüfen.

4.2. Abgrenzung von Berufsberatung zu anderen Beratungsangeboten

Die Beziehung zwischen Berufsberatung und psychosozialer Beratung/Lebensberatung

In vielen Bildungssystemen bietet ein und dieselbe Person oder dasselbe Team sowohl Berufsberatung als auch psychosoziale Beratung an. So konzentrieren sich auch in Deutschland oftmals mehrere Beratungsthemen bei einer Lehrkraft, die qua Amt (Beratungslehrer*in) oder Funktion (Vertrauenslehrer*in der Schüler*innenvertretung, Oberstufenkoordination) dafür prädestiniert scheint. Zum Teil wird diese Rolle auch von Schulsozialarbeiter*innen eingenommen (vgl. Kapitel 7). Dies kann nicht nur unter dem Gesichtspunkt eines effizienten Personaleinsatzes sinnvoll sein, sondern auch, weil die Probleme und Herausforderungen der Schüler*innen nicht voneinander getrennt, sondern eng miteinander verwoben sind. Ein Problem mit den Eltern kann zu psychosozialen Problemen (wie Frustration, rebellischem Verhalten, Ressentiments) führen, die sich wiederum auf die Fähigkeit auswirken, zu lernen und berufsbezogene Themen zu durchdenken. Die Schülerinnen und Schüler finden es oft leichter, zunächst sachliche Themen mit ihrem Berater oder der Beraterin zu besprechen und dann zu emotional schwierigeren Themen überzugehen. Aber auch hier ist es wichtig für beratungsaffine Lehrer*innen, ihre Grenzen zu kennen und ggf. an andere Fachstellen (wie z. B. Schulpsycholog*innen) zu überweisen. Die internationale Forschung hierzu legt nahe, dass in den Fällen, in denen ein und dieselbe Person die Verantwortlichkeit für persönliche wie auch berufsbezogene Beratung innehat, die erstere tendenziell Vorrang vor der letzteren erhält. Vielfach sind jedoch die beiden Rollen klar getrennt, um die eigentliche Berufsberatung an Schulen zu ermöglichen und ihre Qualität zu stärken.

Unterscheidung zwischen Beratung, Mentoring und Coaching

Persönliche Begegnungen von Angesicht zu Angesicht unterscheiden sich im Zeiteinsatz und dem Grad der persönlichen Betreuung. Wir können anhand dessen zwischen individueller Lernbegleitung/Coaching, Mentoring und Beratung unterscheiden. Eine *lernbegleitende und coachende Rolle* gehört dabei zu einem generellen modernen Verständnis der Lehrer*innenrolle. Lehrer*innen sind für die Schüler*innen als Experten für entwicklungs- und zielbezogene Leistungsfragen ansprechbar. Sie können dabei Unterstützung leisten, Lernziele zu erreichen. Insofern können sie auch als Unterstützer*innen für nachschulische Ambitionen angesprochen werden. Bei der Berufswahl sind sie insbesondere für eine realistische Kompetenzeinschätzung wichtige Ansprechpartner*innen. Durch Lehre und Unterricht tragen sie zur Entwicklung berufsrelevanter Kompetenzen bei.

Für einige Schüler*innen besitzen Lehrer*innen auch eine *Mentor*innenfunktion* und können so wesentlich zur persönlichen und fachlichen Entwicklung der Schüler*innen beitragen. Auf Basis einer gewachsenen Beziehung sind Lehrer*innen, gerade wenn es um bestimmte Fachkarrieren (in den Unterrichtsfächern oder in Bezug auf ein Lehramtsstudium) geht, wichtige erste Vorbilder und Türöffner. Hier kann sich auch ein über die Schulzeit hinausgehender Erfahrungsaustausch entwickeln.

Eine *beratende Rolle* kann von Lehrer*innen eingenommen werden, muss es aber nicht: Da Lehrer*innen auch als Bewerter*in und Autoritätsperson auftreten, kann dies der Berater*innenrolle im Wege stehen. Daher ist es wichtig, für die Beratung klare Themen und Anliegen (Ziele) zu definieren und abzugrenzen, welche Themen behandelt werden und welche an andere Stellen verwiesen werden (s. o.). Eine Beratung bekommt damit einen klaren Rahmen. Essenziell ist daher eine vorhergehende Bedarfs- und Anliegenklärung. So können Lehrer*innen die Rolle als Berater*innen für komplexe Entscheidungsfragen zur Lebensgestaltung übernehmen. Dies umfasst sowohl fachliche als auch psychosoziale Themen. Lehrer*innen sind hierbei Experten für Gesprächsführung und Beziehungsgestaltung.

4.3 Bedarfs- und Anliegenklärung als Basis für Angebote und Verweisberatung

Lehrer*innen sollten in der Lage sein zu beurteilen, welche Art der Unterstützung die Schüler*innen benötigen. Eine Möglichkeit dazu ist die Einführung einer Vorabklärung. Damit soll – unter Beachtung der jeweiligen Bedarfe – festgestellt werden, wer eher von den Angeboten für Großgruppen, Kleingruppen und/oder von individuellen Angeboten profitieren kann.

Hier können **die vier A´s der Anliegenklärung** helfen[134]:

- Anlass: Was ist der Anlass/Auslöser?
- Anliegen: Was sind die konkreten Ziele/Anliegen, die erreicht werden sollen durch die Beratung?
- Angebot: Was können Sie anbieten/leisten?
- Auftrag: Was soll in Ihrer Beratung im Abgleich von Anliegen und Angebot passieren? Welche Anliegen sind nicht realistisch in dieser Beratung erreichbar und können ggf. an anderer Stelle behandelt werden?

Wichtig bei den Beratungsangeboten ist es, alle Schüler*innen im Blick zu behalten. So können insbesondere Schüler*innen, die sich von der formalen Schulbildung innerlich entfernt haben, besonders von einer individualisierten Begleitung profitieren, auch wenn sie nicht die einzigen sind, die diese benötigen. Denn auch leistungsstarke Schüler*innen haben mitunter komplexe Anliegen in der Berufswahl[135]. Es geht also nicht darum, sich nur auf bestimmte Gruppen zu konzentrieren, sondern sicherzustellen, dass die verschiedenen Bedarfe so effizient wie möglich erfüllt werden. Die Beratung sollte bedarfsgerecht angeboten werden: Einigen Schüler*innen reichen Online-Self-Assessments, die die Erkundung von Persönlichkeitsmerkmalen, Stärken und beruflichen Interessen ermöglichen, und recherchieren ansonsten komplett selbstständig. Andere benötigen gerade diesbezüglich zusätzliche Hilfe, um solche Test- und Rechercheergebnisse einordnen zu können. Als Screening kann eine Abfrage anhand von Leitfragen gemacht werden. Dadurch erhält die Lehrkraft einen allgemeinen Eindruck vom Stand der Berufsorientierung, und die Schüler*innen bekommen eine Idee davon, wo sie im Vergleich mit den anderen stehen. Die Fragen können dabei analog mit Hilfe von Flipchart und Punkten bzw. Tafel und Stiften gestellt werden. Besser geeignet ist jedoch ein digitales Umfragetool (z.B. Mentimeter, Kahoot, Polleverywhere etc.), welches eine anonyme Beantwortung ermöglicht. Zum Beispiel könnten die folgenden Fragen spontan auf einer 7-stufigen Skala von „stimme gar nicht zu“ bis „stimme voll und ganz zu“ beantwortet werden:

- „Ich habe meine eigenen Stärken und Schwächen analysiert“
- „Ich kenne meine Interessen und meine Persönlichkeit“
- „Ich habe mir Gedanken über meine Werte und Lebensziele gemacht“
- „Ich weiß, welche Ausbildung bzw. welches Studium ich nach der Schule machen möchte“
- „Ich weiß, welchen Beruf ich später ergreifen möchte“
- „Ich weiß, wo und wie ich mich bewerben kann“

[134] Orientiert an Schlippe/Schweitzer (2016), S.239f.
[135] Vgl. Grüneberg (2021d).

- „Ich weiß, wie ich Ausbildung oder Studium finanzieren kann“

Darüber hinaus könnten im Rahmen eines solchen Screenings auch konkrete Themen und Wünsche für den BO-Unterricht sowie individuelle Beratungsbedarfe abgefragt werden.

4.4. Beratung zur langfristigen Laufbahnplanung

Das Ziel der Beratung besteht letztendlich darin, Schüler*innen dabei zu unterstützen, die notwendigen Fähigkeiten für eine sachkundige und entschlossene Lebensplanung zu entwickeln. An dieser Stelle ist es wichtig anzumerken, dass der Begriff *Laufbahnplanung* vermuten lässt, alle Schülerinnen und Schüler gingen das Leben auf die gleiche Weise an, d. h. auf der Grundlage rationaler Entscheidungen und der besten verfügbaren Informationen. Die Forschung zeigt jedoch, dass sich bei weitem nicht alle Schüler*innen oder auch Erwachsene auf diese Weise mit ihrem Lebensweg beschäftigen. Eigentlich sind es sogar die wenigsten, denn wie bei allen komplexen Entscheidungen greifen wir aufgrund unser beschränkten Rationalität (bounded rationality) auf Entscheidungsheuristiken zurück[136]. Manche neigen eher dazu, sich von den Umständen treiben zu lassen und Gelegenheiten zu ergreifen, wenn sie sich bieten. Andere glauben fest daran, dass sie keine Wahl haben und daher eigene Wünsche und Planungen nur zu Frustration führen. Wieder andere sehen Arbeit nicht als Mittelpunkt ihres Lebens und finden es sinnlos, viel Zeit und Energie in deren Planung zu investieren. Schülerinnen und Schüler, die die Schule abgebrochen haben oder im Begriff sind, dies zu tun, können zu einer der beiden letzteren Gruppen gehören. Ihre Lebensperspektive sollte grundsätzlich verstanden und respektiert werden, doch besteht die Rolle der Berater*innen auch darin, sie bei der Entwicklung eines kritischen Bewusstseins für ihre Lebenshaltung zu unterstützen und für die Konsequenzen, die sich daraus ergeben.

In diesem Zusammenhang ist die Kenntnis von Berufswahltheorien für Lehrer*innen förderlich für die Einordnung von Fragestellungen und Entwicklungsständen der Schüler*innen. Man unterscheidet dabei zwischen Ansätzen die Berufswahl als Passung, Entwicklungsaufgabe/Kompetenz, Entscheidungsproblem, Sinnfrage oder Folge sozialer Herkunft. [137]

Ein wertvolles Instrument für die Berufsberatung ist der Persönliche Entwicklungsplan.[138] Damit soll ein reflektiertes, zielorientiertes Verhalten bei den Schüler*innen gestärkt werden.[139]

4.5. Berufsberatung zur Verhinderung von Schulabbrüchen

Wenn Schüler*innen die allgemeinbildende Schule ohne Abschluss verlassen, birgt dies erhebliche Risiken für ihren weiteren Lebensverlauf. Es ist unwahrscheinlicher, dass sie eine Berufsausbildung aufnehmen, die Übergänge in Ausbildung und Erwerbsarbeit verlängern sich – und oftmals wird diese Zeit auch nicht genutzt, um Kompetenzen und Qualifikationen in nennenswertem Umfang nachzuholen.[140] Damit ist die Gefahr sehr groß, auf dem Arbeitsmarkt dauerhaft marginalisiert, (langzeit-)arbeitslos, arm und abhängig von staatlichen Transferleistungen zu werden; damit sind weitere Risiken für die individuelle Gesundheit und Lebenszufriedenheit verbunden. Derzeit ist die Anzahl der Jugendlichen

---

[136] Eine gute Übersicht findet sich bei Schröder,M. (2015).

[137] Überblick z. B.: Hirschi und Baumeler (2020); weitere Vertiefung: Brüggemann und Rahn (2020): „Berufsorientierung - Ein Lehr- und Arbeitsbuch“.

[138] Siehe Scott Solbergs Arbeit über individuelle Lernpläne und ihre Verwendung in der Berufsberatung. Der Leitfaden ist hier verfügbar: http://www.ncwd-youth.info/publications/promoting-quality-individualized-learning-plans-throughout-the-life-span-a-revised-and-updated-ilp-how-to-guide-2-0/, während unter dem folgenden Link weitere Ressourcen zur Verfügung gestellt werden:
http://www.ncwd-youth.info/solutions/individualized-learning-plans/.
Im deutschsprachigen Raum, z.B. https://www.yumpu.com/de/document/read/20680610/individuelle-lernplane-und-kompetenzorientiertes-unterrichten- (Praxis der Sek I in Hessen)

[139] Mehr Informationen zur individuellen Förderung und eine WebApp zu persönlichen Entwicklungsplänen in der Förderung leistungsstarker Schüler finden sich auf: https://pep.erzwiss.uni-leipzig.de (aufgerufen am 15.02.2022).

[140] Ratschinski (2020), S. 283.

konstant, welche die Schule ohne Abschluss verlassen: 2018 waren es mit 54.000 ca. 7% der Jugendlichen im Schulabgangsalter (15-16 Jahre).[141] In der internationalen Bildungsforschung und Sozialpolitik wird diese Risikogruppe in als „NEET"[142] bezeichnet, darunter fasst man Jugendliche und junge Erwachsene zusammen, die nicht in Schul- oder Ausbildung/Studium, Erwerbsarbeit oder eine andere Form der Qualifizierung eingebunden sind. Im Gegensatz z.B. zu südeuropäischen Ländern weist Deutschland eine deutlich geringere Jugendarbeitslosigkeitsquote und auch NEET-Quote auf. Denn das duale und schulische Berufsausbildungssystem erweist sich als besonders effektiv, den kritischen Übergang von der Schule in die Erwerbsarbeit erfolgreich zu gestalten, wenngleich steigende Qualifikations- und Kompetenzanforderungen in Ausbildungsberufen auch hier die Hürden für leistungsschwache Schüler*innen höher setzen.[143] Wem ein direktes Einmünden in eine berufliche Ausbildung nach dem Schulabschluss nicht gelingt, fällt ebenfalls nicht aus dem Bildungssystem heraus, da es für diese Personengruppen in allen Bundesländern sogenannte „Übergangssysteme" mit Bildungs- und Qualifizierungsangeboten gibt. Sie ermöglichen sowohl den weiteren Schulbesuch zum Erwerb des Haupt- oder Realschulabschlusses als auch berufsvorbereitende und Einstiegsqualifizierungen.[144] So wird überwiegend das Abgleiten in Arbeitslosigkeit direkt im Anschluss an die Schule verhindert; gleichwohl bleiben die Ergebnisse dieser Bildungs- und Qualifizierungswege hinter den Erwartungen zurück und verhindern nicht dauerhaft die Beeinträchtigung der Erwerbschancen.

Um Schuldistanz, Schulabsentismus und Schulabbruch präventiv zu begegnen[145], wurden 2007 auf Beschluss der Kultusministerkonferenz bundesweit Maßnahmen begonnen, leistungs- und lernschwache Schüler*innen, aber auch Schüler*innen mit hoher psychosozialer Belastung und Migrationshintergrund inner- wie außerhalb der Schule in ihrer individuellen Problemsituation wahrzunehmen und zu fördern.[146] Der Kern präventiver wie kurativer Maßnahmen ist neben der Ausweitung institutioneller Angebotsstrukturen (wie z.B. Ganztagsangebote) vor allem eine intensivierte persönliche Betreuung und Förderung (durch Lehrkräfte, Schulsozialarbeiter u .ä.), die sich auch auf die Berufliche Orientierung erstreckt. Betroffene bilden einen Schwerpunkt in den persönlichen Beratungsgesprächen während der Berufsorientierung an den Schulen. Denn den ihnen fällt es besonders schwer, selbständig individuelle Stärken und Interessen zu erkennen und passende Berufswünsche zu entwickeln. Gleichzeitig kann eine feste Berufsperspektive, deren erfolgreiche Umsetzung auch wahrscheinlich ist, motivierend auf das Engagement in Schule und Unterricht zurückwirken und damit Schulleistungen verbessern helfen.

Weitere Zielgruppen sind Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Geflüchtete und Zugewanderte, die auch in der beruflichen Orientierung spezifisch gefördert werden müssen.[147] Initiativen und Projekte haben in den letzten Jahren für diese Gruppen passgenaue Angebotsformen entwickelt (z.B. spezielle Testverfahren, die mit Bildern statt Texten arbeiten). In deren Mittelpunkt stehen praktische Erfahrungsmöglichkeiten, um die Jugendlichen in direkten Kontakt mit Werkstoffen, arbeitsbezogenen Umgebungen und Handlungsvollzügen zu bringen. Für Berufsinformationen gibt es visuelle Angebote (z.B. der Foto-Interessen-Test[148]), wenn sprachliche oder kognitive Barrieren die Nutzung textbasierter Informationsangebote erschweren.

---

[141] AGBB (Autorengruppe Bildungsberichterstattung) (2020), S. 144.
[142] NEET = Not in Education, Employment or Training, vgl. Schels (2018).
[143] Protsch und Solga (2019), S. S. 586.
[144] Weiß (2015), S. 9f.
[145] Eine gute Einführung in die Problematik und Vielgestaltigkeit des Phänomens bietet die Handreichungen für Lehrer*innen des Landes Berlin: Bibow (2015).
[146] Einen Überblick mit bundeslandspezifischen Analysen bietet der jüngste Bericht der Kultusministerkonferenz (vgl. (vgl. KMK - Kultusminsterkonferenz 2020).
[147] Vgl. Weißmann und Thomas (2020); Thielen (2020).
[148] Nicht frei verfügbar, Informationen unter: https://test.sdbb.ch/bin/1990-2222-1-kurzbeschreibung_fit_2020.pdf (aufgerufen am 16.02.2022).

Die Prävention von Schuldistanz und Schulabbruch muss bereits in den Jahren vor dem Schulabschluss ansetzen und gemeinsam mit den pädagogischen Fachkräften organisiert werden. Externe Unterstützung ist in den Jugendberufsagenturen[149] zu finden. Die Bündelung von Zuständigkeiten und personellen und organisatorischen Ressourcen aus der Bundesagentur für Arbeit, den Jobcentern und der Kinder- und Jugendhilfe stellt am Übergang Schule-Beruf gerade für diese Gruppen eine wirksame Unterstützungsstruktur für den Übergang Schule-Beruf bereit.

Die in diesem Handbuch wiederholt betonte Individualisierung berufsorientierender Angebote legt von sich aus bereits nahe, auch jenen Schülerinnen und Schülern mit größeren Entwicklungshemmnissen oder Lernbeeinträchtigungen die passenden Angebote in der notwendigen Intensität verfügbar zu machen, um sie effektiv zu unterstützen. Das kann bedeuten, dass sie häufiger als andere Beratungsgespräche nutzen, in denen auch andere Fachkräfte miteingebunden sind, oder umfangreicher bei der Praktikumssuche oder beim Bewerbungsschreiben unterstützt werden. Die Thüringer Landesstrategie zur Beruflichen Orientierung sieht diese bedarfsorientierte Anpassung bereits vor. Nordrhein-Westfalen geht darüber hinaus und hat für den besonderen Förderbedarf von Schüler*innen weitere Standardelemente in der Landesstrategie „Kein Abschluss ohne Anschluss (KAoA)“ entwickelt,[150] die von den Schulen bei Bedarf zu nutzen sind. Generell sollte diese Dimension im gesamtschulischen Konzept der Beruflichen Orientierung Berücksichtigung finden und das Angebot darauf ausgerichtet sein.

Folgendes Praxisbeispiel veranschaulicht eine Möglichkeit, das drohende Risiko Schulabbruch frühzeitig zu identifizieren. Eine derartig komplexe Sammlung und Auswertung unterschiedlicher Daten mag nicht überall realisierbar sein, positiv herauszustellen ist der grundlegende Ansatz: die Etablierung eines schulinternen Monitorings zur Identifizierung von Jugendlichen, bei denen Schuldistanz zu beobachten und ein Schulabbruch zu befürchten ist.

Praxisbeispiel: „NEET-Risiko-Indikator“ (RONI) [151]

RONI ist ein in Großbritannien erprobtes Prognose- und Monitoringinstrument, mit dessen Hilfe junge Menschen identifiziert werden können, die ein hohes Risiko aufweisen, im Verlauf der Sekundarstufe I frühzeitig zu NEET (Not in Education, Employment or Training) zu werden. Ziel ist es, ihnen eine angemessene Unterstützung für den Abschluss ihrer Ausbildung zu bieten. Mit RONI werden Daten zu NEET-Risikofaktoren über jeden Lernenden in der Schule gesammelt und gespeichert. Dazu gehören die schulischen Leistungen, die Fehlzeiten, gesetzliche Betreuung, Lernbeeinträchtigungen, das Leben in einem benachteiligten Gebiet, Bezug von Transferleistungen (das ist ein Hinweis auf ein niedriges Familieneinkommen), Einschaltung von Sozialdiensten, der ethnische Hintergrund, späte Einschulung, die Landessprache als Zweit-Sprache bzw. Nicht-Muttersprache, Ausschluss vom Unterricht, Gender. Schulen und örtliche Behörden können diese Liste von Risikofaktoren auf der Grundlage lokaler Gegebenheiten ändern. RONI vergibt auf der Grundlage einer gewichteten Skala Punkte, die kumuliert die allgemeine Vulnerabilität und das Risiko für jede*n Schüler*in identifizieren. Von den Schulen wird erwartet, dass sie den auf diese Weise identifizierten Jugendlichen individuelle und angemessene Unterstützung zukommen lassen. Diese besteht aus einer Kombination besonderer Maßnahmen, wie Unterstützung beim Lernen, sprachlicher Unterstützung, Vermittlung funktioneller Fähigkeiten in Lesen, Schreiben und Rechnen sowie maßgeschneiderten Kursen zur Vermittlung von Lebenskompetenzen.

[149] Siehe oben, vgl. https://www.servicestelle-jba.de/wws/9.php#/wws/rund-um-jugendberufsagenturen.php?sid=28573324087839680563295815223729655689161838143589619664493009300710S849db344 (aufgerufen am 16.02.2022).
[150] Vgl. Landesregierung Nordrhein-Westfalen (2020)
[151] Adaptiert aus: Nouwen et al. (2001)

4.6. Checkliste für Ihre Schule

Was kann an Ihrer Schule verbessert werden?			
Art der Angebote	**Ja**	**teils/teils***	**Nein**
Gruppenangebote			
Elemente, die zur Selbstreflexion über eigene Interessen, Kompetenzen, Ziele und Werte anregen, sind fester Bestandteil des Unterrichts und/oder verbindlicher Sonderveranstaltungen.			
Einzelberatung			
Die persönliche Beratung durch Berufs- und Studienberater*innen wird an Ihrer Schule systematisch vorbereitet und aktiv angeregt.			
Lehrer*innen stehen regelmäßig als Feedbackgeber für die individuelle Lern- und Leistungsentwicklung zur Verfügung.			
Die Lehrer*innen sind sich ihrer Rollen in Bezug auf *Beratung*, *Mentoring* und *Coaching* bewusst.			
Es wird regelmäßig eine Bedarfs- und Anliegenklärung für die Berufliche Orientierung der Schüler*innen vorgenommen.			
Verweisberatung			
Bei Beratungsanliegen, welche die eigene Kompetenz übersteigen, verweisen die Lehrer*innen an geeignete Stellen.			
Beratungsstellen für weiterführende Anliegen sind bekannt und es besteht Kontakt.			
Instrumente, die für die persönliche Beratung genutzt werden			
Persönliche Entwicklungspläne werden in Ihrer Schule auch in Bezug auf die Berufliche Orientierung genutzt.			
Es werden Risikofaktoren für einen Schulabbruch berücksichtigt und daraus präventive Maßnahmen abgeleitet.			

*Bitte erläutern

5. Das Berufsorientierungszentrum in der Schule

5.1. Eine Drehscheibe für Berufsinformationen, -orientierung und -beratung

Die Bedeutung eines Berufsorientierungszentrums an Schulen

Um die in diesem Handbuch erläuterten Qualitätshinweise für die schulische Berufsorientierung umzusetzen, wird als wesentliche Rahmenbedingung ein physischer Raum benötigt, der den Mittelpunkt aller Aktivitäten rund um Berufliche Orientierung und Beratung bilden soll: ein Berufsorientierungs- und Informationszentrum innerhalb der Schule. Dieses Plädoyer mag überraschen, da in Deutschland mit den Berufsinformationszentren der Bundesagentur für Arbeit (BA) ein flächendeckendes, externes Angebot besteht. Zum Vergleich: In angelsächsisch geprägten Ländern fehlt eine derartige außerschulische staatliche Infrastruktur. Berufliche Orientierung ist dort strukturell und personell stärker in Schulen und Universitäten/Colleges integriert, wozu auch entsprechende Räumlichkeiten vor Ort gehören. In Anbetracht dieser unterschiedlichen Organisationsformen ist die Frage nicht unberechtigt, ob es in Deutschland überhaupt notwendig ist, in der Schule einen Raum für die berufsorientierenden Informationen, mit PCs für den Internetzugang und für Beratungs- oder Informationsgespräche zu reservieren.

Diese Frage wird nachfolgend ausführlich beleuchtet; vorab sei hier angemerkt, dass eine vollständige Ausgliederung der schulischen Berufsorientierung an externe Akteure wie die BA ein Auslaufmodell zu sein scheint. „Der Trend geht dahin, schulintern KoordinatorInnen für die Berufs- und Studienorientierung (wie bspw. in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen) einzusetzen oder zumindest institutionalisierte AnsprechpartnerInnen zur Organisation des Betriebspraktikums und für externe Kooperationsbeteiligte[152]. Gleichzeitig erweitern (zusätzlich zu den Beratenden der Bundesagentur für Arbeit) SchulsozialarbeiterInnen, PraxisberaterInnen und weitere pädagogische Fachkräfte den Personenkreis erheblich, der in den Schulen an Berufs- und Studienorientierung mitwirkt“.[153] Separate Räumlichkeiten würden diesem multiprofessionellen Team erweiterte Chancen der koordinierten Zusammenarbeit auch in Sachen Beruflicher Orientierung eröffnen. Im Länderprogramm zu schulischen Berufsorientierung „Kein Abschluss ohne Anschluss“ stellt in Nordrhein-Westfalen ein solches „Berufsorientierungsbüro“ bereits ein Standardelement im Angebotsspektrum dar, welches perspektivisch in allen Schulen eingerichtet werden soll.[154]

In den Fokusgruppengesprächen, die im Projektverlauf von GUIDING SCHOOLS mit Lehrerinnen und Lehrern, weiteren pädagogischen Fachkräften (Berufsberater*innen, Talentscouts u. a.) und Wissenschaftler*innen geführt wurden, wurde die Idee eines schulinternen Zentrums für Berufliche Orientierung ausdrücklich und vehement unterstützt. Unisono wurde es als sehr wichtig für die Bündelung entsprechender Aktivitäten vor Ort und die Etablierung eines festen Ansprechpartners für die Schüler*innen gesehen – „So etwas ist unabdingbar“[155]. Gerade bildungsbenachteiligte und leistungsschwache Schüler*innen würden davon evident profitieren, da sie hier kontinuierliche Unterstützung in ihrer Beruflichen Orientierung, in der Recherche von Informationen und Reflexion über ihre Entwicklung erfahren können. Denn diese Schüler*innengruppen suchen außerschulisch angesiedelte Beratungs- und Unterstützungsangebote deutlich seltener auf.[156]

Den Gesprächspartnern in den Fokusgruppen ist allerdings bewusst, dass dieser Vorschlag „einen regelrechten Systemwandel“ darstellen würde, so eine Lehrerin wörtlich. Mancherorts wird die schulische Berufsorientierung wahrgenommen als Konkurrenz um zeitliche, räumliche und personelle Ressourcen, die dann für den Schulunterricht fehlen. Angesichts der heterogenen Ausstattung und räumlichen Bedingungen der Schulen in Deutschland können hier keine pauschalen Lösungen oder Vorschläge gemacht werden. Um die Einrichtung eines schulischen Informations- und Beratungszentrums

[152] vgl. Schröder (2015), 40ff.
[153] Blaich et al. (2021), 22f.
[154] https://berufsorientierung-nrw.de/standardelemente/berufsorientierungsbuero/ aufgerufen am 15.02.2022).
[155] Zitat aus der Fokusgruppe mit Lehrerinnen und Lehrern
[156] Musset und Kurekova (2018), S. 49.

niedrigschwellig anzugehen, könnte auf bestehende räumliche und technische Ausstattung zurückgegriffen werden, wie sie z. B. in einer Schulbibliothek oder einem Computerpool bereits bestehen. Dadurch würde es weder neuer Räumlichkeiten noch umfangreicher, neuer technischer Anschaffungen bedürfen.

Stärkung der Legitimität von Beruflicher Orientierung

Ein Berufsorientierungszentrum in der Schule sendet die klare Botschaft aus, dass die Schule selbst Wert auf Berufliche Orientierung legt. Der Berufsberatung einen physischen Raum zu geben, schafft Präsenz, bestätigt die Legitimität des Angebots und wird in aller Regel zu einer stärkeren Nachfrage führen. Nach der notwendigen Ausweitung schulischer Aktivitäten erscheint die Einrichtung eines derartigen Zentrums als nächster, notwendiger Entwicklungsschritt, um der schulischen Gesamtaufgabe der Berufliche Orientierung adäquat gerecht zu werden. Zwar kann und sollte der physische Raum durch online zur Verfügung gestellte Ressourcen ergänzt werden, doch reichen diese allein nicht für alle Schüler*innen aus (siehe Kapitel 3). Viele brauchen mehr persönlichen Kontakt und Unterstützung, um berufsbezogene Informationen und Ressourcen individuell und praktisch für sich nutzen zu können. Dafür bedarf es geschützter Kommunikationsräume sowie PCs/Notebooks mit Internetzugang, um Jugendlichen direkt in der Online-Recherche Unterstützung geben zu können.

Verbesserter Zugang zu Orientierung und Beratung

Ein räumlich in die Schule eingebundenes Berufsorientierungszentrum verbessert den Zugang zu diesen Dienstleistungen. Vor allem Schüler*innen der Sekundarstufe I haben oft andere für sie wichtige Lebens- und Entwicklungsthemen im Kopf als Fragen der Berufswahl. Ein attraktives und einladendes Zentrum für Berufliche Informationen, Bildung und Beratung, das spontan oder mit Termin genutzt werden kann, wird dazu beitragen, den Dienst als festen Bestandteil des Schullebens zu verankern. Dieser Effekt wird verstärkt, wenn alle Projekte und Veranstaltungen zur Berufsorientierung ebenfalls räumlich und inhaltlich in diesem Zentrum verankert sind.

Eine Drehscheibe für berufsbezogenes Lernen

Das Zentrum kann eine Drehscheibe für pädagogische Aktivitäten mit den Schüler*innen sein, da hier Ressourcen zur Verfügung stehen, die dem Berufsbezogenen Lernen Sinn und Inhalt geben. Die Schülerinnen und Schüler können mit Hilfe von Berater*innen und Gleichaltrigen mögliche Bildungs- und Berufswege erforschen. Sie können zudem wichtige meta-kognitive Fähigkeiten entwickeln, indem sie lernen, ihre Art der Zukunftssicht und -planung zu hinterfragen. Unterschiedliche anonymisierte Lerntagebücher können als Beispiele für die Dokumentation des eigenen Werdegangs gezeigt werden: anhand derer lernen die Schülerinnen und Schüler ihre eigenen Potenziale besser einzuschätzen und können sich dabei von den Ergebnissen anderer Gleichaltriger inspirieren lassen. Schüler*innen profitieren hier auch von Coaching und Mentoring durch die Berufsberater*innen und durch Peers, die sie z. B. zur Informationssuche anregen können. Wenn man ein so vielfältiges Angebotsspektrum bieten will, sind separate Räumlichkeiten vor Ort notwendig.

Ein Labor für authentisches Lernen

Im Berufsorientierungszentrum können auch Stellenangebote für Ferien- und Aushilfsjobs sowie Praktika ausgehängt werden. Dies hat eine Reihe von Vorteilen: Die Mitarbeiter*innen können nützliche Verbindungen zu örtlichen Unternehmen und der Arbeitsagentur herstellen und gleichzeitig dafür sorgen, dass die angebotenen Stellen angemessene Rahmenbedingungen bieten. Darüber hinaus ist es für die Schüler*innen ein zusätzlicher Grund und Anreiz, ins Berufsorientierungszentrum zu kommen und sich ganz konkret mit Stellenbewerbungen, Arbeitsbedingungen, Rechten und Pflichten zu befassen. Wenn das Aushangsystem ähnlich dem der Jobbörse der Arbeitsagentur aufgebaut ist, hilft dies den Lernenden beim Verstehen der Anzeigen - eine Fähigkeit, die sich später bei der Suche nach einer Ausbildungs- oder Arbeitsstelle als nützlich erweisen wird.

Eine Drehscheibe für das Personal

Das schulische Info- und Beratungszentrum der Schule hat auch für Lehrer*innen pädagogischen Wert. Es kann die Beiträge der einzelnen Fachlehrer*innen zur Beruflichen Orientierung zusammenführen. Es kann als Ressource für ihre Unterrichtsplanung dienen, wobei der/die zuständige Berufsberater*in oder Berufs-/Studienkoordinator*in die Entwicklung von Lehrmaterialien unterstützt und alle anderen Mitwirkenden an einen Tisch bringt, um sinnvolle Verbindungen zwischen den verschiedenen Elementen herzustellen. Wie oben bereits angedeutet, sind mit Schulsozialarbeiter*innen, Talentscouts, Berater*innen aus speziellen Projekten zur Beruflichen Orientierung sowie Studienberater*innen der Hochschulen und Partnern von Kammern und Verbänden weitere (pädagogische) Fachkräfte vor Ort in die schulische Berufsorientierung involviert. Zur Verbesserung des Angebotsspektrums gehört daher unbedingt intensiver Austausch und ggf. Kooperation zwischen allen Beteiligten und auch mit den Lehrkräften. Gegenwärtig scheitert „eine fruchtbare Zusammenarbeit mit spürbarem Mehrwert für die Schülerinnen und Schüler ... oftmals daran, dass die verschiedenen Partner nicht voneinander wissen und z. T. gegenüber den jeweils anderen Akteuren voreingenommen sind“.[157]

Ein Ort zur Konsolidierung von Partnerschaften

Ein Berufsorientierungszentrum kann von einem Beirat verwaltet werden, dem interne und externe Partner der Schule angehören. Das Spektrum möglicher Partner wird in Kapitel 6 des Handbuchs ausführlich behandelt. Da eine große Anzahl von Mitgliedern die Arbeit eines Beirats schwerfällig machen kann, können sich mehrere Beiräte mit unterschiedlichen Teil-Aufgaben des Zentrums befassen. Schüler*innen sollten dabei stark vertreten sein, um sicherzustellen, dass ihre Bedürfnisse im Mittelpunkt stehen. Wirtschafts- und Gewerkschaftsorganisationen, die Arbeitsagenturen sowie Ausbildungsbetriebe, Einrichtungen der beruflichen Bildung und Hochschulen können hier arbeitsmarkt- und bildungsbezogene Informationen bereitstellen und so dazu beitragen, das Zentrum auf dem neuesten Stand zu halten.

Ein Berufsorientierungszentrum ergänzt webbasierte Dienste, ersetzt sie aber nicht

Ein schulisches Info- und Beratungszentrum sollte eine Web-Präsenz haben, die für die Dienstleistungen wirbt, den ersten Kontakt mit Schüler*innen und Eltern herstellt und Informations- und Selbsthilfeinstrumente zur Verfügung stellt. Soziale Medien und Blogs können web- und printbasierte Ressourcen und Dienste ergänzen. Im Zuge der Corona-Pandemie sind in allen Bundesländern Lern-Management-Systeme entwickelt oder ausgebaut worden, um darüber Fernunterricht, aber auch die Kommunikation mit Schüler*innen und Eltern zu organisieren und durchzuführen. Sinnvoll wäre eine Integration des Zentrums in diese Umgebung. So können Informationen auch spezifisch an einzelne Klassen oder gar einzelne Schüler vermittelt werden. Die integrierten Mail- und Chatsysteme können für Eltern und Schüler*innen der erste Schritt zu einem Termin für ein persönliches Gespräch im Berufsorientierungszentrum sein. Aber auch den pädagogischen Fachkräften erleichtert eine digitale Präsenz des Berufsorientierungszentrums z. B. in der Schulcloud die Zusammenarbeit und die Ablage von Materialien.

Eine Kernaufgabe schulischer Berufsorientierung besteht in der Vermittlung von Zugängen zu webbasierten Informationsdiensten, Online-Self-Assessments und Beratungsinstitutionen (siehe Kapitel 3). Auch das kann am effektivsten im von der Schule genutzten Lernmanagement-System realisiert werden. Hier sind spezifische Ansprachen von einzelnen Jahrgangsstufen oder Klassen und ggf. sogar einzelner Schüler*innen leichter möglich als bei der Realisierung auf einer öffentlich zugänglichen Homepage. Auch eigene didaktische Elemente, z. B. Portfolios und Tests, können im Lernmanagement-System gestaltet und mit dem Fachunterricht verbunden werden.

[157] Blaich et al. (2021), S. 24.

5.2. Einrichtung und Aufwertung eines Berufsorientierungszentrums an Ihrer Schule

Organisation des physischen Raums

Das Berufsorientierungszentrum sollte sich in einem stark frequentierten Bereich der Schule befinden, wodurch es mit hoher Wahrscheinlichkeit von den Schüler*innen wahrgenommen wird. Wie oben bereits ausgeführt, können bestehende Räumlichkeiten wie Schulbibliothek oder Computerpool auch für dieses Zentrum genutzt werden. Die räumliche Situation ist an Schulen vielfach angespannt, und mitunter profitieren auch andere Angebote von einer solchen Mehrfachnutzung. Zudem ist damit die notwendige technische Ausstattung mit PC und Internet bereits gegeben. Wünschenswert sind folgende Anforderungen an den Raum:

- Eine attraktive und informell wirkende Raumaufteilung und -ausstattung, die sich an New-Work-Konzepten orientiert und für Schülerinnen und Schüler einladend ist. Da die räumlichen Bedingungen sehr zwischen den Schulen variieren, könnten die Schüler*innen selbst in die Gestaltung des Zentrums eingebunden werden, um es für sie attraktiv räumlich auszugestalten.
- Ein Empfangsbereich, in dem zu Öffnungszeiten ein fester, professioneller Ansprechpartner zur Verfügung steht.
- Verfügbarkeit digitaler Endgeräte (Notebooks oder Tablets) und WLAN, um die niedrigschwellige Zugänglichkeit zu (schuleigenen wie externen) Onlinematerialien zu gewährleisten.
- Zukünftig werden Virtual-Reality (VR) oder Augmented Reality (AR)–Angebote auch in die Berufsorientierung einziehen. Mit dem Aufsetzen einer VR-Brille können Jugendliche virtuell Arbeitsprozesse und -umgebungen kennenlernen und auch ohne Praktikum einen lebhafteren Einblick in die Arbeitswelt gewinnen, als dies über Text- oder Videoinformationen möglich ist.[158]
- Für die Teilnahme an Online-Veranstaltungen und Online-Beratungen müssen Headsets mit Mikrophon und kleine abgeschlossene Räumlichkeiten und die notwendigen Softwarelösungen verfügbar sein.
- Schwarze Bretter oder deren virtuelle Pendants, z. B. in Form von Padlets, können das Angebot als Austauschforum über Praktika, Veranstaltungsankündigungen, Ferienjobs und weiterer Informationen ergänzen.

Organisation von Informationen und Ressourcen

Bisher dominierten Printmedien wie Bücher, Broschüren und Flyer die Informationsvermittlung z. B. der Bundesagentur für Arbeit. Parallel existieren umfassende Internetangebote verschiedenster Anbieter. Auch wenn bereits deutlich geworden ist (siehe Kapitel 3), dass die Printmaterialien kaum Resonanz erfahren, können sie weiterhin vorgehalten werden, um das Thema Berufliche Orientierung räumlich sichtbar werden zu lassen. Im Mittelpunkt der Aktivitäten wird allerdings die Internetrecherche, die Nutzung von Online Self-Assessments und von Beratungsgesprächen stehen. Essenziell sind weiterhin Berufswahlportfolios (siehe Kapitel 2) die vor Ort als Printversion oder in ihrer Online-Variante zur Verfügung gestellt und genutzt werden sollten.

Empfehlenswert ist eine Vorauswahl geeigneter Internetportale und Online Self-Assessments, die an Qualitätskriterien (siehe oben in Kap. 3. 2 die Auflistung in Tabelle 10) orientiert ist, und ausgewählte Beiträge aus folgenden Kategorien enthalten:

[158] Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2020).

Elemente der Online-Recherche

- Internetportale[159]
- Online-Self-Assessments[160]
- Berufsorientierungs-App[161]
- Spielerische Anwendungen
- Reflexionsinstrument (Portfolio)

Qualifizierte Fachkräfte, die das Zentrum betreuen, sollten Kenntnisse über thematisch relevante Apps und weitere Internetangebote wie Spiele und Simulationen haben, um Schüler*innen bei deren Nutzung zu begleiten. Gleiches gilt idealerweise für die thematisch einschlägige Literatur. Auch hier gibt es ein breites, direkt an Schülerinnen und Schüler gerichtetes Angebot.[162] Entscheidend für die Effektivität jeder Online-Recherche sind die professionelle Unterstützung, wenn dies nötig ist, und die Ergebnissicherung in Form von Reflexion. Beides ist natürlich Bestandteil von Beratungsgesprächen; zusätzlich ist eine explizite Ergebnissicherung wichtig, z. B. durch Portfolios (z. B. Berufswahlpass[163] oder ProfilPass).

Das Berufsorientierungszentrum kann demnach als Sammelstelle für Portfolios und Lerntagebücher dienen, die die Schüler*innen nach und nach zu ihrer Berufsfindung anfertigen, und in denen sich ihre Entwicklung hinsichtlich der Studien- und Berufswahl abzeichnet. Hier können zudem Informationen aus Studien gesammelt werden, die den Werdegang von ehemaligen Schüler*innen dokumentieren und damit wichtige Erkenntnisse für die Planung weiterer Angebote der Beruflichen Orientierung liefern. Solche Aufzeichnungen müssen unbedingt den geltenden Datenschutzregeln[164] entsprechen und alle ethischen Regeln des Berufsstandes einhalten.

Personalfragen

Die bisher skizzierten positiven Auswirkungen eines schulischen Informations- und Beratungszentrums werden sich nur realisieren lassen, wenn qualifiziertes Personal dauerhaft (oder zumindest stundenweise) vor Ort anwesend ist, um als kompetenter Ansprechpartner für Schüler*innen, aber auch für externe Kooperationspartner zur Verfügung zu stehen. Unterstützung bei der Online-Recherche, Reflexionsgespräche mit Schüler*innen sowie das Planen und Koordinieren von Veranstaltungen der Schule und externen Partnern zählen ebenfalls dazu. Wie diese Aufgaben personell aufgeteilt werden, kann variabel gedacht werden. Mitunter ist eine Aufgabenteilung zwischen der verantwortlichen (und dafür auch qualifizierten) Lehrkraft, weiteren pädagogischen Fachkräften (Talentscout o. ä.) oder den Berufs- und Studienberater*innen der Bundesagentur für Arbeit und lokaler Hochschulen denkbar. Zu präferieren wäre allerdings eine hierfür von Lehraufgaben hinreichend entlastete Fachkraft – wie die Koordinator*innen für Berufliche Orientierung (StuBo) in Nordrhein-Westfahlen – die regelmäßig, möglichst täglich, während der Unterrichtszeit im Zentrum anwesend ist. Unterstützen können zudem Schulbibliothekar*innen, die für den Umgang mit digitalen Medien qualifiziert sind. Die individuelle berufliche Beratung von Schülerinnen und Schülern wird weiterhin maßgeblich von den Berater*innen der Bundesagentur für Arbeit oder Talentscouts bzw. ProfilPass-Berater*innen durchgeführt und sollte natürlich im Zentrum stehen. Wie oben bereits ausgeführt, wirken jedoch auch Lehrer*innen, Schulsozialarbeiter*innen und andere Pädagog*innen an der schulischen Berufsorientierung mit, so dass ihnen auch eine beraterische Funktion zufällt.

Der Betrieb eines Berufsorientierungszentrums erfordert Fähigkeiten, die weit über das hinausgehen, was normalerweise mit Einzel- oder Gruppenberatung verbunden ist. Zu diesen Fähigkeiten gehören

[159] Für eine ausführliche und kommentierte Liste siehe Grüneberg (2021b).
[160] Für eine ausführliche und kommentierte Liste siehe Grüneberg (2021c).
[161] Vgl. exemplarisch Grüneberg (2021a) und die dazugehörige App von DEEP!: https://deep.begabungsvielfalt.de/#die-app (Aufgerufen am 30.01.2022)
[162] Eine kommentierte Literaturauswahl mit dem Stand 2020 bietet Nohl (2021), 835f.
[163] Siehe die Online-Version des Berufswahlpasses: https://berufswahlapp.de/ (aufgerufen am 30.01.2022)
[164] Z.B. Europäische Datenschutz-Grundverordnung DSGVO, Bundesdatenschutzgesetz BDSG

die Planung, Verwaltung und Durchführung von Programmen, die Verwaltung von Budgets, die Gewährleistung, dass die Ressourcen korrekte und aktuelle Informationen liefern, und die Schulung anderer Mitarbeiter*innen. Welche Kompetenzen und Qualifikationen für den Betrieb des Zentrums und für eine effektive Umsetzung schulischer Berufsorientierung als notwendig erachtet werden, führt Kapitel 7 aus.

Eine wichtige Unterstützung könnte durch ältere Schüler*innen oder ehemalige Absolvent*innen (auf ehrenamtlicher Basis) geleistet werden. Formate der Peer-Beratung – Beratung bzw. Unterstützung durch Gleichaltrige – haben sich in vielen Bereichen als sehr effektiv erwiesen[165]. Sie ermöglichen eine weitestgehend hierarchiefreie Interaktion, Peers fungieren auch nicht als Prüfer*innen bzw. stellen leistungsbezogene Erwartungen an die Schüler*innen, was vielfach als Belastung für eine effektive Beratungs- und Unterstützungsbeziehung angesehen wird.

In Schulen mit einer aktiven Elternschaft können auch Eltern eingeladen werden, sich für bestimmte Aufgaben zur Verfügung zu stellen. Eltern sind nicht nur zentrale Kommunikationspartner in den beruflichen Überlegungen und Zielklärungen ihrer Kinder, sondern können durch ihre eigenen beruflichen Erfahrungen Einblicke in verschiedene Berufswelten vermitteln.

Praxisbeispiel: Das Berufsorientierungsbüro in Nordrhein-Westfalen

Mit dem Berufsorientierungsbüro werden in NRW die wesentlichen, in diesem Kapitel erläuterten Funktionen und Zielstellungen eines Berufsorientierungszentrums in den Schulen aufgegriffen und kann daher hier als Good-Practice-Beispiel vorgestellt werden.

Abbildung 6: Das Berufsorientierungsbüro in Nordrhein-Westfalen[166]

[165] Rohr et al. (2016b), 230ff.; Rohr et al. (2016a), 143ff.

[166] Quelle: Konkretisierung des Standardelements (SBO 3.3) unter https://www.berufsorientierung-nrw.de/cms/upload/Konkretisierende_Hinweise_Berufsorientierungsbuero.pdf (aufgerufen am 15.02.2022)

5.3. Checkliste für Ihre Schule

Was kann an Ihrer Schule verbessert werden?			
	Ja	**teils/teils***	**Nein**
Gibt es an Ihrer Schule einen Raum für die Berufliche Orientierung?			
Ist dieser Raum ausreichend ausgestattet für digitale und analoge Beratungssettings und Recherche?			
Wird den Schüler*innen Informationsmaterial zur beruflichen Orientierung, Beratung sowie zu Stellenangeboten zur Verfügung gestellt?			
Sind Ihre schulischen Angebote, sowie außerschulischen Partner*innen, auf ihrer digitalen Lernumgebung (Lernplattform, Website) dargestellt und gut auffindbar?			
Kennen die Schüler*innen, Lehrer*innen, Eltern und Kooperationspartner den Raum und die Angebote?			
Wie sind die personellen Kapazitäten für die berufliche Orientierung (Lehrer*innenstunden, externe Kräfte)?	**Bitte erläutern**		
Wie werden externe Kräfte in die Gestaltung und Nutzung des Raumes für Berufliche Orientierung eingebunden?			

*Bitte erläutern

Falls es keinen speziellen Raum für die Berufliche Orientierung an Ihrer Schule gibt, können Sie den folgenden Leitfaden für dessen Realisierung nutzen.

Leitfaden für die Einrichtung eines schulischen Berufsorientierungszentrums

1. Bewerten Sie die gegenwärtigen Programme zur Beruflichen Orientierung an Ihrer Schule.
2. Gründen Sie einen lokalen Beirat, der zunächst die Realisierungsmöglichkeit des Zentrums an der Schule prüft.
3. Planen Sie die Räumlichkeiten, Standort, technische Ausrüstung und personelle Ressourcen.
4. Legen Sie Verantwortlichkeiten fest: für die Verwaltung des Zentrums, für personelle Besetzung, für die Koordination mit anderen Berufsorientierungsangeboten.
5. Betrauen Sie ein Team von Fachkräften mit der Entwicklung eines didaktischen Konzepts für das Berufsorientierungszentrum innerhalb des schulischen Gesamtkonzepts zu Berufsorientierung.
6. Sammeln Sie die dafür notwendigen Materialen (v. a. Online-Materialien) und binden Sie externe Kooperationspartner in das Zentrum mit ein (z.B. online durch Link auf die Homepage oder Vor-Ort-Veranstaltungen).
7. Legen Sie Öffnungszeiten fest und machen Sie das Zentrum bei Schüler*innen, Lehrer*innen, Eltern und Kooperationspartnern bekannt (regelmäßige Öffentlichkeitsarbeit).
8. Planen Sie die fortlaufende Evaluation.
9. Betrauen Sie den Beirat mit einer regelmäßigen Auswertung der Evaluationsergebnisse und der Weiterentwicklung des Zentrums (siehe Kapitel 7).

6. Partnerschaften

6.1. Mitwirkende am Beruflichen Orientierungsprogramm

Die Bedeutung von Partnerschaften für das berufsbezogene Lernen

Wenn Menschen etwas über sich selbst und die eigene Berufslaufbahn lernen, werden Beiträge vieler verschiedener Akteure benötigt: U. a. Berufsberater*innen, Fachlehrer*innen, Arbeitgeber*innen, Kammern, Gewerkschaften sowie Eltern, Ehemalige und NGOs (siehe auch die Übersicht zentraler Akteure in Kapitel 1.5). Damit deren vielfältige Beiträge wirklich zu einer Bereicherung und damit zu einem Qualitätsmerkmal werden, müssen sie zielgerichtet koordiniert werden. Nur so können Lernende die einzelnen Elemente bei ihrer Beruflichen Orientierung miteinander verknüpfen und im Zusammenhang reflektieren, um sich ganzheitlich und sinnstiftend auf ihre Zukunft vorzubereiten.

Es wurde bereits mehrfach darauf hingewiesen, dass Lehrkräfte eine zentrale Rolle bei der Gestaltung, Koordinierung, Durchführung, Bewertung und Verbesserung des Orientierungsprogramms einer Schule spielen. Diese Rolle kann aber nur durch Zusammenarbeit wirklich effektiv werden. Dafür ist eine Reihe von Partnern innerhalb und außerhalb der Schule erforderlich. Während der Adaption dieses Handbuchs für den deutschen Kontext fanden Gespräche mit Praktiker*innen, Wissenschaftler*innen und Lehrer*innen statt, in denen wichtige Aspekte in Bezug auf die Kooperation von Schulen mit externen Partnern angesprochen wurden. Die Ergebnisse sind im Folgenden einbezogen.

Schulinterne Akteure

Schulleitungen

Berufswahlkoordinator*innen und andere Lehrkräfte mit Aufgaben im Bereich der Beruflichen Orientierung benötigen die volle Unterstützung der Schulleitungen, damit Berufliche Orientierung und Beratung als Ziele der Schule zum Tragen kommen. Dies sollte z. B. durch ausdrückliche Erklärungen im Leitbild der Schule, auf der Website der Schule und durch die Formulierung einer Strategie für das berufliche Lernen geschehen, die fest im Entwicklungsplan der Schule verankert ist. Ebenso ist es essentiell für das Gelingen aller Aktivitäten, dass die Schulleitung auch in der täglichen Schulpraxis und im Detail zu ihrer diesbezüglichen Verantwortung steht und das Kollegium entsprechend unterstützt.

Pädagogische Fachleute

In vielen Kontexten ist die Zusammenarbeit mit dem pädagogischen Personal der Schule sinnvoll und eingeführt: z. B. mit Berater*innen, Betreuer*innen, Sozialarbeiter*innen, Schulbegleiter*innen, ggf. Bewährungshelfer*innen und Pflegekräften. Sie sind entweder Teil eines innerschulischen Teams oder gehören zu regionalen Überweisungssystemen.

Eltern

Eltern, die Kontakte zu Unternehmen haben bzw. selbst ihre Berufe vorstellen, können gut in die Berufliche Orientierung eingebunden werden. Sie arbeiten oft bei kleinen und mittelständischen Unternehmen (KMU) der Region, können aber auch als Selbstständige oder als Angehörige großer internationaler Firmen ihre Berufe und Tätigkeiten vorstellen. Gerade eine Gegenüberstellung von gleichen Berufen in verschiedenen Kontexten kann interessant sein.

Schülerinnen und Schüler

Die Jugendlichen selbst sind wichtige Partner*innen bei der Bereitstellung von Beratungsangeboten: Manche von ihnen verfügen über Arbeitserfahrungen aus erster Hand, entweder durch Ferienjobs oder durch den Kontakt zu berufstätigen Verwandten oder Familienunternehmen. Schüler*innen werden oft nicht als Mitwirkende im Prozess des beruflichen Lernens betrachtet, und dennoch können sie eine wichtige Rolle in Peer-Learning- und Mentoring-Initiativen übernehmen. Diese sind nachweislich sehr effektiv, insbesondere wenn es darum geht, abbruchgefährdete Jugendliche zu erreichen.

Besonders bewährt hat es sich, wenn Auszubildende oder Studierende ihre Unternehmen und Hochschulen vorstellen. Wenn sie sogar selbst Ehemalige der Schule sind, überwinden Jugendliche schnell ihre Zurückhaltung und stellen konkrete Fragen. Diese Vorbildwirkung ist nicht zu unterschätzen (insbesondere bei Erstakademiker*innen oder Migrant*innen).

Außerschulische Akteure

Bundesagentur für Arbeit

Die *Bundesagentur für Arbeit (BA)* ist als zentraler sozialrechtlicher Akteur auf dem Arbeitsmarkt in Deutschland der größte Anbieter von Berufs- und Studienberatung. Sie bietet ihre Dienstleistungen in Form einer kostenlosen, ergebnisoffenen Berufsberatung durch qualifizierte Berater*innen an. Grundlage sind die Freiheits- und Entfaltungsrechte im Grundgesetz und die Grundsätze für die Beratung im SGB III[167]. Damit ist für Schulen eine gute Kooperation mit dem Bereich „Berufsberatung vor dem Erwerbsleben" (BBvE) der örtlichen *Agentur für Arbeit (AA)* von zentraler Bedeutung. Die Berufsberater*innen arbeiten üblicherweise eng mit der Schule zusammen, beraten auch an der Schule und sind das Bindeglied zu Informationsangeboten und Veranstaltungsangeboten der BA. In etlichen Kommunen fassen sogenannte *Jugendberufsagenturen (JBA)* die Unterstützungsangebote für junge Menschen zusammen: BA, Jobcenter und die weiteren – oft kommunalen – Akteure haben in den JBAen oft ihre Anlaufstellen an einem Ort. Wenn es eine JBA gibt, ist das Team der BA-Berufsberatung als Ansprechpartner der Schulen also in der Regel dort zu finden.[168]

Die BA-Berufsberater*innen sind vor Ort an den Schulen mit Workshops und Einzelberatung aktiv, Schüler*innen können aber auch in der AA bzw. der JBA Termine wahrnehmen. Mit den *Berufsinformationszentren (BIZ)* stellen die AAen eine zentrale Service- und Informationseinrichtung rund um das Thema der Berufs- und Studienwahl zur Verfügung. Oftmals organisieren die BIZen auch spezielle Informationsveranstaltungen mit lokalen Unternehmen und Bildungsanbietern. Zusätzlich zu den aktuellen Informationen zu Berufen und Berufsaussichten bietet das BIZ Schüler*innen auch Unterstützung beim Bewerbungsprozess. Die Berufsberater*innen können Schüler*innen zudem für eignungsdiagnostische Verfahren an den hauseigenen *Berufspsychologischen Service* und bei Bedarf auch an die *Ärztlichen Dienste* überweisen.

Berufsbildende Schulen und weitere Bildungsorganisationen

Weitere wichtige Partner sind berufsbildendende Schulen und Fachschulen, Berufsakademien und andere regionale Bildungsträger. Die von diesen angebotenen Bildungswege spielen auch für Abiturient*innen bei der realen Berufswahl eine große Rolle, werden jedoch von Gymnasien zugunsten der Hochschulwege oft vernachlässigt. Zudem stehen überbetriebliche Ausbildungsstätten und Berufsförderungswerke für Jugendliche ohne betriebliche Ausbildungsstelle und/oder mit Beeinträchtigungen zur Verfügung. Die Anbieter bieten Tage der offenen Tür und unterstützen junge Menschen mit Praktika und Beratung bei der Berufswahl. Unter Umständen können auch Bildungsberatungsstellen, die kommunal oder über europäische Programme finanziert und bei Volkshochschulen und anderen Bildungsträgern verortet sind, als Anlaufstellen in Frage kommen; sie wenden sich schwerpunktmäßig an Menschen, die schon im Erwerbsleben stehen, können aber möglicherweise ungewöhnliche, alternative Perspektiven aufzeigen.

Hochschulen

Speziell für den Bereich der Studienorientierung stellen die Hochschulen ein breit gefächertes Angebot zur Verfügung. Die *Zentralen Studienberatungen (ZSB)* bieten allgemeine Studienberatung an, die auch über das eigene hochschulspezifische Angebot hinaus geht. Die Studienberater*innen veranstalten u. U. auch Informationsvorträge an Schulen, sind vielfach auf Messen vertreten und organisieren eigene Hochschulinformationstage (HIT). (Für solche Veranstaltungen kann auch eine andere Stelle der Hochschule verantwortlich sein, nämlich das Hochschulmarketing; diese Organisationseinheit ist allerdings,

[167] Art. 2 und vor allem Art. 12 GG: Freiheit der Wahl von Beruf, Arbeitsplatz und Ausbildungsstätte; §§ 29-33 SGB III.
[168] KMK und BA (2017)

anders als die ZSB, vor allem der Werbung für die eigene Institution verpflichtet.) Für fachspezifische Fragen verweisen die Berater*innen in den ZSB oftmals auch an die Fachstudienberatungen und – sofern vorhanden – an spezielle Lehramtsberatungen weiter. Ein spezielles Angebot stellen die *Talentscouts* (NRW) dar, die gezielt Schüler*innen aus nicht-akademischen Familien ansprechen und für ein Studium motivieren sollen.

*Mitarbeiter*innen und Studierende aus Berufs- und Hochschulbildung*

Lehrende und Lernende der Berufs- und Hochschulen können den Schüler*innen der Sekundarstufen I und II helfen, sich mit den Bildungswegen, die ihnen offenstehen, und den beruflichen Möglichkeiten, die sich ihnen dadurch bieten, vertraut zu machen. Sie können Besuchstage durchführen und Schnupperkurse anbieten. Mitarbeiter*innen des tertiären Bildungsbereichs spielen außerdem eine wichtige Rolle bei der Bereitstellung von Fortbildungsangeboten für Lehrkräfte und für die Zusammenarbeit mit ihnen bei der Konzeption, Umsetzung und Bewertung von Lernangeboten, insbesondere durch Aktionsforschungsprojekte.

*Arbeitgeber*innen und ihre Verbände*

Arbeitgeber*innen, Wirtschaftsvertreter*innen, wie z. B. Mitglieder der Kammern, und Angehörige anderer wirtschaftsnaher Institutionen, sind oft gefragte Partner der Beruflichen Orientierung. Sie können ihr Wissen und ihre Erfahrung teilen, u. a. durch Präsentationen, Informationsmaterialien, Teilnahme an Karrieremessen, Angebote zu Hospitationen und Praktika, Mentoring von Initiativen zur Förderung des Unternehmertums usw.

Starkes Interesse an der Beruflichen Orientierung haben oftmals lokale Unternehmen. Insbesondere da durch den demografischen Wandel nach Jahren von jungen Menschen in Übergangssystemen und ohne Ausbildung nun vielerorts ein regelrechter Wettbewerb um gute Schüler*innen für die duale Berufsausbildung ausgebrochen ist. So sind lokale Unternehmen, insbesondere in unbekannteren Branchen, sehr an Schulpartnerschaften interessiert und offerieren exklusive Angebote und Unterstützung der Schule. Neben solchen direkten Partnerschaften, die eigene betriebliche Interessen verfolgen, bringen Unternehmen grundsätzlich praxisrelevante Sichtweisen in die Berufsorientierung. Hier sind Initiativen wie der *Arbeitskreis Schule-Wirtschaft* oder die Kammern (*Industrie- und Handelskammer, Handwerkskammer*), sowie andere lokale Wirtschaftsverbände häufige Kooperationspartner. Diese bieten zum Teil eigene Veranstaltungsformate (Messen) und Beratungsangebote an. An Schulen sehr aktiv sind auch die öffentlichen Arbeitgeber, allen voran die Polizei und Bundeswehr, aber auch Zoll, Finanzamt und andere Verwaltungsbehörden, die ihre Nachwuchskräfte auf diese Weise zu rekrutieren suchen. Krankenkassen offerieren oftmals Bewerbungstrainings, die nebenbei zur Mitgliederwerbung dienen.

Ehrenamtliche und (gemeinnützige) Initiativen

Darüber hinaus lassen sich verschiedenste Praxispartner als Mentoren für Schüler*innen gewinnen. Es gibt gute Beispiele für Initiativen engagierter Praktiker*innen, die meist im Ruhestand sind. Des Weiteren gibt es eine bunte Landschaft von Trägern und Programmen, die sich um berufliche Übergänge bemühen, von Orientierungs- und Bewerbungsprogrammen bis hin zu Überbrückungsprogrammen. Eine Problematik dieser Träger ist es allerdings, dass es eine hohe Volatilität gibt, Akteure häufig wechseln und die Qualifikation des Personals oft schwer zu beurteilen ist (vgl. Standards in Kapitel 7).

*Externe Berater*innen*

Neben den Berater*innen der Arbeitsagenturen und Hochschulen gibt es auch selbstständige Berufs- und Studienberater*innen. Diese bieten meist ein stark individualisiertes Beratungsangebot und können insbesondere für besonders herausfordernde Schüler*innen eine wertvolle Ergänzung des öffentlichen Angebots darstellen. Sie sind in der Regel kostenpflichtig und stehen daher nicht allen Interessierten offen.

Weitere Akteure

Gewerkschaften sowie Berufs- und Fachverbände

Gewerkschaftsfunktionär*innen werden in der Literatur zur Beruflichen Orientierung nicht oft erwähnt, aber sie können wichtige Partner sein, wenn es darum geht, authentische Einblicke in die Realität der heutigen Arbeitswelt zu vermitteln. Sie heben die Rechte der Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer in einer Zeit hervor, in der die politische, soziale, wirtschaftliche und technologische Dynamik die Sicherheit und die Arbeitsbedingungen in der sogenannten Risikogesellschaft[169] untergraben hat. Viele Gewerkschaften bieten ihren Mitgliedern darüber hinaus Beratungsdienste an, entweder wenn sie aufgrund von Umstrukturierungen entlassen werden oder wenn sie versuchen, den Arbeitsplatz zu wechseln. Solche Erfahrungen und Perspektiven sind von hoher Bedeutung.

Neben Gewerkschaften sind Berufs- und Fachverbände mögliche Partner*innen, wenn es darum geht Schüler*innen einen aktuellen Einblick in bestimmte Berufsfelder zu vermitteln. Oftmals gemeinnützig und ehrenamtlich organisiert bieten sie einen neutraleren Eindruck in Berufe und Berufsaussichten als direkte Anbieter*innen.

Mitglieder des lokalen Gemeinwesens

Personen aus der Stadt oder der Region können ihre Perspektiven und Erfahrungen aus der Arbeitswelt einbringen, seien es Ehemalige, die jetzt erwerbstätig oder Unternehmer sind, Eltern, die ihre Erfahrungen auf dem Arbeitsmarkt weitergeben können (sowohl durch Präsentationen, als auch durch Hospitationsprogramme), sowie Vereine und Verbände, die alternative Perspektiven der Arbeitswelt vermitteln können und dabei ehrenamtliches Engagement, Freizeit sowie eine gesunde und ausgewogene Lebensweise einbeziehen. In interkulturellen Kontexten können Angehörige von Minderheiten dazu beitragen, dass der gesellschaftlichen Vielfalt Rechnung getragen wird.

Stiftungen und Vereine

Für die Zielgruppe der Erstakademiker*innen bieten die ehrenamtlichen Mentor*innen der *Initiative Arbeiterkind.de* Information und Beratung an. Auf Basis ihrer eigenen Biografie berichten diese Mentor*innen auch in Schulvorträgen über ihr Studium und die Studienwahl. Daneben gibt es Stammtische, eine informative Website und ein Kontakttelefon.

Auch die *Stiftung der deutschen Wirtschaft* bietet mit dem Studienkompass ein Angebot, welches sich an Erstakademiker*innen richtet. Durch einen Workshop mit begleitender App werden diese im Prozess ihrer Studienwahl begleitet. Auch andere Begabtenförderungswerke sind in diesem Feld aktiv. So berichten Stipendiat*innen an Schulen über ihr Studium und motivieren sie, sich für ein Begabtenförderungsstipendium zu bewerben. Die *Bertelsmann-Stiftung* als unternehmensnaher Think-Tank ist wiederum ebenfalls sehr aktiv im Feld der Beruflichen Orientierung und bietet viele Materialien sowie eigene Studien zur Thematik an.

Im Bereich der Jugendbildung sind viele lokale und überregionale Initiativen und Verbände aktiv, von Wohlfahrtsverbänden über Bildungsstätten bis hin zu kirchlichen Trägern. Diese bieten im Rahmen ihrer Bildungsangebote auch Veranstaltungen zur Beruflichen Orientierung an. Zum Teil sind diese in das Programm von Freiwilligendiensten fest eingebunden. Oftmals liegt der Schwerpunkt solcher kultureller Jugendbildung hauptsächlich auf der Persönlichkeitsentwicklung.

Ministerien

Als letzter aber wiederum sehr einflussreicher Akteur in der Beruflichen Orientierung sind die Landesministerien zu nennen, neben dem Kultusministerium und ihm nachgeordneten Schulaufsichts- und Lehrerausbildungseinrichtungen, sind zum Teil auch Wirtschaftsministerien hierbei aktiv. Von Landesministerien und auch dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) organisiert, werden

[169] Siehe R.G. Sultana (2012): Learning career management skills in Europe: a critical review. Journal of Education and Work, 25(2), 225–248.

nicht nur Studien zur Beruflichen Orientierung erstellt, sondern auch konkrete Materialien und Veranstaltungsangebote entwickelt.

Stärkung der Berufsberatung in Schulen durch Partnerschaften mit Augenmaß

Allgemein ist es wichtig, bei der Auswahl von Partnern auf die Ziele und Ressourcen in der Beruflichen Orientierung der jeweiligen Schule zu achten. Dabei sollte auch eine Überfrachtung des Angebots vermieden werden. Dies erfordert eine gute Abstimmung zwischen den Partnern. Dabei ist bei Zielvereinbarungen auch darauf zu achten, die spezifischen Interessen der einzelnen Akteure zu beachten und ggf. Interessenkonflikte zu adressieren. So haben Unternehmen vielleicht in erster Linie ein Interesse an direkter Gewinnung von Auszubildenden, während sich die Schule neutrale Orientierung und Vorstellung eines Berufes wünscht. Ein ähnlich kritischer Blick sollte gewahrt werden, wenn - ähnlich wie in anderen Fächern auch - von Stiftungen oder Unternehmen mit klarer eigener Agenda Unterrichtsmaterialien für den berufsorientierenden Unterricht zur Verfügung gestellt werden (z. B. von der Stiftung der Deutschen Wirtschaft oder der *Bertelsmann-Stiftung*, die beide eine klare marktwirtschaftsbefürwortende Position haben).

Weitere Konfliktfelder sind immer wieder Teil einer breiteren öffentlichen Diskussion: So sollte bei einer Informationsveranstaltung der Bundeswehr über Berufsmöglichkeiten beim Militär immer auch eine kritische Einordnung und Diskussion erfolgen, z. B. durch die Einladung von Vertreter*innen von Vereinen von Kriegsdienstverweiger*innen.

Exkurs zum sog. Gatsby-Bericht

Die seit 2004 von der OECD, der Europäischen Kommission und anderen internationalen Agenturen in mehr als 55 Ländern durchgeführten Studien zur Beruflichen Orientierung unterstreichen die Bedeutung starker und produktiver Partnerschaften. Dies gilt auch für den sogenannten Gatsby-Bericht[1], der in Großbritannien veröffentlicht wurde und in dem die Merkmale erfolgreicher Beruflicher Orientierung und Beratung dargestellt wurden. Dieser stützt sich in seinen Schlussfolgerungen auf eine umfassende Durchsicht der internationalen Literatur, Studien an fünf unabhängigen Schulen in England sowie in sechs Ländern, die für ihr starkes Angebot zur Beruflichen Orientierung und ihr hohes Bildungsniveau bekannt sind (Kanada, Finnland, Deutschland, Hongkong, Irland und die Niederlande). Neben Hospitationen an Schulen interviewte das Berichtsteam Lehrer*innen, Schüler*innen und Vertreter*innen der Schulbehörden. Dabei wurde die Zusammenarbeit mit Arbeitgebern als eines der Hauptmerkmale für die Qualität des Angebots hervorgehoben. Eine der wichtigsten Schlussfolgerungen des Gatsby-Berichts besagt, dass „man über Berufliche Orientierung im Sinne von Push- und Pull-Faktoren nachdenken kann. Push-Faktoren finden sich in den Schulen, Pull-Faktoren kommen vonseiten der Arbeitgeber*innen. Beide Faktoren ergänzen einander, und unsere Schlussfolgerung aus dieser Studie ist, dass sie auch beide gleich wichtig sind," denn „Arbeitgeber*innen können ein authentisches Bild der Arbeitswelt vermitteln, das Schulen allein niemals bieten können. Beide Partner müssen jedoch eng zusammenarbeiten." (eigene Übersetzung).

Zu den wichtigsten Empfehlungen des Berichts gehört der Appell:

- an die Schulen, „den Kontakt mit Arbeitgeber*innen zu verbessern, so dass alle Schulen ihren Schüler*innen mehrfache Begegnungen mit der Arbeitswelt ermöglichen können," und sicherzustellen, dass ein Mitglied des Leitungsgremiums die „Aufgabe hat, das Engagement von Arbeitgeber*innen an der Schule zu fördern und ein strategisches Interesse an der Beruflichen Orientierung vertritt" (eigene Übersetzung).
- an die Arbeitgeber*innen und ihre Organisationen, gemeinsam die Möglichkeiten zu prüfen, die Schülerinnen und Schüler zur Verfügung stehen, um mit der Arbeitswelt in Kontakt zu kommen, und zu überlegen, „was getan werden könnte, um sicherzustellen, dass jede Schule genügend Beziehungen zu Arbeitgeber*innen hat," (eigene Übersetzung) um die im Bericht genannten Ziele zu erfüllen.

In Bezug auf den Report und Appell sind u. E. zwei Aspekte kritisch zu betrachten. Zum einen kommt dabei eine stark zweck- und employability-orientierte Sichtweise zum Ausdruck. Es steht außer Frage, dass Berufliche Orientierung auch diese Funktion hat, jedoch sollte sie sich nicht darauf beschränken, sondern auch Aspekte der persönlichen Entwicklung und des Gemeinwohls umfassen. Zum anderen wird ein großer Schwerpunkt auf die Quantität der Unternehmenskontakte gelegt, es fehlt aber die Orientierung an der Qualität der Kontakte. Zu prüfen wäre daher z. B., wie stark das Engagement der Unternehmen über Eigennutz hinaus geht, ob die Angebote passend für die Schüler*innen sind[170] und sich an ihren Interessen orientieren. Die Auswahl sollte weniger den Bedarf der Arbeitgeber nach Fachkräften widerspiegeln, sondern ein Spektrum abdecken, das einen guten Querschnitt durch die Berufs- und Arbeitswelt zeigt, und dabei Vorurteile und Klischees ausräumen hilft.

6.3. Einrichtung und Koordination eines Partnernetzwerks

Die Vorteile von Partnerschaften liegen auf der Hand, und es ist eigentlich schwer vorstellbar, wie berufliche Beratungs- und Orientierungsangebote hohe Qualitätsstandards erreichen können, ohne eine ganze Reihe von Mitwirkenden einzubeziehen. Solche Partnerschaften sind jedoch oft unbeständig, da sie von gutem Willen, persönlichen Beziehungen und den Netzwerken der Initiator*innen abhängen, und außerdem davon, dass die Akteure einen wechselseitigen Nutzen erkennen. Netzwerke erfordern auch einen erheblichen Aufwand an Zeit und Geld für ihren Aufbau und ihre Pflege. Wenn sie nicht offiziell angeordnet und unterstützt werden, können sie sich leicht auflösen und an Kraft verlieren. Beratende und Lehrkräfte sollten daher so viele Partner wie möglich ansprechen. Dies erfordert besondere Fähigkeiten und auch Möglichkeiten, wie z. B. Zeit und weitere Ressourcen.

Eine Möglichkeit, ein solches Partnernetzwerk lebendig und effektiv zu halten, besteht in einer regelmäßigen, z. B. halbjährlichen Konferenz aller an der Beruflichen Orientierung in der Schule Beteiligten. Dort treffen sich Fach- und Klassenlehrer*innen, Schulleitung, externe Berater*innen, Beratungslehrer*innen, lokale Partner etc. und besprechen die geplanten Aktivitäten. Dabei werden Verantwortlichkeiten benannt, gemeinsame Veranstaltungen geplant und ungünstige thematische und zeitliche Überschneidungen vermieden. Ziel ist dabei auch, die Unterstützung für besondere Einzelfälle und Bedarfe zu koordinieren.

Anforderungen an die Koordinierenden eines Netzwerks werden im Rahmen des NICE-Curriculums für die Ausbildung von Berater*innen aufgeführt[171], im folgenden Kasten sind die Koordinator*innen für Berufliche Orientierung an Schulen umformuliert und ergänzt.

*Koordinator*innen für Berufsorientierung sind kompetent darin...*

- sich in bestehende Netzwerke und Gemeinschaften einzubringen und neue Netzwerke aufzubauen,
- Verweise an andere Stellen vorzunehmen,
- Aktivitäten verschiedener Fachleute zu koordinieren,
- Veranstaltungen zu organisieren und Termine zu koordinieren,
- Vereinbarungen mit verschiedenen Interessenvertreter*innen (Stakeholdern) zu treffen,
- mit verschiedenen Fachleuten zusammenzuarbeiten (z. B. Berufsberater*innen, Sozialarbeiter*innen, Pädagog*innen, Psycholog*innen, Reha-Berater*innen, usw.),
- in Konflikten zwischen Schüler*innen und ihrem sozialen Umfeld zu vermitteln,
- ihre Kolleg*innen zu Themen der Beruflichen Orientierung fortzubilden und das Thema in schulische Gremien einzubringen.

[170] z. B. sollten nicht nur Ausbildungsberufe aus bestimmten Branchen vorgestellt werden, sondern ein Überblick über vielfältige Tätigkeiten gegeben

[171] Quelle: Schiersmann et al. (2012)

6.4. Checkliste für Ihre Schule

Was kann an Ihrer Schule verbessert werden?			
Welchen Stellenwert nimmt eine gut vernetzte Berufliche Orientierung im Selbstverständnis und auch in der Außendarstellung der Schule ein?			
Stellen Sie eine Liste der (internen und externen) Partner auf, die Sie bei der Durchführung Ihres Beruflichen Orientierungsprogramms regelmäßig unterstützen.			
Partner	**Interesse**	**Einfluss**	**Bemerkungen**
Die Bemerkungen können relevante Kontaktinformationen, Beiträge zu bestimmten Schülergruppen (z. B. Abbruchgefährdeten) usw. enthalten. Stellen Sie wesentliche Lücken fest? Was können Sie tun, um Ihre derzeitigen Partner zu stärken und andere mit ins Boot zu holen? (Beachten Sie dabei den sozioökonomischen Kontext der Schule, z. B. Bildungs- und Arbeitsmarkt der Region.)			
Stellen Sie eine Liste von regelmäßigen externen Veranstaltungen und Besuchen auf (z.B. Besuche im BIZ, Hochschulinformationstage, Messen) und notieren Sie, mit welchen Jahrgängen und zu welchem Zweck sie diese besuchen.			
Veranstaltung/ Besuch	**Veranstalter/Partner**	**Ziel des Besuchs**	**Zeitpunkt, -raum und Jahrgangsstufe**

	Ja	**teils/teils***	**Nein**
Gibt es ein Gesamtkonzept zur Einbindung aller Akteur*innen in der Beruflichen Orientierung an Ihrer Schule?			
Finden (regelmäßige) Koordinierungstreffen der o. g. Akteur*innen statt?			
Gibt es jemanden an Ihrer Schule, der die Kompetenz und zeitlichen Ressourcen hat, diese Koordinierungsfunktion wahrzunehmen?			

*Bitte erläutern

7. Reflektierte Orientierung und Beratung

7.1. Rollen und Gestaltungsmöglichkeiten der Lehrer*innen

Entsprechend der unterschiedlich gestalteten curricularen Ausgestaltung Beruflicher Orientierung (vgl. Kapitel 3 und 4) divergieren dabei auch die formalen und informellen Rollen der Lehrer*innen. In den vorhergehenden Kapiteln wurde ein Eindruck von ihren möglichen Aufgaben und Aktivitäten vermittelt. Die bestehenden Rollenverständnisse an der eigenen Schule sollten bei einer Reflexion analysiert werden. Und als Kriterien ein aufsteigendes System von Aufwand, notwendigen Kompetenzen und Verantwortung nutzen. Die folgende Rolle schließt zumeist die jeweils vorgehende mit ein:

- Lehrer*innen als Organisatoren bzw. Koordinatoren externer Angebote
- Lehrer*innen als Betreuer*innen von Praktika
- Lehrer*innen als Vermittler*innen von Berufs- und Studienkunde im Unterricht
- Lehrer*innen als Umsetzer*innen pädagogischer Orientierungsprogramme
- Lehrer*innen als (Berufs- und Studien-)Berater*innen

Wenn es Schulsozialarbeiter*innen an einer Schule gibt, die in die berufliche Orientierung eingebunden sind, kann man die Systematik anpassen:

- Schulsozialarbeiter*innen als Koordinatoren*innen externer Angebote
- Schulsozialarbeiter*innen als Praktikumsbetreuer*innen
- Schulsozialarbeiter*innen als Workshopleiter*innen
- Schulsozialarbeiter*innen als psychosoziale Berater*innen bzw. Berufs- und Studienberater*innen

Für jede dieser Rollen müssen spezifische Kompetenzen erlernt werden, die man durch autodidaktische Weiterbildung (z. B. durch dieses Handbuch) über das beiläufige Lernen durch Kontakte mit Praxispartnern (z. B. Arbeitgebergespräche bei der Betreuung von Praktika) bis hin zu spezifischen Weiterbildungen (z. B. eine Beratungsausbildung) erwerben kann.

Partnerschaften mit den im Kapitel 6 genannten Akteuren funktionieren dann besser, wenn es in den Schulen eine oder mehrere Personen gibt, die für die Konzeption, Koordination und Evaluation von Angeboten der Beruflichen Orientierung qualifiziert sind. Diese Lehrer*innen sollten die Aufgaben der Berufsberatung so gut kennen, dass sie einerseits ihre Partner*innen beurteilen und andererseits sich selbst passgenau für ihre schulischen Aufgaben weiterbilden können. Im Folgenden werden die Qualifikation und Kompetenzen von Berufsberatenden beschrieben, d. h. eine Rolle, die eher selten durch Lehrer*innen selbst wahrgenommen wird. Das sind also die Anforderungen, die für externe Berater*innen, d. h. in erster Linie um die Berufsberater*innen der Bundesagentur für Arbeit und anderer professioneller Anbieter gelten.

7.2. Kompetente Beratende als Garanten für Qualität

Berufsberatung: zum beruflichen Status

Die Berufliche Beratung wurde früher verschiedentlich als Semi-Profession bezeichnet [172]. Damit war gemeint, dass sie sich noch nicht als Tätigkeitsbereich etabliert hat, der eine spezialisierte Ausbildung erfordert und nur auf der Grundlage eines Zertifikats ausgeübt werden kann – formal ist dies immer noch so. Dennoch gibt es zahlreiche Möglichkeiten der Professionalisierung. So haben viele Beratende Studienabschlüsse in verwandten Bereichen wie Psychologie, Pädagogik und Sozialwissenschaften, da es nur an der Hochschule der BA ein spezifisches duales Studium „Beratung für Bildung, Beruf und

[172] Sultana (2004)

Beschäftigung“ gibt, das aber nicht öffentlich zugänglich ist[173]. Daher kann man außerhalb der BA das Basisstudium nur über einschlägige Fortbildungen und ggf. Zertifikatskurse anreichern.

Obgleich das Ausbildungsniveau der Berater*innen ein wichtiges Kennzeichen für die Qualität des Beratungsangebots ist, gibt es bislang keinen internationalen, europäischen oder nationalen Standard für die Ausbildung. Die Dauer reicht von kurzen Kursen über Module im Umfang von 15 bis 30 ECTS bis hin zu Spezialisierungen der Lehrerausbildung oder postgraduale Masterstudiengänge auf der Grundlage eines ersten, nicht zwingend fachbezogenen Abschlusses.

Beratungskompetenzen und -qualifizierungen

Ungeachtet fehlender Standards gibt es einen gewissen Konsens über das Spektrum der erforderlichen Kompetenzen. So veröffentlichte die International Association of Educational and Vocational Guidance (IAEVG) 2003 „International Competencies for Educational and Vocational Guidance Practitioners“ (2018 überarbeitet)[174], die zwischen Kern- und Fachkompetenzen unterscheidet.

Europäische Kompetenzstandards formulierte 2016 das NICE-Netzwerk (Network for Innovation in Career Guidance and Counselling in Europe). Deren Kriterien überschneiden sich zwangsläufig mit der Kompetenzliste der IAEVG. Sie definieren zusätzlich die Qualifikationsebenen „Berater*in“, „Fachkraft/Expert*in“ und „Spezialist*in“, die den verschiedenen Niveaus des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) zugeordnet werden. „Berater*innen“ sollen kurze Hochschulkurse absolviert haben (innerhalb oder in Verbindung mit einem anderen Hochschulabschluss der 1. Stufe, d.h. Bachelor, EQR 5); von den „Fachkräften“ wird zusätzlich vorzugsweise eine Qualifikation der zweiten Stufe (Master, EQR 7) erwartet. „Spezialisten“ schließlich müssen eine Qualifikation der zweiten oder dritten Stufe durchlaufen haben (Master oder Doktorat, EQR 7 oder 8). Ob und wann diese Kategorien irgendwann als verbindlich erklärt werden, ist nicht abzusehen.[175]

In Deutschland hat der Deutsche Verband für Bildungs- und Berufsberatung (dvb) 2016 in einem Positionspapier ähnliche Standards beschrieben, und die Gesellschaft für Information, Beratung und Therapie an Hochschulen (GIBeT) hat sie sogar in einem Curriculum umgesetzt.[176]

Solche Beschreibungen werden in der Regel für die Gestaltung von Ausbildungsprogrammen genutzt.

Seit Ende 2020 werden die Berufsberater*innen der Bundesagentur durch ein systematisches Einarbeitungsprogramm und durch ein wissenschaftliches Zertifikatsprogramm „Erweiterte Beratungskompetenzen“ an der Hochschule der BA qualifiziert.[177] Die sechs Teilmodule des Programms umfassen die folgenden Kompetenzbereiche:

- Beratung zur Bildungs- und Arbeitswelt,
- Beratungsprozesse dynamisch gestalten,
- Beraterische Reflexion,
- Ressourcenorientierte Beratung,
- Einbindung Dritter und Netzwerkarbeit sowie
- Selbstmanagement.

Mit diesem Programm werden alle Beratenden der BA nach und nach einheitlich zertifiziert; dies ist ein merklicher Schritt zu einem verbindlichen Standard für die Berufsberater*innen, die die hauptsächlichen Ansprechpartner*innen der Schulen im Bereich Beruflicher Orientierung sind.[178]

---

[173] http://www.hdba.de/studium/bachelorstudiengaenge (Aufgerufen am 12.02.2022)

[174] Etwa: Internationale Kompetenzen für Praktiker in der Bildungs- und Berufsberatung. Siehe: https://iaevg.com/Framework (aufgerufen am 12.02.2022)

[175] NICE hat keinen formellen Einfluss auf Ausbildungsprogramme oder Zertifizierungen, als Netzwerk von 40 Hochschulen aus 29 europäischen Ländern übt es indes einen gewissen Einfluss aus. Liste der NICE-Kompetenzen: http://www.nice-network.eu/.cm4all/uproc.php/0/Publications/NICE%20Handbook%20II%20Open%20Access.pdf?cdp=a&_=174ca20ed1a (Aufgerufen am 06.02.2022).

[176] Synoptische Zusammenfassung in: Kleeberg und Grünberg (2021), S. 883-1017.

[177] Vgl. http://www.hdba.de/studium/zertifikatsprogramme/erweiterte-beratungskompetenz (Aufgerufen am 06.02.2022).

[178] Aufgrund KMK und BA (2017)

Berufsorientierung und -beratung: Professionalisierung

Wie bereits angedeutet, sind Berufliche Orientierung und Beratung seit 1998 nicht durch verbindliche Standards geregelt.[179] Bestrebungen zur Professionalisierung werden durch Verbände betrieben; eine wünschenswerte gesetzliche Anerkennung als eigene Berufsgruppe ist in Deutschland nicht zu erwarten (anders als z. B. in Frankreich[180]).

Beschreibungen der Kompetenzen, über die Beratende verfügen müssen, um ihre Tätigkeit ausüben zu können, sind hingegen auch in Deutschland verbreitet (siehe oben). Aus den genannten Kompetenzrahmen lassen sich Kriterien für die Arbeit an den Schulen und für die Beratungsdienstleistungen ableiten, wie sie in diesem Handbuch beschrieben werden.

Ethische Verhaltenskodizes geben Beruflicher Orientierung und Beratung einen Rahmen, der dem Schutz der Ratsuchenden dienen soll, sie beschreiben oft auch Kriterien für die Praxis der Tätigkeit. Sie werden vielfach von Fach-Organisationen veröffentlicht.[181]

Wie bereits erwähnt, gibt es Trends zur Etablierung obligatorischer Ausbildungswege: Für die BA gibt es den erwähnten Studiengang „Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung“ und das – verpflichtend zu absolvierende – Zertifikatsprogramm „Erweiterte Beratungskompetenzen“ an der HdBA für die BA-Beratenden. Für die Studienberatung an Hochschulen wurde das GIBeT-Curriculum geschaffen, das indes nicht verbindlich umgesetzt wird. Außerdem finden sich diverse Qualifizierungen für den Bereich der Bildungsberatung.[182] Von einem Qualifikationsstandard, der deutschlandweit gilt, kann jedoch keine Rede sein, zu diversifiziert ist die Beratungslandschaft, und es fehlt das politische Interesse an einer bundesweiten Regulierung.

Ein anderer Weg zur Professionalisierung ist die formelle Anerkennung von Praktiker*innen in Form einer Lizenzierung/Zertifizierung oder eines Registers. Dieser Weg war bislang in Deutschland noch nicht erfolgreich, wird von einigen Stellen aktuell aber wieder befördert[183]. Berufs- und Fachverbände, sie wurden schon mehrfach erwähnt, fördern die Identität des Berufsstandes auf nationaler Ebene, schaffen ein politisches Forum mit Interessenvertretern, bieten berufsbegleitende Fortbildung an, verbreiten relevante Forschungsergebnisse durch Zeitschriften und Newsletter, sie sind meist Mitglieder des internationalen Fachverbandes[184]. Es gibt Systeme für eine Qualitätssicherung mit fortlaufender Evaluierung sowohl von Praktiker*innen als auch von Beratungsanbietern. Am bekanntesten ist in Deutschland das BeQu-Modell, ein eigenes Qualitätsmodell für Berufliche Beratung. Dieses Modell findet zunehmende Akzeptanz und Verbreitung[185].

---

[179] Bis 1997 war die Berufsberatung durch das Arbeitsförderungsgesetz und dessen Vorgänger der BA als Monopol vorbehalten. Dieses Monopol wurde 1998 mit dem SGB III aufgehoben; dort werden in den §§ 29-34 SGBIII nur wenige Vorgaben zur Berufsberatung gemacht. Es besteht eine Möglichkeit, die Ausübung von Berufsberatung zu untersagen, „wenn dies zum Schutz der Ratsuchenden erforderlich ist“ (§ 288a SGIII).

[180] Beispiel: http://iccdpp.org/decret-du-4-mai-2011-french-government-decree-on-establishing-a-national-quality-label-for-career-services/ (Aufgerufen am 06.02.2022).

[181] Vgl. https://dvb-fachverband.de/bbb-beratung/qualitaetsdiskussion/ (Aufgerufen am 12.02.2022). Hier sind wesentliche Papiere zu finden, insbesondere auch die Ethischen Standards der IAEVG.

[182] Zum Beispiel https://www.bildungsberatung-verbund.de/ (aufgerufen am 12.02.2022).

[183] Die frühere deutsche Entsprechung Berufsberatungsregister (BBR) ist nicht mehr existent. Ein internationales Beispiel ist das UK Career Development Institute: http://www.thecdi.net/Professional-Register- (aufgerufen am 06.02.2022). Eine aktuelle Zertifizierungsmöglichkeit für Beratende besteht bei Weiterbildung Hessen e.V.: https://weiterbildunghessen.de/zertifizierung/fuer-beratungspersonen (aufgerufen am 14.02.2022).

[184] Z. B. in Deutschland der Deutsche Verband für Bildungs- und Berufsberatung e.V. (dvb) https://dvb-fachverband.de und https://dvb-fachverband.de/neuigkeiten/alle-publikationen/ (Aufgerufen am 06.02.2022); Internationaler Verband: IAEVG: https://iaevg.com (Aufgerufen am 06.02.2022).

[185] http://www.forum-beratung.de/cms/upload/BQ/BeQu-Konzept.pdf (aufgerufen am 06.02.2022).

Eine zentrale Forschungseinrichtung für die Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung zur Entwicklung von Politik und Praxis fehlt in Deutschland; allerdings vernetzen sich die Akteure zunehmend und sorgen so für einen fruchtbaren Austausch von Wissenschaft und Praxis[186] .

Die formale Ausbildung von Berufsberater*innen ist ein wichtiger Schritt auf dem Weg zur Professionalisierung und ist unter dem Gesichtspunkt der Qualitätsentwicklung zu unterstützen. Es gibt gute Gründe dafür, dass die Ausbildung an Hochschulen angeboten werden sollte; gleichwohl müssen solide Verbindungen zwischen der multidisziplinären Theoriebasis und der Praxis hergestellt werden. Außerdem darf die Professionalisierung der Dienstleistungen nicht zu einer einseitigen berufliche Abgrenzung führen, denn es muss einen Raum geben für die Beiträge von Personen, die zwar keine formelle Qualifizierung aufweisen, aber viele Inputs zu Berufsinformationen, Beratung und Orientierung geben können. Daher sind gerade für dieses Feld Partnerschaften so wichtig: Wenn sie von gut qualifizierten Fachleuten koordiniert werden, können sie effektiv sein und hohe Standards erreichen.

7.3. Auf dem Weg zu einem Modell "reflektierter Praxis" und "Aktionsforschung"

Ein ganzheitlicher Ansatz für die Berufliche Orientierung

Die Ermittlung von Kompetenzen und die Aus- und Weiterbildung von Beratenden ist ein notwendiger, Schritt, um eine hohe Qualität des Beratungs- und Orientierungsangebots an den Schulen zu erreichen; aber das reicht nicht aus. Denn es ist unwahrscheinlich, dass sich Qualität allein aus dem Ankreuzen von Checklisten oder der Quantifizierung von Indikatoren oder Einflussgrößen ergibt (siehe Kapitel 1). Der vorliegende Ansatz ist ganzheitlicher: Zwar sind die einzelnen Aspekte bei der Einführung eines Orientierungsangebots für die Schülerinnen und Schüler wichtig; noch bedeutsamer ist aber, wie all diese Aspekte zusammenwirken und in veränderlichen Situationen umgesetzt werden[187]. Das Ganze ist also größer als die Summe der Teile, und erst durch die Professionalität der Lehrkräfte und Beratenden, deren Wissen, Fähigkeiten und Haltungen im Dienste der Schülerinnen und Schüler zusammenkommen, wird eine ganzheitliche Sicht auf Berufliche Orientierung an der Schule möglich.

Reflektierte Praxis und Selbstregulierung als Markenzeichen und Garant für die Qualität

Solche ganzheitlichen Herangehensweisen werden in verschiedenen Fachgebieten unter dem Titel "Reflektierte Praxis" zusammengefasst. Der von Donald Schön[188] geprägte Begriff des "reflektierenden Praktikers" geht davon aus, dass es keine Verfahren bei jedweden menschlichen Aufgaben gibt, in denen nicht wie in einem Laboratorium "Variablen kontrolliert" werden können. In der Praxis z. B. an der Schule entsteht ein solch komplexes Geflecht aus Interaktionen, dass vieles unter das Prinzip der Zufälligkeit fällt. Diese Zufälligkeit ist immer in verschiedene Richtungen interpretierbar; jedoch sind die zugrunde liegenden Interaktionen immer auch durch die Machtstrukturen der handelnden Personen geprägt. Die Aufgabe von reflektierenden Praktiker*innen besteht nun darin, auf der Basis ihres Wissens, ihrer Erfahrung, ihrer Fähigkeiten und Werte auf bestmögliche Weise den Interessen der Schüler*innen zu dienen. Um ein "reflektierende/r Praktiker*in" zu werden, muss man sich selbst eine Struktur oder Routine schaffen, die eigenen Handlungserfahrungen kontinuierlich reflektieren und evaluieren. Dabei sollten man sich zunächst die eigenen Werte, Überzeugungen und Prägungen vergegenwärtigen. So entwickelt sich die eigene Praxis – sei es Beratung oder Lehre – systematisch weiter und führt zu zunehmender Professionalität. Damit hat man auch ein gutes Modell, um das Konzept und die Praxis Beruflicher Orientierung an Schulen beständig zu entwickeln.

---

[186] Beispiel für ein zentrales Forschungsinstitut: International Centre for Guidance Studies, University of Derby (UK): https://www.derby.ac.uk/research/icegs; aufgerufen am 06.02.2022). Beispiele für Aktivitäten in Deutschland: Fachtagungen der AGBFN (https://www.agbfn.de/de/agbfn_veranstaltung.php; aufgerufen am 12.02.2022) und des dvb (https://dvb-fachverband.de/veranstaltungen/aktuelle/; aufgerufen am 12.02.2022); Fachmagazin dvb forum (https://www.wbv.de/journals/zeitschriften/dvb-forum.html; aufgerufen am 12.02.2022)

[187] Siehe Sultana, R.G. (2009), 15-30.

[188] Schön (1983).

Partizipative Aktionsforschung als Methode der Qualitätssicherung

Wenn „reflektierte Praxis“ das Gütesiegel für Qualität ist, dann ist „partizipative Aktionsforschung“ das entsprechende Gütesiegel der Qualitätssicherung. Die beiden Begriffe sind in Denkweise und Ansatz eng miteinander verbunden, denn beide basieren auf der Fähigkeit von Expert*innen, ein erhöhtes Bewusstsein für fachbezogene Situationen zu haben, diese kritisch zu analysieren und die eigenen Handlungen daraufhin neu auszurichten. Die Beziehung zwischen "reflektierter Praxis" und "Aktionsforschung" ist in den folgenden beiden Abbildungen 6 und 7 dargestellt:

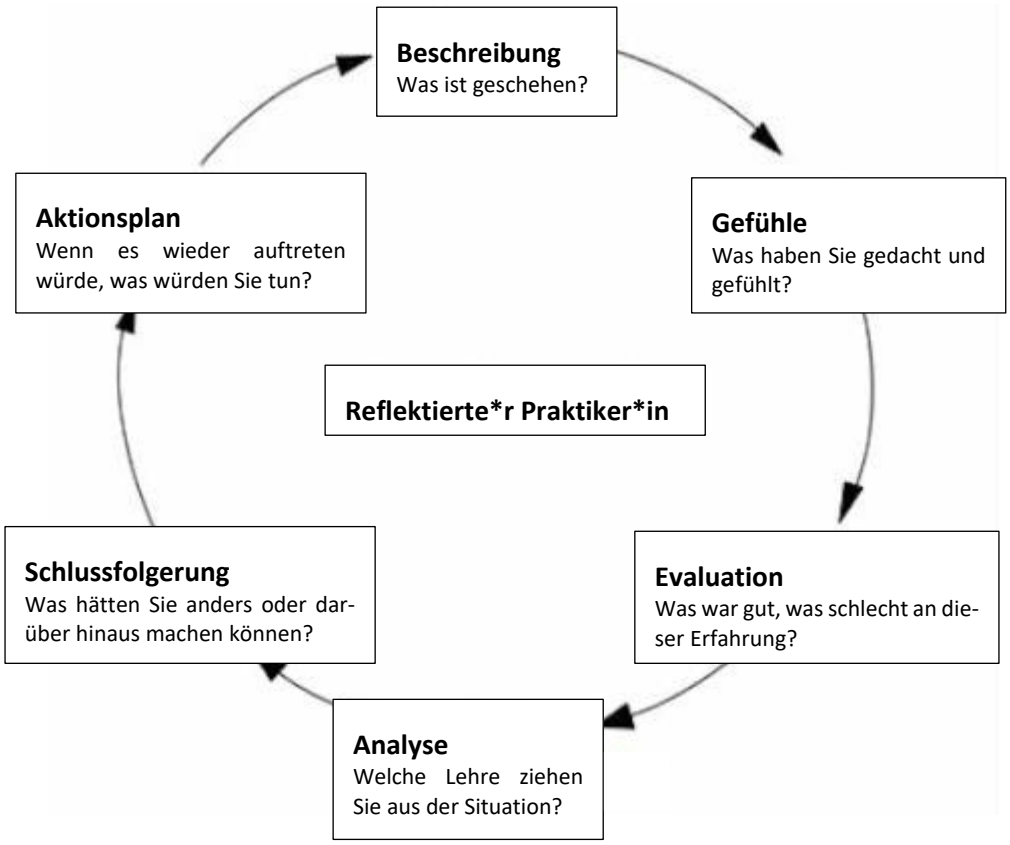

Abbildung 6: Zyklus der „Reflektierten Praxis“

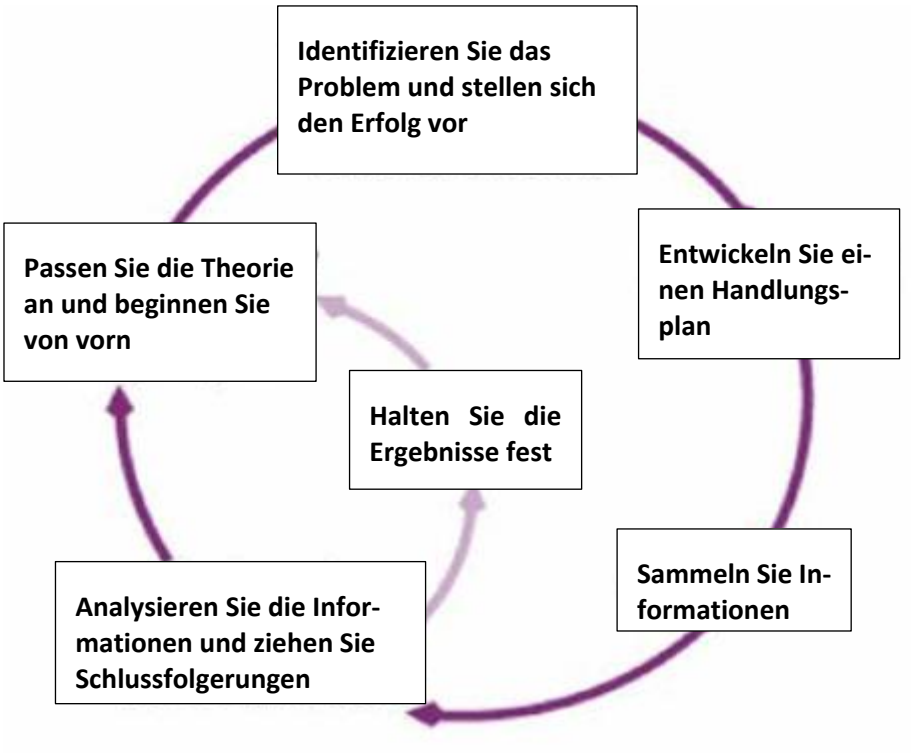

Abbildung 7: Zyklus der „Aktionsforschung“

Von den Beiträgen "kritischer Unterstützer" profitieren

Diese Art der kritischen Reflexion, die zur Rekonstruktion des Handelns sowohl auf individueller als auch auf Systemebene führt, findet nicht im luftleeren Raum statt: Sie ist eingebettet in einen sozialen Kontext, in dem Berufsberater*innen und Lehrer*innen Teil einer Gemeinschaft von Praktiker*innen sind. Lehrkräfte können daher auf die kritische Unterstützung inner- und außerhalb ihrer Schule zurückgreifen, um ihren Blick zu schärfen und Herausforderungen und Änderungsprozesse in der Praxis effektiver zu bewältigen. Diese externe Unterstützung kann informell erfolgen oder auch formalisiert werden, wenn die Aktivitäten der Beruflichen Orientierung an einer Schule mit einem festgelegten Standard gemessen werden. Eine positive Überprüfung kann zur Zertifizierung eines Beratungs- und Orientierungsangebots (auf lokaler, regionaler oder nationaler Ebene) und zur Vergabe eines "Qualitätssiegels" führen, das für Eltern und Betreuer*innen die Güte der Angebote an einer Schule nachweist. Vorzuziehen sind dabei Verfahren, deren Schwerpunkt bei der Förderung reflektierender Praxis an einer Schule liegt als auf der reinen Bewertung oder Akkreditierung der Institution.

Beispiel: Das Berufswahl-Siegel

Schulen mit einer vorbildlichen Berufs- und Studienorientierung können beispielsweise vom Netzwerk Berufswahl-SIEGEL ausgezeichnet werden. Sie werden zudem bei der systematischen Verbesserung ihrer Berufs- und Studienorientierung begleitet und unterstützt. Das Konzept ist auf eine langfristige Qualitätsentwicklung ausgerichtet.[1]

Für die Zertifizierung ist eine Bewerbung erforderlich. Hierfür fertigen die Schulen anhand vorgegebener Kriterien eine Bestandsaufnahme ihre aktuellen Aktivitäten zur Beruflichen Orientierung und Beratung an. Über die Teilnahme am Siegel-Audit entscheidet sodann eine Jury, die sich anschließend einen Einblick in die Praxis vor Ort verschafft und über die Vergabe des Siegels entscheidet. Es gibt zudem ein umfangreiches Feedback der Jury. Eine regelmäßige Evaluierung erfolgt nach 2 bis 4 Jahren, um die Entwicklung zu verfolgen.

Schulen werden vor und bei diesem Prozess durch folgende Angebote unterstützt:

- Praxisbezogene Fortbildungen, vor allem zur prozesshaften Betrachtung und Behandlung der Aufgabe Berufliche Orientierung
- Die Möglichkeit, Referent*innen aus einem Pool des Netzwerkes zu nutzen
- Bundesweites Netzwerk, Austausch und Unterstützung

7.4. Checkliste für Ihre Schule

Was kann an Ihrer Schule verbessert werden?			
Welches Rollenverständnis in Bezug auf die Berufliche Orientierung teilen die Lehrer*innen an Ihrer Schule? Gibt es Einzelne die besondere Rollen einnehmen?			
	Ja	**teils/teils***	**Nein**
Können Sie die Kompetenzen externer Berufsberater*innen einschätzen und entsprechend für Ihre Bedarfe nutzen?			
Kennen Sie gesetzliche, wissenschaftliche und fachverbandliche Standards für Berufliche Orientierung und Beratung?			
Nehmen Sie sich Zeit für eine strukturierte Reflexion Ihrer Arbeit für die Berufliche Orientierung? Wie oft? Wer ist an Evaluation und Feedback beteiligt?			
Haben Sie Instrumente entwickelt oder eingesetzt, um die verschiedenen Aspekte des von Ihnen angebotenen Beratungsprogramms zu bewerten (z. B. Checklisten, Umfragen zur Zufriedenheit der Schüler*innen, Qualitätssicherungsprotokolle)?			
Nimmt Ihre Schule an einem Gütesiegel zur BO teil?			

*Bitte erläutern

8. Fazit

Das Erasmus+-Projekt GUIDING SCHOOLS hat sich das Ziel gesetzt, Konzepte und Materialien zur Verfügung zu stellen, mit denen Schulen ermöglicht wird, ihre Angebote zur Beruflichen Orientierung zu reflektieren, zu verbessern und darüber zu „Leuchtturm-Schulen“ zu werden. Dieser Ansatz trifft in Deutschland auf ein Feld, das staatlich stark reguliert ist; es sind unterschiedliche Akteure aktiv, und es werden teilweise unterschiedliche Ziele verfolgt. Der Beschluss der Kultusministerkonferenz vom Dezember 2017 dient als Grundlage für mehr oder weniger ausführliche Konzeptionen und Rahmenlehrpläne der Bundesländer, mit denen die Grundlinien des schulischen Angebots zur Beruflichen Orientierung festgelegt wurden. Die Unterschiede zwischen den Ländern sind teilweise beträchtlich; der häufige exemplarische Rückgriff auf Thüringen und Nordrhein-Westfalen spiegelt lediglich die Tatsache wider, dass hierzu bereits wissenschaftliche Vorarbeiten vorliegen, und ist mithin kein Votum gegen andere Länderkonzeptionen. Eine vergleichende wissenschaftliche Analyse der spezifischen Ausgestaltung schulischer Berufsorientierung in den einzelnen Bundesländern steht noch aus.

Mit diesem Handbuch soll den Länderkonzeptionen oder anderen programmatischen Schriften zur Beruflichen Orientierung, z. B. von Stiftungen, nicht einfach eine weitere Konzeption hinzugefügt werden. Sondern hier wird ein zentraler Qualitätsbegriff zugrunde gelegt, anhand dessen wissenschaftlich basierte Kriterien formuliert werden können. Auf dieser Grundlage können der Stand schulischer Berufsorientierung im Ganzen, aber auch einzelner Programmbestandteile eingeschätzt und diese weiterentwickelt werden. Die Checklisten, mit denen jedes Kapitel abschließt, dienen hierzu als Praxishilfe. Der Mehrwert dieses Handbuchs für die Berufliche Orientierung an Schulen ergibt sich durch die Kombination aus der Erläuterung wesentlicher Qualitätskriterien mit einfach zu handhabenden Prüfverfahren.

Im Vordergrund steht das Gesamtkonzept schulischer Berufsorientierung, das für jede Schule elementar ist. Mit den Ausführungen zur Relevanz der einzelnen Bausteine sollen die Verantwortlichen und Fachkräfte in den Schulen selbst in die Lage versetzt werden, die Konzepte den spezifischen Bedingungen vor Ort anzupassen. Dass dafür zusätzliche zeitliche und finanzielle Ressourcen von Nöten sind, wird verschiedentlich deutlich. Inwieweit Schulen die Kapazitäten haben, ihre Gestaltungschancen in der Beruflichen Orientierung zu nutzen, hängt – neben dem individuellen Engagement von Lehrkräften und Schulleitung – elementar von der Unterstützung der Bildungsbehörden und Ministerien ab. Sollen in diesem Bereich Fortschritte erzielt und die hier erläuterten Qualitätsgesichtspunkte Beachtung finden, müssen auch die entsprechenden Voraussetzungen und Rahmenbedingungen geschaffen werden. Eine Aufwertung Beruflicher Orientierung zu einer schulischen Gesamtaufgabe, wie dies in einigen Bundesländern bereits explizit in die Rahmenvorgaben ausformuliert ist, muss mit der Weiterentwicklung der Lehrer*innenrolle und Nutzung von Räumlichkeiten und technischer Infrastruktur in der einzelnen Schule zusammengedacht werden.

Lehrer*innen üben durch ihren Fachunterricht auch auf die beruflichen Entscheidungen ihrer Schülerinnen Einfluss aus. Zu präferieren ist eindeutig eine curricular integrierte Berufliche Orientierung, bei der fachunterrichtliche Bezüge stärker herausgearbeitet und auch für die Schüler*innen sichtbar gemacht werden. Ebenso sticht die Notwendigkeit klar hervor, zusätzliche personelle Ressourcen verfügbar zu machen. Ohne Fachkräfte, die sich für die Berufsorientierung von Jugendlichen weiter qualifiziert und professionalisiert haben, ist das hier vorgeschlagene Programm nicht umsetzbar: Denn zum einen sind hierfür spezifische Wissensbestände und Kompetenzen z. B. über die breite Angebotspalette an Berufsinformationen und diagnostische Kompetenzen erforderlich; und zum anderen schlägt der Ansatz der Aktionsforschung vor, im Konzept eine beständige Evaluationskultur zu implementieren, d. h. einzelne Maßnahmen und das Gesamtkonzept fortlaufend kritisch zu reflektieren und bei Bedarf nachzusteuern. Berufliche Orientierung braucht auch im Lehrkörper eine klare Zuständigkeit und Verortung; sie kann nicht schwerpunktmäßig an die Berater*innen der Bundesagentur für Arbeit ausgelagert werden, wenngleich diese für die persönliche Beratung der Schülerinnen und Schüler die wichtigsten Kooperationspartner sind. Berufsorientierung ist als elementarer Bestandteil der Schulentwicklung zu betrachten.

Abschließend sei darauf hingewiesen, dass dieses Handbuch nicht allein für sich steht. Es liefert den wissenschaftlichen Hintergrund für die Entwicklung und Evaluation schulischer Berufsorientierungskonzepte sowie für die Reflexion über notwendige Rahmenbedingungen. Im weiteren Verlauf des Projektes GUIDING SCHOOLS werden Testverfahren zur eigenständigen Prüfung des Entwicklungsstandes der Beruflichen Orientierung an der Schule und Weiterbildungsangebote für Lehrkräfte entwickelt, welche die Umsetzung des Handbuchs in die Praxis unterstützen sollen.

Wir freuen uns über Ihr Feedback und Ihre Fragen zu diesem Handbuch. Ihr Mitdenken und Ihre Initiative ist die Basis zur Verbesserung der Qualität der Beruflichen Orientierung in der Schule. Wir hoffen, Sie darin unterstützen und bestärken zu können, und wünschen Ihnen viel Erfolg und auch Freude bei der Umsetzung an Ihrer Schule.

Literaturverzeichnis

AGBB (Autorengruppe Bildungsberichterstattung) (2020): Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestützer Bericht mit einer Analyse zur Bildung in einer digitalen Welt. Hg. v. KMK und BMBF. Bielefeld. Online verfügbar unter www.bildungsbericht.de, zuletzt geprüft am 23.06.2020.

Avni, Edith; Rotem, Abraham (2016): Digital Competence. A Net of Literacies. In: Jared Keengwe, Yigal Rosen, Steve Ferrara und Maryam Mosharraf (Hg.): Handbook of Research on Technology Tools for Real-World Skill Development: IGI Global (Advances in Higher Education and Professional Development), S. 13–41.

Beinke, Lothar (2020): Das Betriebspraktikum als Instrument der Berufsorientierung. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. bearbeitete und erweiterte Auflage. Münster: Waxmann (utb-studi-e-book), S. 427–434.

Bibow, Mareike (2015): Schuldistanz. Handreichung für Schule und Sozialarbeit. Hg. v. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft. Berlin. Online verfügbar unter https://www.berlin.de/sen/bildung/unterstuetzung/praevention-in-der-schule/schulverweigerung/schuldistanz_broschuere_akt.pdf, aufgerufen am 15.02.2022.

Blaich, Ingo (2021a): Online-Informationsportale in der Studienorientierung. In: Grüneberg, Tillmann et al. (Hg.): Handbuch Studienberatung. Berufliche Orientierung und Beratung für akademische Bildungswege. Band 1. Bielefeld: UTB; wbv Media, S. 451–461.

Blaich, Ingo (2021b): Überblick und Entwicklungstendenzen des Hochschulsystems in Deutschland. In: Grüneberg, Tillmann et al. (Hg.): Handbuch Studienberatung. Berufliche Orientierung und Beratung für akademische Bildungswege. Band 1. Bielefeld: UTB; wbv Media, 271-288 + Online-Zusatzmaterial.

Blaich, Ingo; Grüneberg, Tillmann (2021): Online-Self-Assessments. In: Grüneberg, Tillmann et al. (Hg.): Handbuch Studienberatung. Berufliche Orientierung und Beratung für akademische Bildungswege. Band 1. Bielefeld: UTB; wbv Media, S. 443–448.

Blaich, Ingo; Knickrehm, Barbara; Grüneberg, Tillmann; Thiel, Rainer (2021): Der beruflichen Orientierung an Schulen mehr Raum geben. In: dvb-forum 60 (2), S. 22–26.

Blaich, Ingo (2015): Selbstverständlich, kritisch. Wie Jugendliche das Internet im Berufsorientierungsprozess nutzen. Ergebnisse einer explorativen Studie. In: Wirtschaft & Erziehung 67 (7), S. 256–264.

BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (Hg.) (2020): Berufsbildungsbericht 2020. Online verfügbar unter https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Berufsbildungsbericht_2020.pdf, zuletzt aktualisiert am 14.06.2021.

Brüggemann, Tim; Rahn, Sylvia (Hg.) (2020): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. Aufl. Münster: Waxmann (utb-studi-e-book).

Brüggemann, Tim; Driesel-Lange, Katja; Gehrau, Volker; Zaynel, Nadja (2017): Der Berufswahlpass auf dem Prüfstand. In: Tim Brüggemann, Katja Driesel-Lange und Christian Weyer (Hg.): Instrumente zur Berufsorientierung. Pädagogische Praxis im wissenschaftlichen Diskurs. Münster, New York: Waxmann, S. 199–222.

Büchler, Theresa (2016): Schulstruktur und Bildungsungleichheit: Die Bedeutung von bundeslandspezifischen Unterschieden beim Übergang in die Sekundarstufe I für den Bildungserfolg. In: KZfSS Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 68 (1), S. 53–87. DOI: 10.1007/s11577-015-0350-5.

Burda-Zoyke, Andrea (2020): Individuelle Förderung in der Berufs- und Studienorientierung. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. bearbeitete und erweiterte Auflage. Münster: Waxmann (utb-studi-e-book), S. 319–325.

Buske, Ramona; Grollmann, Philipp (2009): Dänemark. Unter Mitarbeit von Pia Cort (Internationales Handbuch der Berufsbildung). Online verfügbar unter https://.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/16368&usg=AOvVaw2A7LeiEDBirUCgNd6xcXPI, zuletzt geprüft am 20.01.2022.

Bylinski, Ursula (2014): Gestaltung individueller Wege in den Beruf. Eine Herausforderung an die pädagogische Professionalität. Bielefeld, Bonn: wbv Media; Bundesinstitut für Berufsbildung (Berichte zur beruflichen Bildung). Online verfügbar unter http://sub-hh.ciando.com/book/?bok_id=1367306.

Deeken, Sven; Butz, Bert (2010): Berufsorientierung. Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung. Bonn. Online verfügbar unter http://www.good-practice.de/expertise_berufsorientierung_web.pdf.

Deutsche Gesellschaft für Qualität (Hg.) (2015): Qualitätsmanagement für Hochschulen. Das Praxishandbuch. Deutsche Gesellschaft für Qualität. München: Hanser (DGQ-Band, 35-02).

Dietrich, Marie (2021): Studierende im Übergang vom Studium in den Beruf begleiten. Das Potenzial von Design Thinking und konstruktivistischer Erwachsenenbildung als Beratungskonzept am Beispiel ‚Life & Vison. Iserlohn: Deutscher Verband für Bildungs- und Berufsberatunge. V. (dvb) (dvb-script, 1). Online verfügbar unter https://dvb-fachverband.de/wp-content/uploads/2021/08/JLR_Preis_Marie_Dietrich_dvb_Script_1_2021.pdf.

Döring, Nicola; Bortz, Jürgen (2016): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.

Dreer, Benjamin; Weyer, Christian (2020): Kompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern in der Studien- und Berufsorientierung. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. bearbeitete und erweiterte Auflage. Münster: Waxmann (utb-studi-e-book), S. 547–553.

Driesel-Lange, Katja (2020): Kompetenzfeststellungsverfahren als Instrument der Berufsorientierung. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. bearbeitete und erweiterte Auflage. Münster: Waxmann (utb-studi-e-book), S. 386–397.

Driesel-Lange, Katja; Hany, Ernst; Kracke, Bärbel; Schindler, Nicola (2010): Berufs- und Studienorientierung. Erfolgreich zur Berufswahl. Ein Orientierungs- und Handlungsmodell für Thüringer Schulen. Online verfügbar unter https://www.bildungsketten.de/_media/ThueBOM_Broschuere.pdf, zuletzt aktualisiert am 17.05.2021.

Driesel-Lange, Katja; Hany, Ernst; Kracke, Bärbel; Schindler, Nicola (2011): Konzepte und Qualitätsmerkmale schulischer Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen. In: Die deutsche Schule 103 (4), S. 312–325.

Driesel-Lange, Katja; Morgenstern, Iris; Ohlemann, Svenja (2018): Fördern Lehrpersonen den Berufswahlprozess Jugendlicher? Der Einfluss von sozialer Unterstützung auf die Entwicklung von Berufswahlkompetenz bei Gymnasiastinnen und Gymnasiasten. In: Zeitschrift für die Soziologie der Erziehung und Sozialisation (ZSE) 38 (4), S. 343–360.

Driesel-Lange, Katja; Kracke, Bärbel; Hany, Ernst; Kunz, Nicola (2020): Entwicklungsaufgabe Berufswahl. Ein Kompetenzmodell zur Systematisierung berufsorientierender Begleitung. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. bearbeitete und erweiterte Auflage. Münster: Waxmann (utb-studi-e-book), S. 57–75.

Düggeli, Albert; Kinder, Katja (2020): Wissen aufbauen, Selbstwirksamkeit fördern und Sinnfindung begleiten. Ansätze für einen handlungsbefähigenden Berufswahlunterricht. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. bearbeitete und erweiterte Auflage. Münster: Waxmann (utb-studi-e-book), S. 303–311.

Endres, Wolfgang; Wiedenhorn, Thomas; Engel, Anja (2008): Das Portfolio in der Unterrichtspraxis. Präsentations-, Lernweg- und Bewerbungsportfolio. Weinheim: Beltz (Pädagogik Praxis). Online verfügbar unter http://deposit.d-nb.de/cgi-bin/dokserv?id=3027201&prov=M&dok_var=1&dok_ext=htm

Erdélyi, Andrea; Schröder, Rudolf (2019): STABILe Kommunikation und Beratung auf dem Weg in den Beruf für Menschen mit geistiger Behinderung. In: dvb forum 58 (1), S. 36–42.

Erpenbeck, John; Grote, Sven; Sauter, Werner (2017): Einführung. In: John Erpenbeck, Lutz von Rosenstiel, Sven Grote und Werner Sauter (Hg.): Handbuch Kompetenzmessung. Erkennen, verstehen und bewerten von Kompetenzen in der betrieblichen, pädagogischen und psychologischen Praxis. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag, S. IX–XXXVIII.

Faulstich-Wieland, Hannelore (2020): Gendergerechte Berufsorientierung: Konzepte, Maßnahmen und empirische Erfahrungen. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. bearbeitete und erweiterte Auflage. Münster: Waxmann (utb-studi-e-book), S. 484–491.

Faulstich-Wieland, Hannelore; Scholand, Barbara (2017): Von Geschlecht keine Spur? Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen. Unter Mitarbeit von Tatjana Beer, Vanessa Carroccia und Anna Lucht. Düsseldorf: Hans-Böckler-Stiftung.

Feierabend, Sabine; Rathgeb, Thomas; Schmid, Thomas (2020): JIM-Studie 2019. Jugend, Information, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. Hg. v. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Stuttgart. Online verfügbar unter https://www.mpfs.de/fileadmin/files/Studien/JIM/2019/JIM_2019.pdf, zuletzt geprüft am 13.07.2021.

Franke, Barbara; Schneider, Heidrun (2015): Informationsverhalten bei der Studien- und Berufswahl. Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. Hannover (Forum Hochschule, 1). Online verfügbar unter http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201501dzhw.pdf, zuletzt geprüft am 28.10.2016.

Freistaat Thüringen. Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hg.) (2013): Landesstrategie zur praxisnahen Berufsorientierung in Thüringen. Online verfügbar unter https://bildung.thueringen.de/fileadmin/ministerium/publikationen/Landesstrategie.pdf, zuletzt aktualisiert am 17.05.2021.

Frey, Andreas; Blaich, Ingo (2016): Wie nutzen Studienberechtigte das Internet im Berufsorientierungsprozess? Potentiale und Grenzen internetbasierter Informationsangebote. In: Empirische Pädagogik 30 (2-3), S. 557–575.

Fuge, Juliane; Söll, Matthias (2021): Berufliches Selbstkonzept. In Grüneberg, Tillmann et al. (Hg.), Handbuch Studienberatung. Berufliche Orientierung und Beratung für akademische Bildungswege. Band 1. Bielefeld: UTB; wbv Media, 209–216.

Gatsby Charitable Foundation (2014). Good Career Guidance. London: Gatsby Charitable Foundation Verfügbar unterhttp://www.gatsby.org.uk/uploads/education/reports/pdf/gatsby-sir-john-holman-good-career-guidance-2014.pdf (aufgerufen am 15.02.2022)

Gothard, W. P.; Mignot, P.; Offer, M.; Ruff, M. (2001): Careers guidance in context. London, Thousand Oaks, CA: SAGE.

Grüneberg, Tillmann (2021a): Digitale Berufliche Orientierung - kann das funktionieren? In: dvb-forum 60 (2), S. 28–33.

Grüneberg, Tillmann (2021b): Wo sind Informationsportale zu finden? In: Grüneberg, Tillmann et al. (Hg.): Handbuch Studienberatung. Berufliche Orientierung und Beratung für akademische Bildungswege. Band 2. Bielefeld: UTB; wbv Media, S. 753–762.

Grüneberg, Tillmann (2021c): Wo sind Online-Self-Assessments zu finden? In: Grüneberg, Tillmann et al. (Hg.): Handbuch Studienberatung. Berufliche Orientierung und Beratung für akademische Bildungswege. Band 2. Bielefeld: UTB; wbv Media, S. 877–881.

Grüneberg, Tillmann (2021d): Leistungsstarke Studierende. In: In: Grüneberg, Tillmann et al. (Hg.): Handbuch Studienberatung. Berufliche Orientierung und Beratung für akademische Bildungswege. Band 2. Bielefeld: UTB; wbv Media, S. 636-642.

Grüneberg, Tillmann; Blaich, Ingo; Egerer, Juliane; Knickrehm, Barbara; Liebchen, Maria; Lutz, Lukas; Nachtigäller, Ulrike; Thiel, Rainer (Hg.) (2021): Handbuch Studienberatung. Berufliche Orientierung und Beratung für akademische Bildungswege. 2 Bände. Bielefeld: UTB; wbv Media.

Hammer, Karsten; Ripper, Jürgen; Schenk, Thomas (2009): Leitfaden Berufsorientierung. Praxishandbuch zur qualitätszentrierten Berufs- und Studienorientierung an Schulen; [CD-ROM Materialien]. Gütersloh: Verl. Bertelsmann-Stiftung.

Hartkopf, Emanuel (2020): Berufswahlkompetenz, Berufswahlbereitschaft und Berufswahlreife. Theoretische Hintergründe, Konstrukte, Messung, und praktische Bedeutung. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. bearbeitete und erweiterte Auflage. Münster: Waxmann (utb-studi-e-book), S. 43–56.

Haug, Erik Hagaseth (2020): Understandings of Career Guidance Quality in Norwegian Schools. In: Erik Hagaseth Haug, Tristram Hooley, Jaana Kettunen und Rie Thomsen (Hg.): Career and Career Guidance in the Nordic Countries: Brill | Sense, S. 207–218.

Held, Josef; Bröse, Johanna; Rigotti, Claudia; Donat, Dilek (2015): Jugendliche im Übergang von Schule zum Beruf. Berufsorientierung junger Menschen mit Migrationsgeschichte. Opladen: Budrich UniPress (info/1064036589/04; Verlagsangaben: http://deposit.d-nb.de/cgi-bin/dokserv?id=5114952&prov=M&dok_var=1&dok_ext=htm).

Hirschi, Andreas; Baumeler, Franziska (2020): Berufswahltheorien - Entwicklung und Stand der Diskussion. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. bearbeitete und erweiterte Auflage. Münster: Waxmann (utb-studi-e-book), S. 31–42.

Hooley, Tristram; Rice, Suzanne (2019): Ensuring quality in career guidance: a critical review. In: British Journal of Guidance & Counselling 47 (4), S. 472–486. DOI: 10.1080/03069885.2018.1480012.

Hooley, Tristam (2017): Die Evidenzbasierung lebensbegleitender Beratung. In: dvb-Forum 56 (2), S. 8–13. DOI: 10.3278/DVB1702W008.

Hooley, Tristram; Watts, A. G.; Andrews, David (2015): Teachers and Careers: The role of school teachers in delivering career and employability learning. University of Derby: International Centre for Guidance Studies. Online verfügbar unter http://hdl.handle.net/10545/346008, zuletzt geprüft am 03.03.2015.

Kanning, Uwe Peter (2012): Neun Kriterien zur Bewertung von Berufsorientierungstests: Berufsorientierung und Kompetenzen. Methoden; Tools; Projekte. Hg. v. Arbeitsförderung Offenbach. Bielefeld: Bertelsmann W. Verlag, S. 11–25.

Keil, Maria; Schmidt, Lisa-Marian (2016): Schulische Übergangsgestaltung. Ein Fallvergleich. In: Wolfgang Kühnel, Dariuš Zifonun, Anna-Maria Höpken, Silvana Kathmann, Maria Keil, Birgit Reißig und Lisa-Marian Schmidt (Hg.): Übergangspraxis. Zur Gestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, S. 89–165.

Kilian, Lars (2019): „Digital Literacy“ - Versuch einer Begriffsbestimmung. Hg. v. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Online verfügbar unter https://wb-web.de/aktuelles/digital-literacy-versuch-einer-begriffsbestimmung.html.

Kinast, Jochen; Driesel-Lange, Katja (2021): Netflix als Career Guide? Der Einfluss von Serien auf Studienwahl und Karriereerwartungen. Tagung „Berufliche Orientierung oder Career Guidance?“ Panel C2. Online verfügbar unter https://dvb-fachverband.de/veranstaltungen/dokumentationen/berufliche-orientierung/, zuletzt aktualisiert am 24.01.2022.

Kirchner, Vera (2021): Digitale Reflexionsanlässe – inwieweit lassen sich YouTube-Formate zur Beruflichen Orientierung im (Wirtschafts-)Unterricht nutzen? Tagung „Berufliche Orientierung oder Career Guidance?“ Panel C2. Online verfügbar unter https://dvb-fachverband.de/veranstaltungen/dokumentationen/berufliche-orientierung/, zuletzt aktualisiert am 24.01.2022.

Kleeberg, Caroline; Grüneberg, Tillmann (2021): Beratungskompetenzen- Ein Überblick. In: In: Grüneberg, Tillmann et al. (Hg.): Handbuch Studienberatung. Berufliche Orientierung und Beratung für akademische Bildungswege. Band 2. Bielefeld: UTB; wbv Media, S. 966-970.

KMK (Kultusminsterkonferenz) (2017): Empfehlung zur Beruflichen Orientierung an Schulen. KMK. Online verfügbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_12_07-Empfehlung-Berufliche-Orientierung-an-Schulen.pdf, zuletzt geprüft am 24.03.2021.

KMK (Kultusministerkonferenz) (2020): Bericht zum Stand der Umsetzung der Förderstrategie für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler. Online verfügbar unter https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/AllgBildung/Individuelle_Foerderung/2020-05-14-Bericht_Foerderstrategie-Leistungsschwache.pdf, aufgerufen am 15.02.2022.

KMK und BA (Kultusministerkonferenz und Bundesagentur für Arbeit) (2017): Rahmenvereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 15.10.2004 i. d. F. vom 01.06.2017). https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/2017-10-16_Rahmenvereinbarung_KMK-BA-Anl-ohne_Wasserzeichen.pdf (aufgerufen am 14.02.2022)

Kötter, Robert; Kursawe, Marius; Schöning, Pascal (2015): Design your life. Dein ganz persönlicher Workshop für Leben und Traumjob! Frankfurt: Campus-Verl. (Business 2015). Online verfügbar unter http://www.content-select.com/index.php?id=bib_view&ean=9783593432021.

Krewerth, Andreas; Eberhard, Verena; Gei, Julia (2014): Orientierung im Ausbildungsdschungel. Wie werden Jugendliche auf Ausbildungsberufe und -stellen aufmerksam? In: BWP 43 (20-24).

Landesregierung Nordrhein-Westfalen (Hg.) (2020): Kein Abschluss ohne Anschluss. Übergang Schule - Beruf in NRW. Handbuch zur Umsetzung der Standardelemente und Angebote. Online verfügbar unter https://broschuerenservice.mags.nrw/files/e/3/e3e1c5c22fcad51ac14ce59a3c69ece0.pdf.

Lipowski, Katrin; Kaak, Silvio; Kracke, Bärbel (2016): Individualisierung von schulischen Berufsorientierungsmaßnahmen - ein praxisorientiertes diagnostisches Verfahren zur Erfassung von Berufswahlkompetenz. In: bwp@ Spezial (12).

Lipowski, Katrin; Kaak, Silvio; Kracke, Bärbel; Holstein, Jana (2015): Handbuch Schulische Berufsorientierung. Praxisorientierte Unterstützung für den Übergang Schule-Beruf. Bad Berka. Online verfügbar unter

https://www.schulportal-thueringen.de/documents/10113/515573/Materialien_189_Heft.pdf/29a012cf-a639-4b90-b135-a17d903a4e9c, zuletzt geprüft am 30.11.2016.

Lörz, Markus (2012): Mechanismen sozialer Ungleichheit beim Übergang ins Studium: Prozesse der Status- und Kulturreproduktion. In: Rolf Becker und Heike Solga (Hg.): Soziologische Bildungsforschung, Bd. 52. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden (Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie Sonderhefte), S. 302–324.

Makarova, Elena; Herzog, Walter (2020): Geschlechtersegregation bei der Berufs- und Studienwahl von Jugendlichen. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. bearbeitete und erweiterte Auflage. Münster: Waxmann (utb-studi-e-book), 271-278.

Maschetzke, Christiane (2009): Die Bedeutung der Eltern im Prozess der Berufsorientierung. In: Mechthild Oechsle, Helen Knauf, Christiane Maschetzke und Elke Rosowski (Hg.): Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften (Geschlecht und Gesellschaft, 34), S. 181–228.

Matthes, Stephanie (2019): Warum werden Berufe nicht gewählt? Die Relevanz von Attraktions- und Aversionsfaktoren in der Berufsfindung. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung (Berichte zur beruflichen Bildung).

McDonald's Deutschland LLC; Institut für Demoskopie Allensbach; Hurrelmann, Klaus (Hg.) (2019): Kinder der Einheit. Same same but (still) different. Die McDonalds Ausbildungsstudie 2019. Online verfügbar unter https://karriere.mcdonalds.de/docroot/jobboerse-mcd-career-blossom/assets/documents/McD_Ausbildungsstudie_2019.pdf (aufgerufen am 12.09.2019).

Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.) (2020): Kein Abschluss ohne Anschluss – Übergang Schule–Beruf in NRW. Zusammenstellung der Instrumente und Angebote. Online verfügbar unter https://broschuerenservice.mags.nrw/files/e/3/e3e1c5c22fcad51ac14ce59a3c69ece0.pdf (aufgerufen am 10.02.2022).

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (Hg.) (2016): Gemeinsamer Bildungsplan der Sekundarstufe I. Wirtschaft/Berufs- und Studienorientierung (WBS). Online verfügbar unter http://www.bildungsplaene-bw.de/site/bildungsplan/get/documents/lsbw/export-pdf/depot-pdf/ALLG/BP2016BW_ALLG_SEK1_WBS.pdf, zuletzt geprüft am 18.05.2021.

Mittag, Elke (2021), Qualitätsmanagement in der Studienberatung". In Grüneberg, Tillmann, et al. (Hg.): Handbuch Studienberatung, Bd. 2, S. 886-901

Müller, Monika; Blaich, Ingo (2014): Berufsorientierung im Netz. Wie rezipieren Jugendliche berufswahlrelevante Informationen im Internet. In: bwp@ (27). Online verfügbar unter http://www.bwpat.de/ausgabe/27/mueller-blaich.

Müller, Walter; Pollak, Reinhard; Reimer, David; Schindler, Steffen (2017): Hochschulbildung und soziale Ungleichheit. In: Rolf Becker (Hg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie. 3. aktual. u. überarb. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 309–358.

Musset, Pauline; Kurekova, Lucia Mytna (2018): Working it out: Career Guidance and Employer Engagement (OECD Education Working Papers, 175). Online verfügbar unter https://www.oecd-ilibrary.org/deliver/51c9d18d-en.pdf?itemId=%2Fcontent%2Fpaper%2F51c9d18d-en&mimeType=pdf, zuletzt geprüft am 15.06.2021.

Neary, Siobhan; Hooley, Tristam (2016): Introducing the LEADER Framework for Careers (1.0). Derby. Online verfügbar unter https://derby.openrepository.com/handle/10545/620563 (aufgerufen am 10.02.2022).

Nohl, Martina (2021): Wo sind Beratungs- und Coachingtools für die Studienberatung zu finden? In: Grüneberg, Tillmann et al. (Hg.): Handbuch Studienberatung. Berufliche Orientierung und Beratung für akademische Bildungswege. Band 2. Bielefeld: UTB; wbv Media, S. 835–838.

Nouwen, Ward; Van Praag, Lore; Van Caudenberg, Rut; Clycq, Noel; Timmermann, Christiane (2001): School-based Prevention and Intervention Measures and Alternative Learning Approaches to Reduce Early School Leaving. https://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:1046840/FULLTEXT01.pdf (aufgerufen am 16.02.2022).

OECD (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung, 2019): Bildung auf einen Blick 2019. OECD-Indikatoren. Hg. v. BMBF. Online verfügbar unter https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/6001821mw.pdf?expires=1616507548&id=id&accname=guest&checksum=FBB7358E20AA4E3F1157005B755B001B, zuletzt geprüft am 23.03.2021.

Oeynhausen, Stephanie (2021): Ausbildungswünsche konzentrieren sich auf wenige Berufe. Wie Anerkennungsbedürfnisse die Berufswahl beeinflussen und was das für die Beratungspraxis bedeutet. Hg. v. Servicestelle-Jugendberufsagentur. Online verfügbar unter https://www.servicestelle-jba.de/wws/9.php#/wws/gastbeitrag-ausbildungswuensche-konzentrieren-sich.php, zuletzt geprüft am 06.10.2021.

Plant, Peter (2004): Quality in Career Guidance: Issues and Methods. In: International Journal for Educational and Vocational Guidance 4 (2-3), S. 141–157.

Protsch, Paula; Solga, Heike (2019): Das berufliche Bildungssystem in Deutschland. In: Olaf Köller, Marcus Hasselhorn, Friedrich W. Hesse, Kai Maaz, Josef Schrader, Heike Solga et al. (Hg.): Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potenziale. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt (utb-studi-e-book, 4785), S. 565–594.

Ratschinski, Günter (2008): Berufswahlkompetenz. In: Martin Koch und Peter Straßer (Hg.): In der Tat kompetent. Bielefeld: Bertelsmann, S. 73–90.

Rehbold, Rolf Richard (2013): Berufsorientierung im Zeitalter von Web 2.0. Gestaltungsoptionen für Angebote zur beruflichen Orientierung vor dem Hintergrund zielgruppenspezifischer Anforderungen. In: Kölner Zeitschrift für Wirtschaft und Pädagogik 27 (53), S. 105–123.

Reinhardt, Rüdiger; Beditsch, Christian (2015): Beratung und Betreuung. Beitrag der SRH FernHochschule Riedlingen. In: Christian Berthold, Bettina Jorzik und Volker Meyer-Guckel (Hg.): Handbuch Studienerfolg. Strategien und Maßnahmen: Wie Hochschulen Studierende erfolgreich zum Abschluss führen. Essen: Edition Stifterverband, 50-62.

Reißig, Birgit; Mahl, Franciska (2020): Berufsorientierung im Regionalen Übergangsmanagement. Anforderungen, Handlungsaufgaben und Entwicklungsperspektiven. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. bearbeitete und erweiterte Auflage. Münster: Waxmann (utb-studi-e-book), 533-540.

Rohr, Dirk; Ouden, Hendrik den; Rottlaender, Eva-Maria (2016a): Hochschuldidaktik im Fokus von Peer Learning und Beratung. Weinheim: Beltz. Online verfügbar unter http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:31-epflicht-1119374.

Rohr, Dirk; Strauß, Sarah; Aschmann, Sabine; Ritter, Denise (2016b): Der Peer-Ansatz in der Arbeit mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Projektbeschreibungen und -evaluationen. Weinheim: Beltz. Online verfügbar unter http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:31-epflicht-1116057.

Rübner, Matthias; Höft, Stefan (2019): Berufswahl als mehrdimensionaler Prozess. In: Simone Kauffeld und Daniel Spurk (Hg.): Handbuch Karriere und Laufbahnmanagement. Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg, S. 39–62.

Ryter, Annamarie (2020): Portfoliokonzepte in der Berufsorientierung. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. bearbeitete und erweiterte Auflage. Münster: Waxmann (utb-studi-e-book), S. 398–404.

Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2020): Moderne Berufsorientierung an sächsischen Schulen mit Virtual-Reality-Brillen. Online verfügbar unter https://www.bildung.sachsen.de/blog/index.php/2020/11/10/moderne-berufsorientierung-an-saechsischen-schulen-mit-virtual-reality-brillen/ (aufgerufen am 25.01.2022).

Schels, Brigitte (2018): NEET und sozial benachteiligte junge Menschen im Übergang in das Erwerbsleben: Konzepte, Befunde, Diskussionen. In: Andreas Lange, Christine Steiner, Sabina Schutter und Herwig Reiter (Hg.): Handbuch Kindheits- und Jugendsoziologie. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 1–12.

Schiersmann, Christine; Ertelt, Bernd-Joachim, Katsarov, Johannes, Mulvey, Rachel, Reid, Hazel & Weber, Peter (2012) NICE Handbook for the academic training of career guidance and counselling professionals: Common points of reference. https://www.wbl-toolkit.eu/fileadmin/user_upload/wbl2_sh38_1_handbook_en.pdf (aufgerufen am 16.02.2022).

Schlippe, Arist von; Schweitzer, Jochen (2016): Lehrbuch der systemischen Therapie und Beratung I. Das Grundlagenwissen. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Schön, Donald (1983): The reflective practitioner: How professionals think in action. New York: Basic Books.

Schönig, Werner; Knabe, Judith (2010): Jugendliche im Übergang von der Schule in den Beruf. Expertenbefragung zu Sozialraumorientierung, Netzwerksteuerung und Resilienzaspekten mit Handlungsempfehlungen für die Praxis Sozialer Arbeit. Opladen: Budrich.

Schröder, Marco (2015): Studienwahl unter den Folgen einer radikalen Differenzierung. Bad Heilbronn: Verlag Julius Klinkhardt.

Schröder, Rudolf (2015): Reformen zur Berufsorientierung auf Bundes- und Landesebene im Zeitraum 2004-2015. Gütersloh. Online verfügbar unter www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publikationen/GrauePublikationen/LL_GP_ReformenBeruf_final_150622.pdf.

Schröder, Rudolf; Fletemeyer, Tina (2019): Berufliche Orientierung im allgemeinbildenden Schulwesen vor dem Hintergrund bildungstheoretischer und schulpädagogischer Aspekte. In: Rudolf Schröder (Hg.): Berufliche Orientierung in der Schule. Gegenstand der ökonomischen Bildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 9–27.

Schröder, Rudolf; Lembke, Rebecca (2017): Die Berufsorientierung als schulische Gesamtaufgabe: Anforderungen an das fachdidaktische Wissen der Lehrkräfte. In: B. Seelhorst und B. Taubert (Hg.): Didaktik und Methodik der Fächer - aktuelle Entwicklungen. SEMINAR - Lehrerbildung und Schule. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 104–115.

Senkbeil, Martin; Drossel, Kerstin; Eickelmann, Birgit; Vennemann, Mario (2019): Soziale Herkunft und computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich. In: Birgit Eickelmann, Wilfried Bos und Julia Gerick (Hg.): ICILS 2018 #Deutschland. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking, S. 301–335.

Simon, Wolfgang (1983): Lernsituation: Arbeitswelt. In: Lothar Beinke (Hg.): Zwischen Schule und Berufsbildung. München: Lexika-Verlag, S. 86–107.

Sultana, Ronald G. (2004): Strategien zur Bildungs- und Berufsberatung. Trends, Herausforderungen und Herangehensweisen in Europa. Ein Synthesebericht des Cedefop. Thessaloniki: CEDEFOP. [v.a. Kapitel 8]. Verfügbar unter: www.cedefop.europa.eu/files/5152_de.pdf (Aufgerufen am 06.02.2022)

Sultana, Ronald G. (2009): 'Competence' and 'competence frameworks' in career guidance: complex and contested concepts. International Journal for Educational and Vocational Guidance, 9(4), 15-30.

Sultana, Ronald G. (2012): Learning career management skills in Europe: a critical review. Journal of Education and Work, 25(2), 225–248

Thielen, Marc (2020): Berufsorientierung bei Jugendlichen mit Fluchthintergrund. Ausgangslage und Herausforderungen. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. bearbeitete und erweiterte Auflage. Münster: Waxmann (utb-studi-e-book), S. 256–270.

Tillmann, Frank; Schaub, Günther; Lex, Tilly; Kuhnke, Ralf; Gaupp, Nora (2014): Attraktivität des dualen Ausbildungssystems aus Sicht von Jugendlichen. Hg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn

Trojahner, Iris (2008): Qualitätskriterien für die Berufs- und Studienorientierung. Hg. Bundesagentur für Arbeit und Technische Universität Dresden.

Ulrich, Angela; Frey, Andreas; Ruppert, Jean-Jacques (2019): Berufsberatung für Eltern? Die Rolle von Eltern bei der Wahl der Berufslaufbahn. In: dvb-Forum 58 (2), S. 23–29.

Vuorinen, Raimo; Watts, Anthony G. (2013): Entwicklung einer Strategie zur Lebensbegleitenden Beratung. Eine Europäische Handreichung. Hg. v. European Lifelong Guidance Policy Network (ELGPN). Berlin. Online verfügbar unter http://www.elgpn.eu/publications/browse-by-language/german/DE_Resource_Kit_web.pdf/, zuletzt geprüft am 11.02.2021.

Walwei, Ulrich (2021): Dynamik des Arbeitsmarkts. In: Grüneberg, Tillmann (Hg.): Handbuch Studienberatung. Berufliche Orientierung und Beratung für akademische Bildungswege. Band 1. Bielefeld: UTB; wbv Media, S. 315–330.

Weiß, Reinhold (2015): Viel hilft nicht immer viel: Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergang von der Schule in die berufliche Ausbildung – Einführung und Überblick. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (Hg.): Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssystem - Forschungsstand, Kritik, Desiderata. Bonn, S. 7–23.

Weißmann, Regina; Thomas, Joachim (2020): Inklusion in der Berufsorientierung. Herausforderungen - Konzepte - Perspektiven. In: Tim Brüggemann und Sylvia Rahn (Hg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. bearbeitete und erweiterte Auflage. Münster: Waxmann (utb-studi-e-book), S. 312–318.