

Eva ANSLINGER, Jessica HEIBÜLT & Moritz MÜLLER

(Universität Bremen, Zentrum für Arbeit und Politik)

Berufsorientierung, Lebenslanges Lernen und dritter Bildungsweg – Zur Entwicklung beruflicher Orientierung im Lebenslauf anhand zweier Fallstudien

Online unter:

http://www.bwpat.de/ausgabe27/anslinger_etal_bwpat27.pdf

seit 15.03.2015

in

bwp@ Ausgabe Nr. 27 | Dezember 2014

Berufsorientierung

Hrsg. v. **Karin Büchter, H.-Hugo Kremer & Andrea Zoyke**

Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Martin Fischer, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer und Tade Tramm

bwp@

www.bwpat.de

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Online: www.bwpat.de/ausgabe27/anslinger_etal_bwpat27.pdf

Berufliche Orientierung hat sich in einer von Individualisierung und Pluralisierung geprägten Wissensgesellschaft zu einem lebenslangen Lernprozess entwickelt, in dem das Individuum eine Passung zwischen beruflicher und privater Situation sowie gesellschaftlicher Platzierung anstrebt. Dabei kommt der Berufswahl an der ersten Schwelle, also am Übergang Schule – Ausbildung bzw. Schule – Studium eine zentrale Bedeutung zu. Darüber hinaus hält das Bildungs- und Beschäftigungssystem Optionen an verschiedenen Stationen bereit, an denen vormals getroffene Entscheidungen im Sinne eines lebenslangen Berufsorientierungsprozesses weiterentwickelt oder revidiert werden können.

Biographien beruflich Qualifizierter, die nach einer Phase der Berufstätigkeit ein Studium aufnehmen, verdeutlichen exemplarisch, dass die Berufsorientierung nach dem Übergang von der Schule in eine Berufsausbildung nicht abgeschlossen sein muss, sondern durch die Wahrnehmung verschiedener (Weiter-)Bildungsoptionen im weiteren Lebenslauf eine zentrale Bedeutung einnimmt. Zwei Fallbeispiele aus dem Forschungsprojekt „Lernbiographien beruflich Qualifizierter auf dem dritten Bildungsweg“ zeigen aus retrospektiver Sicht, welche Rolle der primären Berufswahl zukommt und wie sich die berufliche Orientierung im Lebenslauf entwickelt. Zudem verdeutlichen die Biographien, dass vielfältige Einflüsse auf die individuelle Berufsorientierung im gesamten Lebenslauf einwirken können. Die sozial-kognitive Berufswahltheorie nach Lent, Brown und Hackett sowie die „social learning theory of career decision making“ nach Krumboltz bilden einen geeigneten Rahmen, um die Fallbeispiele analytisch einzubetten.

Vocational orientation, lifelong learning and alternative adult education

In a knowledge-based society marked by individualisation and plurality, where the individual is striving to reconcile his/her vocational and private situation with his/her place in society, vocational orientation has evolved into a lifelong process of learning. In this context, the vocational choice made at the first threshold, i.e. the transition from school to apprenticeship or from school to university, plays a significant role. On the other hand, the educational and occupational system provides options at various stations of working life, where earlier decisions can be developed further or revised in the framework of a lifelong process of vocational choice.

Biographies of qualified individuals who, after a period in the workplace, take up university studies show in an exemplary way that vocational orientation need not be completed after the step from school into vocational training has been made, but that it can once again play a central role in one's later life if one makes use of various (follow-on) education and training options. Two examples taken from the research project “Learning biographies of qualified individuals in alternative adult education” show in retrospect the initial role of the first vocational choice and potential vocational reorientation processes throughout the working life. The biographies also show that many different factors can influence an individual's vocational orientation during his/her working life. This is why the Social Cognitive Career Theory according to Lent, Brown and Hackett as well as the Social Learning Theory of Career Decision Making according to Krumboltz provide a suitable framework for analysing those examples.

Berufsorientierung, Lebenslanges Lernen und dritter Bildungsweg – Zur Entwicklung beruflicher Orientierung im Lebenslauf anhand zweier Fallstudien

1 Einleitung

Ein Ziel der europäischen Bildungs- und Beschäftigungspolitik ist es, die beruflichen Wahlmöglichkeiten zu erweitern. Im OECD-Bericht „Bildungs- und Berufsberatung: Bessere Verzahnung mit der öffentlichen Politik“ (2004) wird darauf hingewiesen, dass die Beratungsangebote zur Berufsorientierung auf die Erfordernisse von lebenslangen Lernprozessen anzupassen sind. Darüber hinaus sollen zunehmend persönliche und studienbezogene Orientierungshilfen in die Beratung einbezogen werden. Die Angebote der beruflichen Orientierung sollen deshalb in der Zukunft so ausgestaltet werden „[...] dass sie ebenso auf die Entwicklung von Kompetenzen zur Berufswegplanung wie auf die Bereitstellung von Informationen und die direkte Entscheidungsfindung abzielen, und sie allen Bürgern in allen Lebensphasen zu öffnen [sind] – und zwar unter Bedingungen, an Orten und zu Zeitpunkten, die den diversifizierten Bedürfnissen der Nutzer dieser Dienste gerecht werden“ (OECD 2004, 3).

Mit dieser bereits vor zehn Jahren formulierten europäischen Forderung wird auch in der politischen Programmatik das Konzept der Berufsorientierung mehr und mehr zu einer Lebenslauforientierung ausgeweitet. Durch die weiter voranschreitende Dynamik und Komplexität von Bildungs- und Beschäftigungssystemen werden Berufsbiographien weiter standardisiert, so dass die Individuen nicht mehr ausschließlich ihre berufliche Karriere als linearen Prozess verstehen, sondern immer öfter vor der Möglichkeit aber auch Anforderung stehen, sich beruflich neu- bzw. umzuorientieren (vgl. Eckert/Heisler 2014). Dieser Aspekt bewirkt, dass die Berufsorientierung zunehmend im Kontext des Lebenslangen Lernens diskutiert wird und sich nicht mehr nur auf die Prozesse an der ersten Schwelle fokussiert.

In der Begriffsbestimmung wird Berufsorientierung im herkömmlichen Sinne noch als ein einmaliger Entscheidungsprozess gefasst, der es Schülerinnen und Schülern ermöglicht, „(...) eine rationale, d.h. zwischen subjektiven Interessen und Voraussetzungen sowie objektiven aktuellen und – soweit vorhersehbar – zukünftigen Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarktbedingungen vermittelnde Entscheidung für einen ‚Start-, bzw. ‚Erstberuf‘ zu treffen“ (Schudy 2002, 9). In einer erweiterten Definition wird berufliche Orientierung als ein lebenslanger Lernprozess bezeichnet, der aus einer Reihe von Bildungs-, Ausbildungs-, Weiterbildungs-, Berufs- und Arbeitsplatzentscheidungen besteht und in dem die Individuen zu einer permanenten Erweiterung und Vertiefung von fachlichen und überfachlichen Kompetenzen befähigt werden sollen (vgl. Famulla et al. 2003, 5). Auch in der aktuellen Literatur zur Berufsorientierung wird zwar auf einen lebenslangen Lernprozess verwiesen (vgl. Kracke 2014; Büchter/

Christe 2014), Forschungsarbeiten beziehen sich jedoch überwiegend auf den Übergang von der Schule in das Ausbildungssystem (vgl. u.a. Brüggemann/Rahn 2013; Beinke 2012; Walter 2010). Seltener wird im Rahmen von Berufsorientierung auch die Studienorientierung thematisiert (vgl. u.a. Lohmann/Stooss 2012; Schmidt-Koddenberg/Zorn 2012) bzw. die Berufsorientierung als ein biographischer Entscheidungsprozess im Sinne einer „*lebensgeschichtlichen Gelenkstelle*“ gefasst (Oram 2007, 241).

Ziel dieses Aufsatzes ist es, die Berufsorientierung stärker in den Kontext des Lebenslangen Lernens einzubinden. Dafür soll anhand von zwei Fallbeispielen aus dem Forschungsprojekt „Lernbiographien von Studierenden des dritten Bildungsweges“ aufgezeigt werden, welche Bedeutung der primären Berufswahl im Lebenslauf zukommt und wie sich eine berufliche Orientierung im Lebenslauf entwickelt und von den Individuen umgesetzt wird. Der so genannte dritte Bildungsweg „[...] bezeichnet inzwischen – als Sammelbegriff – alle Wege, die ohne zusätzlichen Schulbesuch über eine berufliche Ausbildung und Tätigkeit zur Hochschule führen“ (Wolter 1994, 9), er schließt also Personen ein, die sich nach einer Berufsausbildung und einer Zeit der Berufstätigkeit dafür entscheiden, ein Studium aufzunehmen. Sie liefern damit ein exemplarisches Beispiel dafür, dass Berufsorientierung einen (Lern-)Prozess darstellt, der sich über mehrere Phasen der Bildungsbiographie erstreckt. Während an der ersten Schwelle noch diverse Personen und etablierte Institutionen beteiligt sind, um Jugendliche in diesem komplexen Prozess zu unterstützen, sind Berufstätige bei ihrer Karriereentwicklung meist auf sich gestellt. Weitet man den Blick auf berufliche Orientierung in einer Lebenslaufperspektive, so müssen die Berufsorientierungsangebote verstärkt das handelnde Subjekt in den Mittelpunkt einer biographisch orientierten Laufbahnentwicklung stellen, um den Herausforderungen im Zuge des Lebenslangen Lernens gerecht zu werden.

Der vorliegende Beitrag stellt zunächst das Forschungsprojekt, aus dem die empirischen Daten für diesen Beitrag entlehnt wurden, vor. Anschließend erfolgt eine Einordnung des Themenkomplexes in den Kontext von Berufswahltheorien. Anhand von zwei Fallbeispielen wird darauf hin der Zusammenhang zwischen Berufswahl, Berufsverlauf und Berufsorientierungen nachgezeichnet und abschließend diskutiert.

2 Projektdesign

Die zugrundeliegenden qualitativen Daten stammen aus dem Forschungsprojekt „Lernbiographien von Studierenden des dritten Bildungsweges“ und wurden im Kontext der bildungspolitischen Forderung nach einer weiteren Öffnung der Hochschulen für Studierende des dritten Bildungsweges erhoben. Aufgrund des nach wie vor niedrigen Anteils von Hochschulabsolventen in Deutschland im Vergleich zu vielen anderen Industrieländern (vgl. OECD 2013, 26), wird das bildungspolitische Ziel verfolgt, eine höhere Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung zu erreichen, bzw. Hochschulen für neue Zielgruppen weiter zu öffnen. Der Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK) von 2009 erleichterte den Weg an die Hochschulen über eine berufliche Qualifizierung zuletzt entscheidend und wurde in den Folgejahren in unterschiedlicher Ausgestaltung von den Bundesländern in das

jeweilige Landesrecht übernommen. Seit dem KMK-Beschluss von 2009 können Absolvent/inn/en von Aufstiegsfortbildungen (z. B. Meister, Techniker, Fachwirte etc.) einen Hochschulzugang für alle Studiengänge an Fachhochschulen und Universitäten erhalten, ohne dass dieser länger an die Frage der Affinität geknüpft ist. Ausbildungsabsolvent/inn/en können außerdem heute nach erfolgreicher Eignungsfeststellung in einem affinen Fach auch an Universitäten studieren, nachdem dies zuvor in den meisten Bundesländern nur an Fachhochschulen möglich war (Freitag 2012, 90f.). Trotz zahlreicher Versuche, beruflich Qualifizierte stärker an der Hochschulbildung zu beteiligen, verbleibt der Anteil von Studienanfänger/inne/n auf dem dritten Bildungsweg auch im Jahr 2011 mit 2,9% weiterhin auf einem niedrigen Niveau (vgl. Dahm/Kerst 2013, 35). Erkenntnisse über die Personen, die den so genannten dritten Bildungsweg tatsächlich gehen, existieren bislang kaum. So konstatiert auch Freitag in ihrer Expertise zum Forschungsstand des zweiten und dritten Bildungsweges, dass es an qualitativer Forschung im Bereich der Studierendenforschung fehle (vgl. Freitag 2012, 111).

Originäres Ziel des Forschungsprojektes ist, die bisher weitgehend unbekannt Gruppe beruflich qualifizierter Studierender näher zu charakterisieren. In der Untersuchung wird die Bedeutung der zentralen biographischen Lernerfahrungen in unterschiedlichen Lernumgebungen herausgearbeitet, die für die Studienentscheidung und die erfolgreiche Bewältigung des Übergangs vom Beruf in die Hochschule relevant sind (vgl. Heibült/Anslinger 2012). Dafür wurden 38 qualitative Interviews mit beruflich qualifizierten Studierenden aus unterschiedlichen Fachrichtungen zu Beginn ihres Erststudiums (Vollzeit- und Präsenzstudium) an deutschen Universitäten durchgeführt. Das Projekt ist am Zentrum für Arbeit und Politik der Universität Bremen angesiedelt und wurde mit einer Laufzeit von Januar 2013 bis Dezember 2014 von der Hans-Böckler-Stiftung finanziert.

In der Auseinandersetzung mit dem empirischen Material wurde ein enger Zusammenhang zwischen Lernerfahrungen und beruflicher Orientierung identifiziert. Biographische Aussagen zum schulischen und beruflichen Werdegang können des Weiteren sowohl in den Kontext des lebenslangen Lernens als auch in das Themenfeld der Berufsorientierung eingeordnet werden. Anhand qualitativer Interviews beruflich qualifizierter Studierender auf dem dritten Bildungsweg kann u.E. eindrucksvoll gezeigt werden, inwieweit Berufsorientierung im Kontext des lebenslangen Lernens eine zentrale Rolle einnimmt.

3 Theoretische Rahmung

In der Berufsbildungsforschung bestehen unterschiedliche Begrifflichkeiten und Verständnisse zum Themenkomplex Berufsorientierung, die in unterschiedliche Modelle von Berufswahltheorien sowie in verschiedene Disziplinen eingeordnet werden können. Dabei wird Berufsorientierung erstens als ein Allokationsprozess gesehen, in dem sich das Individuum an seine Umwelt anpasst. Berufswahltheorien, die das Individuum verstärkt in den Blick nehmen, bezeichnen Berufsorientierung zweitens als Matching- oder Entscheidungsprozesse. Fokussiert eine Theorie hingegen auf die Interaktion zwischen Umwelt und Individuum kann

Berufsorientierung drittens als ein Entwicklungs- oder Lernprozess interpretiert werden (vgl. Porath 2013, 37).

Berufswahltheorien, die lediglich einzelne Bedingungsfaktoren von beruflicher Orientierung fokussieren, tragen nicht hinreichend der Komplexität moderner Berufslaufbahnen Rechnung. Wir verstehen angelehnt an Hirschi (2013) berufliche Orientierung als einen lebenslangen Lernprozess, der verschiedene berufliche Entscheidungen beinhaltet. Die Laufbahnentwicklungstheorie nach Donald Super (vgl. Super 1990) sowie die darauf aufbauenden sozial-kognitiven Theorien, eignen sich u.E. insbesondere dafür, Berufsorientierung in den lebenslangen Lernkontext zu stellen. Wir gehen davon aus, dass die berufliche Orientierung einen den Lebenslauf begleitenden Prozess darstellt, der von den Individuen Orientierungs- und Entscheidungsleistungen abverlangt, die in die persönliche Lebensgeschichte integriert werden müssen. Dabei kommt der Berufsentscheidung an der ersten Schwelle (primäre Berufswahl) eine entscheidende Rolle zu, da an dieser Stelle die Weichen für die spätere Laufbahnentwicklung gestellt werden. Allerdings ist auch festzustellen, dass Entscheidungen zu späteren Zeitpunkten nicht nur revidierbar sind, sondern an unterschiedlichen Stationen in einer Berufslaufbahn zahlreiche Optionen bestehen, zukünftig alternative berufliche Wege einzuschlagen (vgl. Oram 2007).

Um Berufsorientierung in den Kontext des Lebenslangen Lernens einzubetten ist die sozial-kognitive Theorie nach Lent, Brown und Hackett das zurzeit einflussreichste Konzept (vgl. Hirschi 2013). Es basiert auf dem psychologischen Konstrukt der Selbstwirksamkeit: „*Selbstwirksamkeit beschreibt die Einschätzungen von Personen über ihre Fähigkeiten, bestimmte Handlungen zur Erreichung von bestimmten Leistungen ausführen zu können*“ (ebd., 29). Interessen von Individuen entwickeln sich aufgrund bestimmter Selbstwirksamkeitserwartungen, die sich dann auf eine bestimmte Berufswahl auswirken können. Darüber hinaus führen sämtliche Lernerfahrungen „*ihrerseits zur Entwicklung von Selbstwirksamkeitserwartungen*“ (ebd.). Das Konzept der Selbstwirksamkeit geht auf die Theorie des sozialen Lernens von Bandura zurück. Selbstwirksamkeit wird demnach aus vier Quellen entwickelt: „*aus der eigenen Erfahrung, durch Beobachtung, durch Argumentationen anderer und durch körperliche Rückmeldungen*“ (Bandura 1997 zit. n. Ratschinski 2013, 245). Die Komponenten sind hierarchisch geordnet, die wichtigste Komponente ist dabei die eigene Erfahrung. Insgesamt gehen Personen mit einer hohen Selbstwirksamkeit schwierige Aufgaben eher an und verfolgen ihre Ziele mit größerer Ausdauer.

Die sozial-kognitive Theorie kann aus einer subjektiven Perspektive Interpretationen und Bedeutungszuschreibungen von Berufswahl und Laufbahnentwicklung aufzeigen. Dabei wird davon ausgegangen, dass die Berufslaufbahn das Ergebnis einer aktiven Auseinandersetzung mit persönlichen Entwicklungen und Lernerfahrungen ist, die im Abgleich mit der äußeren Umwelt von den Akteuren gelenkt wird. In einer retrospektiven Sicht auf die eigene Berufsorientierung und Berufslaufbahn werden von den Individuen häufig Zufälle oder Gelegenheiten identifiziert, die entscheidend für den weiteren Verlauf ihrer Karriere waren (vgl. Hirschi 2013).

Der Zusammenhang von Selbstwirksamkeitserwartungen, Lernerfahrungen, äußeren Einflüssen sowie zufälligen Gelegenheiten in der Berufsorientierung wird in der „social learning theory of career decision making“ (SLTCDM) von Krumboltz (vgl. Mitchell/Krumboltz 1990) in den Mittelpunkt des Erkenntnisinteresses gestellt. Sie fasst das Erleben und die kognitive Analyse von positiv und negativ verstärkten Ereignissen als ein Produkt vielfältiger Lernerfahrungen, welche sowohl durch geplante aber auch durch ungeplante Situationen hervorgerufen werden. Krumboltz identifiziert vier zentrale Faktoren, die die berufliche Entscheidung von Individuen beeinflussen:

1. **Genetische Ausstattung und besondere Begabungen** sind beispielsweise ethnische und soziale Herkunft, Geschlecht oder spezielle Fähigkeiten.
2. **Umweltbedingungen und -ereignisse** sind beispielsweise die Art der angebotenen Ausbildungsplätze oder soziale Regeln und Verfahren bei der Auswahl von Auszubildenden.
3. **Lernerfahrungen** sind individuelle und komplexe Geschichten, die zur Wahl eines bestimmten Berufsweges führen und in denen die anderen benannten Faktoren als Vorstufen gesehen werden können.
4. **Aufgaben- und Problemlösefähigkeiten** entstehen aus dem Zusammenspiel von Lernerfahrungen, genetischen Merkmalen, speziellen Begabungen und Umwelteinflüssen.

Das komplexe Zusammenspiel der vier Einflussfaktoren kann vom Individuum auf vielfältige Weise interpretiert werden. Um die Komplexität individueller Lernerfahrungen zu reduzieren, nutzt das Individuum Mechanismen zur Verallgemeinerung, durch die es seine Überzeugungen zum Ausdruck bringen kann. Diese als generalisierte Selbstbeobachtungen und generalisierte Weltanschauungen bezeichneten Fähigkeiten stellt das Individuum in einen Gesamtzusammenhang bzw. inneren Sinnzusammenhang. Krumboltz betont, dass sich die dargestellten Verhaltensweisen und Entscheidungen der Berufsplanung über das ganze Leben erstrecken. Erfolgreich dabei ist der- oder diejenige, bei dem/ der dieser Weg zu einer individuellen Zufriedenheit führt (vgl. Mitchell/Krumboltz 1990, 162ff.).

Besonders relevant erscheint in dem hier dargelegten Zusammenhang, dass die genannten Theorien gleichsam die gesamte Biographie als auch die gesamten Lernerfahrungen einer Person einbeziehen. Krumboltz bezieht zusätzlich die Rolle der Umwelteinflüsse, die auf das Individuum von außen wirken, wie beispielsweise soziale, gesellschaftliche oder politische Aspekte im Lebensumfeld, mit ein. Die Konzepte verdeutlichen darüber hinaus die Komplexität beruflicher Orientierung: Mit jedem Zugewinn an Lernerfahrungen verändern sich Präferenzen, Sichtweisen und Einstellungen (generalisierte Selbstbeobachtungen und -Weltanschauungen), die wiederum den Blick erweitern oder die momentane berufliche Situation beeinflussen. So ist die Wahrnehmung jeder Lernerfahrung auch immer das Ergebnis einer früheren Lernerfahrung. Jede Lernerfahrung wird von den Individuen aufgrund der eigenen Selbstwirksamkeitserwartung neu bewertet und ggf. verändert und wirkt damit auf die berufliche Orientierung (vgl. Mitchell/Krumboltz 1990, 170).

Die Analyse der Interviews mit beruflich Qualifizierten auf dem dritten Bildungsweg zeigt, dass alle erläuterten Lernerfahrungen und Ereignisse von den Befragten in einen inneren Sinnzusammenhang gestellt werden, sich also trotz beruflicher Veränderungen für die Befragten ein roter Faden in der beruflichen Laufbahn ergibt, der bei dieser ausgewählten Zielgruppe in einem Studium gipfelt. Im Folgenden werden anhand von zwei Fallbeispielen diese umfassenden subjektiven Lernerfahrungen nachgezeichnet und aufgezeigt, welche Rolle die Berufsorientierung im Hinblick auf die Berufslaufbahn einnimmt. Ausgehend von den vier Einflussfaktoren nach Krumboltz, werden aus dem Material zentrale Einflussfaktoren herausgearbeitet, die auf die Selbstwirksamkeit und damit auch auf die Berufsorientierung einwirken.

4 Fallbeispiele¹

4.1 Frau Berger: „Das war immer der Plan“

Frau Berger ist zum Zeitpunkt des Interviews 31 Jahre alt, gelernte Erzieherin und studiert im zweiten Fachsemester Erziehungswissenschaften.

Frau Berger besucht nach der Grundschule auf Anraten der Lehrerin die Realschule: *„[...] und von daher haben dann meine Eltern gesagt, bevor ich dann überfordert bin, versuchen wir es erst mal, Abi kann ich später dann immer noch nachholen.“* (Z. 210-112) Die weichenstellende Schulwahlentscheidung kommt Frau Berger am Übergang zur Realschule entgegen, denn dadurch bleibt sie mit ihren Klassenkameraden und Freunden zusammen, die für sie eine zentrale Rolle im Leben einnehmen. Sie ist eine eher mittelmäßige Schülerin und betont mehrfach die für sie geringe Bedeutung abstrakter schulischer Lernformen: *„Ich bin halt eher so ein praktischer Mensch, ich muss es dann auch machen. Und dieses schulische Lernen hat mir da nicht viel gebracht.“* (Z. 264-265) Frau Berger bezeichnet sich generell als in ihrer Freizeit sehr aktive Person, was sich auch im Interesse für den Kanusport äußert, der für sie während der Schulzeit eine entscheidende Bedeutung einnimmt und über alle anderen Aktivitäten – insbesondere über das schulische Lernen – gestellt wird.

Beruflich orientiert sie sich äußerst selbstbestimmt bereits zur Realschulzeit in die soziale Richtung: *„Weiß ich nicht, für mich gab es irgendwie keine Alternative. Also ich habe überhaupt nicht über irgendwas anderes nachgedacht.“* (Z. 403-404) Sie möchte eine Ausbildung zur Erzieherin mit Schwerpunkt auf den Heim- und Jugendbereich beginnen und führt diesen Entschluss auf frühe positive (berufliche) Erfahrungen als Babysitterin sowie auf das generell gute Zurechtkommen mit Kindern und Jugendlichen zurück. Sie wechselt direkt nach dem Realschulabschluss auf ein Berufskolleg mit dem Schwerpunkt frühkindliche Bildung und absolviert das dazugehörige Pflichtpraktikum in einem Kindergarten. Die Entscheidung für diesen Ausbildungsgang, der zunächst in einem anderen Schwerpunkt verortet ist, rechtfertigt sie mit ihrem Alter: *„Aber da war ich, glaube ich, selber noch zu jung, um zu sagen, ich gehe in ein Jugendzentrum, weil ich wäre ja dann nicht wirklich älter gewesen als die. [...] Hätte*

¹Alle Namen und Ortsbezeichnungen wurden anonymisiert.

ich komisch gefunden. Von daher war ich auch noch eher so in Richtung Kindergarten, machst du jetzt erst mal [...] ich habe da schon gewusst, das wird mich nicht fördern und fordern.“ (Z. 412-421) Das favorisierte Interessengebiet, die Jugendarbeit, stellt sie als Arbeitsgebiet zunächst zurück, weil sie aufgrund ihres Alters noch nicht genügend Erfahrungen und damit Selbstbewusstsein entwickelt hat, um sich den Herausforderungen in der Jugendhilfe zu stellen. Auf dem Berufskolleg bietet sich wiederum die Möglichkeit den weiteren Weg mit einigen Mitschüler/innen aus der allgemeinbildenden Schule zu gehen. Im zweiten Ausbildungsjahr wechselt sie dann allerdings in einen Ausbildungsgang mit dem Schwerpunkt Jugend und Freizeit. Einschlägige Erfahrungen bei einem Auslandspraktikum bestärken sie in dieser Entscheidung und in ihrem Professionsverständnis sowie in der „richtigen“ Berufswahl.

Insgesamt bewertet sie ihre Ausbildung zur Erzieherin überaus positiv und verbindet das Lernen an der Erziehereschule mit großem Spaß. Die an der Handlungsorientierung ausgerichteten Lernsettings eröffnen ihr einen neuen Zugang zum schulischen Lernen: *„Also man hat ganz oft irgendwas draußen gemacht und die Sportangebote waren so ausgerichtet, dass man da irgendwie selber Spaß dran hat und nicht irgendwie ‚Ringelpiez mit Anfassen‘ macht oder ‚Teddy Bär dreh dich um‘. Das war schon eine andere Qualität, wo man selber Spaß dran hatte. So ein bisschen erlebnispädagogisch auch angehaucht alles.“ (Z. 529-533)* Zentral in diesem Lernprozess ist auch, dass sie ihre privaten und beruflichen Interessen verknüpfen kann. Dadurch hat sie die Möglichkeit, ihre professionelle Identität für sich optimal weiterzuentwickeln. Dieser Lernprozess bestärkt sie darin, die für sich richtige berufliche Entscheidung getroffen zu haben und am Ende der Ausbildung bei ihrem Wunschberuf, nämlich in der Jugendhilfe, angekommen zu sein. Hier wird deutlich, dass eine aktive Auseinandersetzung mit Lernerfahrungen und der persönlichen Entwicklung im Abgleich mit den äußeren Rahmenbedingungen konstituierend für die Berufslaufbahn sind.

Das Anerkennungsjahr absolviert sie im Jugendhilfezentrum ihres Heimatorts in einer Wohngruppe für Jungen im Alter von zehn bis 16 Jahren. Zur Orientierung in dem neuen Arbeitsumfeld erhält sie eine längere Eingewöhnungszeit. Für Frau Berger ist dabei von besonderer Bedeutung, dass sie von den Jugendlichen akzeptiert wird. Ihre Kolleg/innen unterstützen sie und geben ihr positives Feedback. Aus heutiger Sicht bezeichnet sie das Anerkennungsjahr als bewältigbar und blickt positiv auf diese Zeit zurück. Doch sie betont auch, dass sie zu Beginn überfordert war mit dem geringen Altersunterschied zu den Jugendlichen und sie sich als Neue erstmal *„durchkämpfen musste“ (Z. 698): „ich hatte schon häufiger Angst oder Respekt, weil ich nicht wusste, was passiert. Gerade wenn man noch so jung ist und die ja auch teilweise dann so groß sind wie einer selbst. War halt immer so ein bisschen: ‚uh, was passiert jetzt heute Abend, wenn ich alleine bin?‘ Es ist aber nie groß was vorgefallen.“ (Z. 618-621)* Der schwierige und durch Unsicherheiten geprägte Berufsstart wird durch positive Erfahrungen in der praktischen Arbeit und durch die positiven Rückmeldungen durch die Kollegen und Vorgesetzten retrospektiv als gelungen bewertet. Die Bewältigung der anfangs als schwierig empfundenen Aufgaben stärken einerseits die Selbstwirksamkeitserwartung von Frau Berger, andererseits werden im Prozess der Arbeit Kompetenzen erlernt, die im Sinne von

Persönlichkeitsentwicklung auch zu einer Erweiterung der beruflichen Handlungskompetenzen beitragen.

Nach dem Anerkennungsjahr wird sie übernommen und ist fast zehn weitere Jahre im Jugendhilfezentrum tätig. Während ihrer Zeit im Haus verändert sich ihr Erzieherstatus, auch aufgrund des wachsenden Altersunterschieds zu den Jugendlichen. Darüber hinaus erlangt sie ein höheres Selbstverständnis im beruflichen Alltag. Um den beruflichen Herausforderungen gerecht zu werden, absolviert sie Fortbildungen zu u.a. nonverbaler Kommunikation und aggressionsfreier Konfliktlösung, die ihr wiederum Sicherheit in der Arbeit geben. Sie machtaußerdem berufsbegleitend eine Ausbildung zur Erlebnispädagogin. Diese beschreibt sie als sehr wertvoll, da das Gelernte direkt in der Praxis umgesetzt werden kann. Hier zeigt sich erneut die Affinität zum aktiven Arbeiten draußen und dem praktischen Lernen. Nach circa sechs Jahren erhält sie das Angebot, eine Gruppe von gewalttätigen Jungen bis 14 Jahren zu übernehmen. Sie ist sich zwar unsicher, ob sie mit den Intensivtätern umgehen kann, sagt aber dennoch sofort zu, denn es ist *„nochmal ein ganz anderer Rahmen und ganz andere Regeln, eine ganz andere Struktur. Und wo ich in der vorherigen Gruppe schon an einem Punkt war, an dem alles so gut lief und mir das nicht mehr reichte, habe ich mich gefragt, was danach kommt. Von daher kam dieses Jobangebot ganz passend eigentlich, weil ich glaube, ich hätte dann vielleicht noch ein Jahr da durchgezogen, aber dann hätte ich mir auch etwas anderes gesucht. [...] Ich habe mich dann dafür entschieden, weil ich gedacht habe, okay, das muss man einfach auch mal ausprobieren.“* (Z. 725-736) Mit der entwickelten Sicherheit in ihrer Berufserfahrungen und der Erkenntnis, dass sie ihre Weiterbildungen sinnvoll in den beruflichen Alltag einbringen kann, fasst sie den Mut und das Selbstbewusstsein neue Herausforderungen einzugehen. Die vertikale berufliche Mobilität ermöglicht es Frau Berger, ihre beruflichen und persönlichen Kompetenzen weiter zu entwickeln und Anschlussfähigkeit an ihre Interessen und an ihr berufliches Selbstverständnis herzustellen.

Trotz der bewussten Entscheidung diese neue berufliche Gelegenheit wahrzunehmen, beschreibt sie wiederum einen schwierigen Start und einige herausfordernde Situationen in der neuen Tätigkeit: *„da war ich dann wieder die Neue unter den Jungs, die in der Gruppe waren. Das heißt, der Kampf fing schon wieder von vorne an.“* (Z. 740-741) Sie bleibt trotz dieser Startschwierigkeiten vier Jahre in der Gruppe, wendet ihr professionelles Wissen an und verknüpft dieses mit persönlichen Präferenzen: Mit der Gruppe ist sie einen Großteil des Jahres draußen unterwegs, wobei sich ihre erlebnispädagogische Ausbildung als sehr nützlich erweist. Sie absolviert darüber hinaus mehrere kleinere Weiterbildungen. Zudem macht sie über zwei Jahre eine Fortbildung zu pädagogischer Arbeit mit Tätern und Opfern von Gewalterfahrungen. Auch diese Inhalte kann sie in ihren Arbeitsalltag gut integrieren: *„für mich war das eine total wertvolle Fortbildung, die ich da gemacht habe. Und die jetzt auch, glaube ich, meinen Lebensweg beeinflusst hat.“* (Z. 780-781) Wieder stärkt sie durch gezielte Fortbildung nicht nur ihr professionelles Handeln im Alltag, sondern erlangt persönliche Stabilität und gewinnt an Selbstbewusstsein.

Während der Beschreibung ihrer beruflichen Laufbahn wird zunehmend deutlich, dass sie den Erzieherinnenberuf sehr schätzt und hart an sich arbeitet, um ihre berufliche Identität weiter-

zuentwickeln. Gleichzeitig wird ihr mit der Zeit klar, dass der Berufsalltag mit seiner hohen Verantwortung sehr viel Kraft kostet und ihre innere Zufriedenheit aus dem Gleichgewicht gerät. Daher entscheidet sie im Verlauf der Berufstätigkeit, dass sie ihren Wunschberuf nicht bis zur Rente ausüben kann und setzt sich – gemeinsam mit einem Kollegen – eine Frist von zehn Jahren. Besonders bei der der Tätergruppe stößt sie bei ihrer Arbeit *„mehrfach da auch vom Thema her, und von den Jungs her, an meine Grenzen [...], aber nicht so, dass ich gesagt hätte, ich schaffe es nicht, ich will jetzt was anderes machen. Ich hatte natürlich auch den Ehrgeiz, die zehn Jahre voll zu machen.“* (Z. 744-747) Ein extremer Vorfall in der Gruppe kurz vor Ende der selbst gesteckten Zehn-Jahresfrist bringt sie endgültig an ihre beruflichen und persönlichen Grenzen. Den spontanen Impuls sofort zu kündigen überdenkt sie. Sie hat an sich den professionellen Anspruch die Arbeit mit den Jugendlichen gut zu Ende zu bringen und erarbeitet gemeinsam mit dem Team ein neues Konzept, um die Gruppe aufzufangen.

Nach einem halben Jahr ist die Gruppe durch die konzeptionelle Umstellung wieder gefestigt, so dass sie beschließt, die Kündigung einzureichen, um zu studieren. *„Ich wechsle ja nicht von Heim ins Heim, das war für mich klar, dass das quatsch ist. Und dann habe ich überlegt: ‚was könntest du denn machen?‘ Und da ich ja immer schon viele Fortbildungen und so gemacht habe und das auch immer toll fand, habe ich gedacht, ja, kann man mal studieren.“* (Z. 1000-1003) Frau Berger hat eine stark entwickelte professionelle Identität und die Sicherheit, dass sie auch schwere Situationen bewältigen kann. Dennoch stößt sie an ihre persönlichen Grenzen, was dazu führt, dass sie die praxisorientierte Arbeit als Erzieherin nicht mehr länger ausüben möchte. Vor allem durch die positiv besetzten Weiterbildungen traut sie sich ein Studium zu und hat konkrete Vorstellungen über ihre berufliche Zukunft nach dem Studium entwickelt. *„Ja, das war immer der Plan dann, wenn ich aufhöre, dann möchte ich auch noch was dazu lernen. [...] Ich gehe schon dann auch gerne zur Schule und setze mich da hin und lerne was.“* (Z. 972-976) Sie informiert sich ausschließlich via Internet über ihre Studienmöglichkeiten. Dabei denkt sie darüber nach, ob es sinnvoll wäre, soziale Arbeit zu studieren und bespricht ihre Studienfachwahl mit vielen Bekannten, die sie in eine andere Richtung leiten. Im Nachhinein ist sie froh, sich für den eher theoretisch ausgerichteten Studiengang Erziehungswissenschaften entschieden zu haben. So kann sie in ihrem angestammten Berufsfeld bleiben, nach dem Studium in die Präventivarbeit gehen und so an ihre Erfahrungen mit Intensivtätern anknüpfen. Trotz dieser Umorientierung hin zu einem Studium kann Frau Berger ihre Interessen und Kompetenzen aus dem beruflichen Zusammenhang weiterentwickeln und damit retrospektiv den roten Faden in ihrer beruflichen Biographie weiter spannen.

Anhand der vier Faktoren der beruflichen Entscheidung von Krumboltz lässt sich nachvollziehen, dass die genetische Ausstattung und besondere Begabungen sowie die Umweltbedingungen, vielfältige Lernerfahrungen sowie Aufgaben- und Problemlösefähigkeiten entscheidend die berufliche Orientierung beeinflussen: Frau Berger hat ihre Berufswahl aus der Überzeugung getroffen, dass die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen ihr nicht nur Spaß macht, sondern auch ihren besonderen Begabungen entspricht. Eine explizite, institutionalisierte

Berufsorientierung erfolgt zwar nicht, sie hat jedoch durch frühe praktische Lernerfahrungen in diesem Bereich ein starkes Interesse für diese Arbeit entwickelt, die durch Praktika und durch einen Auslandsaufenthalt bestätigt werden. Das hohe Weiterbildungsbestreben und die Suche nach neuen Herausforderungen sind ein Ausdruck für die Entwicklung einer hohen Selbstwirksamkeitserwartung über das berufliche Handeln. Durch eine bewusste Veränderung ihrer Umweltbedingungen, über den Wechsel in eine neue Gruppe, kann sie sich neuen Inhalten zuwenden. Trotz einiger Startschwierigkeiten findet sie sich in dem neuen Feld gut zurecht und bindet ihre Lernerfahrungen aus den beruflichen Weiterbildungen aktiv in ihr berufliches Handeln ein. Tätigkeiten im Berufsfeld aber auch in der Freizeit stärken ihre Selbstwirksamkeit und werden zu einem inneren Sinnzusammenhang zusammen geführt. Der einschneidende Vorfall in der Gruppe stellt für sie eine Veränderung ihrer Umweltbedingungen dar, so dass sie ihrem professionellen Anspruch etwas zu verändern in der praktischen Arbeit nicht mehr hinreichend gerecht werden kann. Sie nimmt für sich folgerichtig eine berufliche Veränderung vor, und greift damit auf ihre Aufgaben- und Problemlösefähigkeit zurück. Daraus erwächst der Berufswunsch in den Präventivbereich zu wechseln sowie die praktischen Erfahrungen durch theoretisches Wissen anzureichern. Sie orientiert sich in Richtung eines Studiums, das sie sich durch die überaus positiven Lernerfahrungen aus der Weiterbildung zutraut. Frau Berger zeichnet sich insgesamt durch eine starke berufliche Identifikation und Professionalität aus. Dabei steht eine stringente Auseinandersetzung mit dem Berufswunsch, der beruflichen Praxis und der subjektiven Zufriedenheit im Vordergrund.

4.2 Herr Kubel: „Also ich bin Spätentwickler“

Herr Kubel ist zum Zeitpunkt des Interviews 53 Jahre alt, gelernter Koch und durch eine zweite Ausbildung auch Standesbeamter und studiert heute im 11. Semester Geschichte.

Herr Kubel wächst gemeinsam mit seiner älteren Schwester auf dem Dorf bei seiner Mutter auf. Die Eltern sind getrennt, die Mutter berufstätig. Die Kinder sind meist sich selbst überlassen. In der Grundschule kommt er zunächst gut zurecht, obwohl er sich nicht besonders anstrengt. Nach dem Wechsel auf die Realschule fangen die schulischen Probleme an: *„Ich habe gesehen, Mathe, Physik war schlecht. Und dann habe ich eigentlich gar nichts mehr gemacht. Dann hatte ich fünf Fünfen und bin damit sitzen geblieben logischerweise. War mir aber auch egal, weil ich habe mich da eh nicht wohl gefühlt.“* (Z. 710-713) Die mangelhaften schulischen Leistungen führt er rückblickend auf Faulheit und mangelnde Unterstützung der Eltern zurück: *„[...] weil von zu Hause eigentlich überhaupt nix kam [...] Keine Unterstützung.“* (Z. 378-379) In der neuen Klasse sind seine Noten zwar in Ordnung, er strengt sich jedoch weiterhin nicht besonders an, so dass sich seine Leistungen kaum verbessern. Durch seine damalige Partnerin und deren Freunde, die das Gymnasium besuchen, wird ihm der Wert einer höheren Schulausbildung vorgelebt. Dies reflektiert Herr Kubel jedoch erst im Verlauf von Ausbildung und Berufstätigkeit. Eine Fortsetzung des Schulbesuchs nach dem Realschulabschluss zieht er aufgrund seiner Noten und der mangelnden Unterstützung durch sein Elternhaus für sich nicht in Erwägung.

Mit 16 Jahren besucht er die Berufsberatung des damaligen Arbeitsamtes, der Sachbearbeiter schlägt ihm angesichts seiner Noten handwerkliche Berufe wie beispielsweise Werkzeugmacher vor. Er möchte keine „Schmiere“ an den Fingern, nicht mit Metall arbeiten oder im Blaumann rumlaufen, sondern ins Büro. Doch der Berufsberater rät davon ab: *„nee, mit dem Zeugnis sowieso nicht. Und dann [...] Koch habe ich da noch. Und dann meine Mutter: ‚ach, was für ein schöner Beruf!‘“* (Z. 879-881) Er stellt sich bei der vom Arbeitsamt vorgeschlagenen Stelle als Koch vor, die auch seine Mutter für geeignet hält und wird genommen. Allerdings hadert er mit seiner Entscheidung: *„naja, jetzt habe ich nur mittlere Reife und mache so eine popelige Ausbildung, die ich gar nicht will. [...] Und da habe ich dann so mir gedacht, naja gut, von zu Hause kam ja auch nix [...] ja, was willst denn machen? Ja. Bist mit der Schule fertig, jetzt musst du eine Lehre machen [...] ja gut, dann mache ich eine Lehre. Ich war einfach zu blöd auch noch, um das überhaupt zu begreifen, dass man eine vernünftige [...] Schulbildung haben muss, um später auch etwas Vernünftiges [zu lernen; Anm. d. Ver.]“* (Z. 550-558) Vor allem in Bezug auf seine schulische Leistungsfähigkeit hat er eine eher geringe Selbstwirksamkeitsüberzeugung ausgebildet. Nach der Schule in eine Berufsausbildung zu gehen ist für ihn daher der nächste logische und naheliegende Schritt. Die berufliche Orientierung sowie die Berufsentscheidung werden durch die Berufsberatung und durch seine Mutter dominiert. Er glaubt, seinen Berufswunsch – eine kaufmännische Tätigkeit im Büro – aufgrund seiner Schulleistungen nicht realisieren zu können, so dass er die Empfehlungen der Berufsberatung sowie seiner Mutter an der ersten Schwelle zunächst unreflektiert übernimmt.

Die Ausbildung ist rückblickend in Ordnung. Er findet sich damit ab, als Koch sein Geld zu verdienen. Es gibt jedoch keine Tätigkeiten in diesem Berufsfeld, die er besonders gerne macht, es muss schließlich alles gemacht werden. Das Kochen macht ihm Spaß, aber *„als Beruf, nee! Niemals! Niemals!“* (Z. 966) Er realisiert, dass der Beruf unterbezahlt ist und man ungünstige Arbeitszeiten hat, was sich nicht mit seinen persönlichen Präferenzen und Zielen vereinbaren lässt. Für die Schule engagiert er sich ähnlich wenig wie in der Realschule, da auf *„Hauptschulniveau“* unterrichtet wird. Er erarbeitet sich gemeinsam mit einem anderen Auszubildenden die Perspektive, nach der Ausbildung etwas *„Vernünftiges“* zu machen und besucht im Anschluss an die Ausbildung für ein Jahr die Fachoberschule für Ernährung. *„Ich dachte, [...] ich muss wieder irgendwas Vernünftiges lernen, das geht nicht mehr so weiter!“* (Z. 993-994) Sein Ziel ist es Ernährungswissenschaften zu studieren. Er hat jedoch Probleme in den naturwissenschaftlichen Fächern: in Mathe bekommt er eine sechs, in Chemie ist er ebenfalls schlecht. Er bricht die Schule vor der Fachabiturprüfung ab, in dem Glauben, den Abschluss sowieso nicht zu schaffen, was er allerdings rückblickend bereut. Die schulischen Misserfolge und der damit verbundene geringe Glaube an die eigene (schulische) Leistungsfähigkeit führen zu einer niedrigen Selbstwirksamkeitserwartungen in Bezug auf seine Bildungsaspirationen. Er reagiert zunächst mit Resignation.

Nach einem halben Jahr der Arbeitslosigkeit findet er eine Stelle als Küchenleiter in einem öffentlichen Kindertagesheim. Trotz seines noch jungen Alters wird ihm Verantwortung übertragen, die sein Selbstbewusstsein stärkt: *„Ich war auch erst 21 und hatte irgendwie*

schon einen Job, wo man eigentlich normalerweise ein paar Jahre für braucht. Das fand ich toll, dass man dann auch schon gleich als Küchenchef anerkannt wird. Ganz toll.“ (Z. 1308-1310) Die Stelle, angesiedelt im öffentlichen Dienst, erscheint ihm von Anfang an als gute Option, von der aus man sich weiter in Richtung öffentliche Verwaltung umorientieren kann. Er hofft, seinen ursprünglichen Berufswunsch, die „Arbeit im Büro“ über diesen Umweg realisieren zu können und beobachtet die Ausschreibungen für diverse Stellen im öffentlichen Dienst. Nach acht Jahren als Küchenchef bewirbt er sich schließlich auf eine Stelle als Hilfs-sachbearbeiter im Standesamt, die er trotz erheblicher finanzieller Einbußen auch kurze Zeit später antritt. Herr Kubel ergreift eine ihm sich bietende Gelegenheit und hofft, dass die berufliche Veränderung ihn zu einer inneren Zufriedenheit führt. Darüber hinaus zieht er mit seiner heutigen Ehefrau in eine erste gemeinsame Wohnung und verlässt damit den starken Einflussbereich seiner Mutter. Das Zusammenleben mit seiner Partnerin bestärkt ihn darin, über mögliche Alternativen zu seinem Beruf als Koch nachzudenken.

Rückblickend bewertet Herr Kubel die Entscheidung als gelungen. Aufgrund von Personal-knappheit im Standesamt qualifiziert er sich, ohne eine explizite Weiterbildung, durch die Bearbeitung höherqualifizierter Aufgaben schnell weiter, wobei er von seinen Kolleg/inn/en und dem Chef unterstützt wird. Herr Kubel wird in das (neue) Kollegium schnell integriert, was sich auch im beruflichen Aufstieg ausdrückt: Bereits nach einem Jahr wird er drei Stufen höher eingruppiert, gleichzeitig beginnt er eine berufsbegleitende Verwaltungsausbildung für den mittleren Dienst. Im Anschluss daran durchläuft er den gleichen Prozess noch einmal für den gehobenen Dienst: *„Dann habe ich irgendwann gesagt, okay, mal gucken, wo die nächste Grenze ist. [...] Und ging auch alles ganz easy (lacht). [...] Also ich bin Spätent-wickler.“* (Z. 1620-1623) Seine Leistungen in den Fortbildungen sind gut, BWL bereitet ihm als einziges Fach Probleme, insgesamt schneidet er mit einer drei ab. Seiner Meinung nach macht er jetzt im Grunde das, was er mit 16 Jahren schon hätte machen sollen. Die Arbeit auf einer Behörde fand er schon immer interessant, er fühlt sich dort wohl und die Bearbeitung der Aufgaben fällt ihm leicht. Durch die Weiterqualifizierung verändern sich nochmals seine Aufgaben – er ist jetzt Standesbeamter. Nach zehn Jahren als Standesbeamter erfährt er zufällig von einer Bekannten, dass er durch seine Berufserfahrung und Weiterqualifizierungen die Möglichkeit hat, auch ohne Abitur an der Universität ein Studium zu beginnen. In seinen Weiterbildungen sammelt er viele positive Lernerfahrungen und lernt dabei das Fach Politikgeschichte kennen und schätzen. Er informiert sich im Internet sowie bei der Stu-dienberatung über die Studiermöglichkeiten, bewirbt sich und beginnt kurze Zeit später mit dem Studium der Geschichte: *„Das fand ich unheimlich spannend. Und dann kam also nichts anderes für mich infrage als Geschichte zu studieren. Als ich wusste, dass das geht, ich hab's ja erst spät erfahren, dass man das überhaupt studieren kann [...]. Sonst hätte ich wahr-scheinlich schon eher angefangen. Ich könnte mir auch vorstellen, sonst hätte ich schon direkt nach dem gehobenen Dienst damit angefangen, wenn ich's gewusst hätte.“* (Z. 2104-2109) Die uneingeschränkte Unterstützung seiner Partnerin sowie zwischenmenschliche Pro-bleme im Standesamt bestärken ihn in seiner Entscheidung. Zudem hat er in den Weiter-bildungen die Erkenntnis erlangt, dass ihm Lerninhalte, die seinen Neigungen entsprechen,

leicht fallen. Ihm wird bewusst, dass ihm trotz fehlender Abschlüsse der Zugang zu akademischem Wissen nicht verschlossen bleiben muss.

Die negativen Lernerfahrungen aus der Schule kann er nun endlich überwinden. Er bezeichnet sich durch die positiven Lernerfahrungen sogar mittlerweile als „*Bildungsjunkie*“ (Z. 2455). Nach dem Abschluss des Bachelorstudiums entscheidet er noch den Master zu absolvieren. Beruflich hat er verschiedene Ziele. Reizen würde ihn die Arbeit als wissenschaftlicher Mitarbeiter, aber seiner Einschätzung nach kann er sich auf eine solche Position nicht bewerben, da ihm dazu das nötige Wissen und die entsprechende Berufserfahrung fehlt. Realistischer findet er seine Idee, wiederum über den öffentlichen Dienst in einem Museum oder bei der Landesarchäologie zu arbeiten. Alternativ spielt er mit dem Gedanken sich selbstständig zu machen, beispielsweise mit Dienstleistungen wie z. B. familienbezogenen Recherchen.

Legt man die vier Faktoren der beruflichen Entscheidung von Krumboltz zugrunde wird in Herrn Kubels Biographie deutlich, dass die primäre Berufswahl maßgeblich durch Umweltfaktoren beeinflusst wird und seine berufliche Orientierung überlagert. Er hat an der ersten Schwelle zwar konkrete berufliche Vorstellungen, kann diese aber nicht gegenüber Dritten durchsetzen. Gründe hierfür sind die mangelnde Unterstützung aus dem Elternhaus sowie die Lernprobleme in der Schule, die eine große Unsicherheit in Bezug auf die Ausbildungswahl bedingen. Herr Kubel nimmt die Herausforderungen in seinem Erstberuf an und entwickelt mit der beruflichen Tätigkeit als Küchenchef sogar die Gewissheit, dass selbständiges Arbeiten und eine verantwortliche Tätigkeit seinen Fähigkeiten und Neigungen entspricht. Daraus reift das Selbstbewusstsein nicht aufzugeben und das Ziel im Büro zu arbeiten weiter zu verfolgen, d.h. den zunächst eingeschlagenen Berufsweg irgendwann zu verlassen. Auch der Auszug aus seinem Elternhaus ermöglicht ihm seine Denk- und Handlungsweisen neu zu entfalten. Eine entscheidende Rolle nehmen dabei veränderte Umweltbedingungen ein: sein soziales Umfeld bestärkt ihn darin, sich neu zu orientieren. Letztlich findet er über die Bewerbungsstrategie im öffentlichen Dienst eine Möglichkeit, sich beruflich zu verändern, ohne zunächst weitere Lernanstrengungen im institutionalisierten Bildungssystem wahrzunehmen. Mit der Tätigkeit im Standesamt beginnt für ihn eine neue Phase der Berufstätigkeit: die Aufgaben fallen ihm leicht und er erhält uneingeschränkte Unterstützung durch die Kollegen und Vorgesetzten, die ihn in seiner Selbstwirksamkeitserwartung weiter bestärken. Motiviert durch Beförderungen stellt er sich neuen Lernsituationen und qualifiziert sich bis zum Standesbeamten. Die Option ein Studium aufzunehmen eröffnet für ihn zufällig erneut eine Möglichkeit, die er aufgrund seiner Schulbildung nie geglaubt hatte erreichen zu können. Insgesamt ist Herr Kubel an seinen Lernerfahrungen gewachsen und entwickelt über die positiven beruflichen Tätigkeiten und Weiterbildungen die Selbstwirksamkeit, die ihn zu einem geisteswissenschaftlichen Studium führt. Am Ende zeigt sich jedoch, dass die Suchbewegung von Herrn Kubel noch nicht abgeschlossen ist: er traut es sich aufgrund mangelnder Erfahrungen nicht zu, seinen eigentlichen Wunschberuf – den des wissenschaftlichen Mitarbeiters – einzuschlagen.

5 Diskussion

Die Fallbeispiele zeigen, dass der Berufsorientierung an der ersten Schwelle eine zentrale Bedeutung zukommt und die Berufswahl langfristig auf das berufliche Handeln aber auch auf die Selbstwirksamkeitserwartungen von Individuen wirkt. Durch vielfältige Lernerfahrungen in Ausbildung und Beruf konkretisieren sich Wünsche und Zielvorstellungen der Personen. Gelingt es den Individuen, aus Lernerfahrungen eine hohe Selbstwirksamkeit zu entwickeln, werden berufliche Optionen zielstrebig verfolgt oder ggf. Entscheidungen revidiert (vgl. Mitchell/Krumboltz 1990, 170). Es ist darauf zu verweisen, dass durch die Entstandardisierung der Berufswelt die Berufswahl auch zu einem späteren Zeitpunkt überdacht werden kann und Neujustierungen ermöglicht. Dies ist zunächst als eine Chance zu begreifen, erfordert aber auch von den Einzelnen erhebliche Anstrengungen, ihre individuellen Präferenzen und Möglichkeiten herauszuarbeiten. Unterstützung erfahren die in den beiden Fallbeispielen vorgestellten Personen dabei insbesondere durch das persönliche Umfeld, aber auch im beruflichen Alltag durch Kolleg/inn/en und Arbeitgeber. Dadurch werden sie darin bestärkt, die individuelle berufliche Biographie aktiv zu gestalten. Darüber hinaus sind vor allem die Weiterbildungen als eine zentrale Instanz zu identifizieren, die einerseits den beruflichen Alltag in einem positiven Sinne prägen, aber auch die persönliche Weiterentwicklung bestärken. Die darin entwickelte Selbstwirksamkeit eröffnet berufliche Orientierungen nicht nur in einer vertikalen Richtung, sondern auch auf horizontaler Ebene in Richtung einer Karriereentwicklung über ein Studium.

Im Kontext des Lebenslangen Lernens kann die Bedeutung der Berufsorientierung an der ersten Schwelle dahingehend entlastet werden, dass sich für die Individuen auf ihrem späteren Lebensweg durch zahlreiche Lernerfahrungen Gelegenheiten ergeben, sich beruflich weiter zu entwickeln. Dabei ist das Konstrukt der Selbstwirksamkeit als ein Prozess zu begreifen, der sich über berufliches Handeln weiter entwickelt. Die qualitativen Daten aus dem Forschungsprojekt „Lernbiographien beruflich Qualifizierter“ verweisen darauf, dass vielfältige Lernerfahrungen im schulischen und später im beruflichen Alltag einer Person, aber auch Einflüsse aus der Umwelt, wie Familie oder Kolleg/inn/en Perspektiven eröffnen, die in berufliches Handeln umgesetzt werden können. Die Gruppe der beruflich Qualifizierten auf dem dritten Bildungsweg zeigt damit exemplarisch die Bedeutung von Berufsorientierung im Kontext des Lebenslangen Lernens auf. Die Fallbeispiele verdeutlichen, dass es Individuen sowohl an der ersten Schwelle als auch im weiteren Lebenslauf gelingen kann, Wünsche, Fähigkeiten und Neigungen in berufliches Handeln zu überführen, um zukünftigen beruflichen Herausforderungen angemessen begegnen zu können. Zur Unterstützung von beruflicher Orientierung im Kontext des Lebenslangen Lernens steht die Etablierung von Beratungs- und Unterstützungsstrukturen sowie weitere biographieorientierte Forschung allerdings noch aus.

Literatur

- Bandura, A. (1997): Self-Efficacy. The exercise of control. New York.
- Beinke, L. (2012): Berufsorientierung. Ein System. Frankfurt a. M.
- Brüggemann, T./Rahn, S. (2013): Zur Einführung: Der Übergang Schule-Beruf als gesellschaftliche Herausforderung – Entwicklungen, rechtliche Verankerung und pädagogischer Auftrag der Berufsorientierung. In: Brüggemann, T./Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster, 11-22.
- Büchter, K./Christe, G. (2014): Berufsorientierung: Widersprüche und offene Fragen. In: BWP Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, H 20155 Berufsorientierung. Stuttgart, 12-15.
- Dahm, G./Kerst, C. (2013): Immer noch eine Ausnahme – nicht-traditionelle Studierende an deutschen Hochschulen. In: Knigge-Illner, H. et al. (Hrsg.) Zeitschrift für Beratung und Studium 2/2013. Bielefeld, 34-39.
- Eckert, M/Heisler D. (2014): Neue Menschen hat das Land: Lebenswelten und Alltagskulturen junger Menschen als pädagogische Herausforderung. In: Berufsbildung. Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule, H 145, 68. Jg. Jugend 2.0. Paderborn, 3-4.
- Famulla, G.-E. et al. (2003): Vom Konzept zur Kompetenz in der Berufsorientierung Zwischenergebnisse des Programms „Schule – Wirtschaft/ Arbeitsleben“. Flensburg/Bielefeld.
- Freitag, W. (2012): Zweiter und Dritter Bildungsweg in die Hochschule. Arbeitspapier 253 der Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf.
- Heibült, J./Anslinger, E. (2012): Den dritten Bildungsweg neu denken - zur Bedeutung individueller Lernbiographien für die Studienentscheidung und die erfolgreiche Bewältigung des Übergangs Beruf-Hochschule. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online: 23, 1-19.
- Hirschi, A. (2013): Berufswahltheorien – Entwicklung und Stand der Diskussion. . In: Brüggemann, T./Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster, 27-41.
- Kracke, B. (2014): Der Berufsorientierungsprozess aus entwicklungspsychologischer Sicht. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP). Zeitschrift des Bundesinstituts für Berufsbildung, H 20155. Stuttgart, 16-19.
- Mitchell, L.-K./ Krumboltz, J.-D. (1990): Die berufliche Entscheidungsfindung als sozialer Lernprozess: Krumboltz' Theorie. In: Brown, D. et al. (Hrsg.): Karriere-Entwicklung. Stuttgart, 157-210.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2009): Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.03.2009. Online:
http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2009/2009_03_06-Hochschulzugang-erful-qualifizierte-Bewerber.pdf. (05.09.2014).

Lohmann, J./Stooss, F. (2012): Ausbildung mit Studienberechtigung für alle: Wie kann die Sekundarstufe II zu einer gemeinsamen Stufe der Berufs- und Studienorientierung werden? In: Pädagogik. 64, H 6. Landsberg, 46-49.

OECD (2004): Kurzfassung Bildungs- und Berufsberatung: Bessere Verzahnung mit der öffentlichen Politik. Online:

<http://www.oecd.org/education/innovation-education/30499492.pdf> (Stand 15.09.2014).

OECD (2013): Education at a Glance. OECD Indicators, OECD Publishing. Online: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-en> (15.04.2014).

Oram, M. (2007): Der Studien- und Berufswahlprozess. Zur subjektiven Konstruktion einer biographischen Entscheidung. Marburg.

Porath, J. (2013): Beförderung von Arbeits- und Berufsorientierung durch Lernaufgaben. In: berufsbildung, Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule, H 144 Subjektive Theorien, 67. Jg. Paderborn, 37-39.

Ratschinkski, R. (2013): Politischer Diskurs: Das Beispiel der „Ausbildungsreife“. In: Bojanowski, A. et al. (Hrsg.): Einführung in die berufliche Förderpädagogik. Pädagogische Basics zum Verständnis benachteiligter Jugendlicher. Münster, 237-250.

Schmidt-Koddenberg, A./Zorn, S. (2012): Zukunft gesucht!: Berufs- und Studienorientierung in der Sek. II. Opladen.

Schudy, J. (2002): Berufsorientierung als Schulstufen und fächerübergreifende Aufgabe In: ders. (Hrsg.): Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn. Opladen, 9-16.

Super, D.D. (1990): Der Lebenszeit-, Lebensraumansatz der Laufbahnentwicklung. In: Brown, D. et al. (Hrsg.): Karriere-Entwicklung. Stuttgart, 211-280.

Walter, B. (2010): Die berufliche Orientierung junger Menschen: Untersuchung zur Verantwortung von Gesellschaft und Pädagogik. Frankfurt a.M.

Wolter, A.(1994): Hochschulzugang im Umbruch? Die bildungspolitische Entwicklung des Hochschulzugangs für Berufstätige. Oldenburg.

Dieser Beitrag wurde dem ***bwp@*-Format**: **DISKUSSIONSBEITRÄGE** zugeordnet.

Zitieren dieses Beitrages

Anslinger, E./Heibült, J./Müller, M. (2015): Berufsorientierung, Lebenslanges Lernen und dritter Bildungsweg – Zur Entwicklung beruflicher Orientierung im Lebenslauf anhand zweier Fallstudien. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 27, 1-17. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe27/anslinger_etal_bwpat27.pdf (15-03-2015).

Die AutorInnen



Dr. EVA ANSLINGER

Zentrum für Arbeit und Politik, Universität Bremen

Am Fallturm 1, 28359 Bremen

eva.anslinger@zap.uni-bremen.de

www.zap.uni-bremen.de



JESSICA HEIBÜLT

Zentrum für Arbeit und Politik, Universität Bremen

Am Fallturm 1, 28359 Bremen

jheibuelt@zap.uni-bremen.de

www.zap.uni-bremen.de



MORITZ MÜLLER

Zentrum für Arbeit und Politik, Universität Bremen

Am Fallturm 1, 28359 Bremen

mmueller@zap.uni-bremen.de

www.zap.uni-bremen.de