

SILVIO KAAK (Universität Jena), **KATJA DRIESEL-LANGE** (Universität Erfurt), **BÄRBEL KRACKE** (Universität Jena) & **ERNST HANY** (Universität Erfurt)

Diagnostik und Förderung der Berufswahlkompetenz Jugendlicher

Abstract

Der erfolgreiche Übergang von der Schule in eine nachschulische Ausbildung ist eine komplexe Entwicklungsaufgabe im Jugendalter. Damit am Ende dieses Übergangs eine begründete Berufswahlentscheidung getroffen werden kann, müssen Heranwachsende spezifische Kompetenzen erwerben. Dieses Bündel an Kenntnissen, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen wird als Berufswahlkompetenz bezeichnet. Um Jugendliche auf dem Weg der Entwicklung dieser Kompetenzen begleiten und gezielt anregen zu können, bedarf es geeigneter diagnostischer Instrumente zur Feststellung ihres jeweiligen Entwicklungsstands. In diesem Beitrag wird ein Instrument zur Diagnostik der Berufswahlkompetenz auf der Grundlage des Thüringer Berufsorientierungsmodells (ThüBOM) vorgestellt. Der ThüBOM-Fragebogen zur Berufswahlkompetenz (ThüBOM BO-Check) wurde an einer Stichprobe von 750 Schülerinnen und Schülern an Thüringer Gymnasien und Regelschulen erprobt. Befragt wurden die Klassenstufen 7 bis 10 (Regelschule) und 8 bis 11 (Gymnasium). Die teststatistische Analyse der psychometrischen Kennwerte erbrachte akzeptable Resultate. Unterschiede zwischen Klassenstufen und Schultypen weisen darauf hin, dass mit dem Instrument Veränderungen in der Berufswahlkompetenz erfasst werden können.

1 Einleitung

Eine zentrale Frage, mit der sich Jugendliche auseinandersetzen müssen, ist, wie sie ihr Leben nach der Schulzeit gestalten wollen. Dazu gehört auch die zukünftige Berufstätigkeit. In einem längerfristigen Prozess erarbeiten sich Heranwachsende ihren eigenen Zukunftsentwurf auf der Basis ihrer persönlichen Interessen, Fähigkeiten, Werte und Ziele. Damit ein Berufswunsch entwickelt werden kann, bei dem diese individuellen Voraussetzungen mit den Möglichkeiten, die die Berufswelt bietet, übereinstimmen, benötigt eine Person spezifische Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen, die als Berufswahlkompetenz bezeichnet werden (vgl. DRIESEL-LANGE et al. 2010).

Die Definition von Berufswahlkompetenz ist Gegenstand des Forschungsvorhabens „Entwicklung eines Thüringer Berufsorientierungsmodells: Forschungsgestützter Aufbau eines schulischen Kompetenzvermittlungssystems mit nachhaltiger Schulentwicklung (ThüBOM)“ (s. Abbildung 1). Das Thüringer Berufsorientierungsmodell setzt sich aus drei Teilmodellen zusammen und beschreibt als umfassendes Modell die individuelle berufliche Entwicklung im Kontext schulischer Berufsorientierung. Dabei werden Kompetenzen als Ergebnisse von Lern- und Entwicklungsprozessen in den Mittelpunkt gerückt, Ziele schulischer Berufsorientierung definiert, Berufsorientierung und Schulentwicklung im Zusammenhang betrachtet und mit entsprechenden Instrumenten zur Diagnostik, Förderung und Evaluation für die pädagogische Praxis verbunden (vgl. DRIESEL-LANGE et al. 2013).

Berufswahl ist aus verschiedenen Gründen als ein Anwendungsfeld von Kompetenzen zu verstehen. Die Berufswahl ist ein längerfristiger, mehrdimensionaler Prozess, in dem längerfristige Ziele in persönliche Entwicklungsprojekte zu übersetzen und neuartige sowie wiederkehrende Anforderungen in einem umgrenzten Handlungsfeld zu bewältigen sind. Diese Merkmale finden sich auch in pädagogisch-psychologischen Überlegungen zum Kompetenzbegriff, nach denen Kompetenzen situationsbezogen, kontextbezogen, sowie erlern- und trainierbar sind. Sie sind in diesem Kontext definiert als kognitive

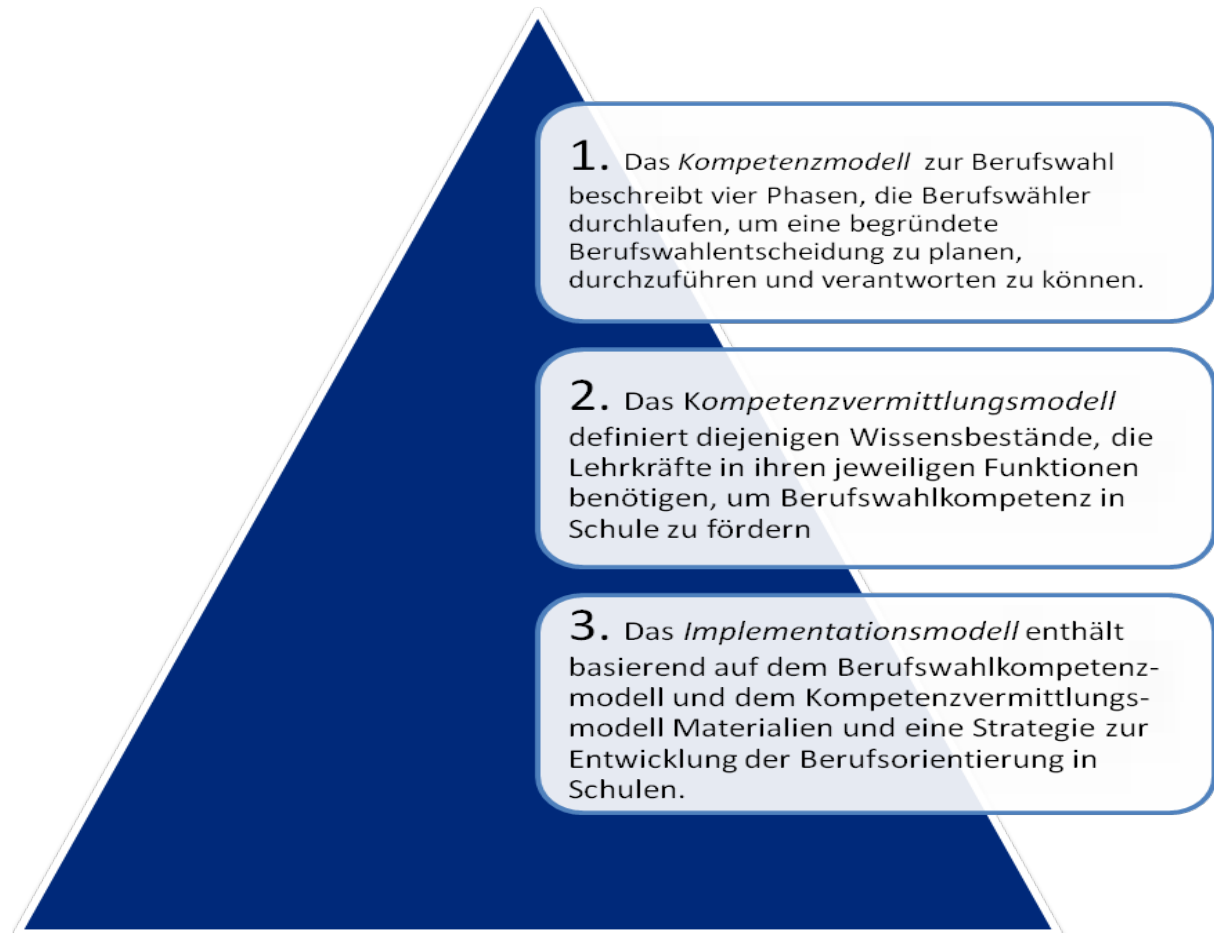


Abb. 1: Das Thüringer Berufsorientierungsmodell (DRIESEL-LANGE et al. 2010)

Leistungsdispositionen sowie motivationale, volitionale und soziale Bereitschaften und Fähigkeiten, die aus Bildungsprozessen resultieren (WEINERT 2001; KLIEME/ LEUTNER 2006). Der Prozess der Berufswahl kann als Kompetenzdomäne aufgefasst werden, da spezifische Voraussetzungen auf Seiten der Person erforderlich sind, um in diesem umgrenzten Handlungsfeld Probleme in verschiedenen Situationen erfolgreich bewältigen zu können. Im Prozess der Berufswahl sind also weniger Schlüsselkompetenzen gefragt, die breit auf unterschiedliche Lernfelder angewendet werden können, sondern Expertise in einem klar umgrenzten Bereich (vgl. DRIESEL-LANGE et al. 2010).

Verschiedene theoretische Ansätze beschreiben die Merkmale erfolgreicher berufsbezogener Entwicklung. Folgende Aspekte lassen sich dabei als zentral identifizieren: Selbst- und Arbeitsmarktkenntnisse, Prozesskenntnisse und –fähigkeiten (z.B. Planung, Exploration) und

Metakognitionen wie Selbstvertrauen und ein positives Selbstkonzept (z.B. HERR et al. 2004; PETERSON et al. 2008). Vor diesem Hintergrund sind die drei zentralen Dimensionen Wissen, Motivation und Handlung konstituierend für das Berufswahlkompetenzmodell (s. Abbildung 2). Dieses im Rahmen von

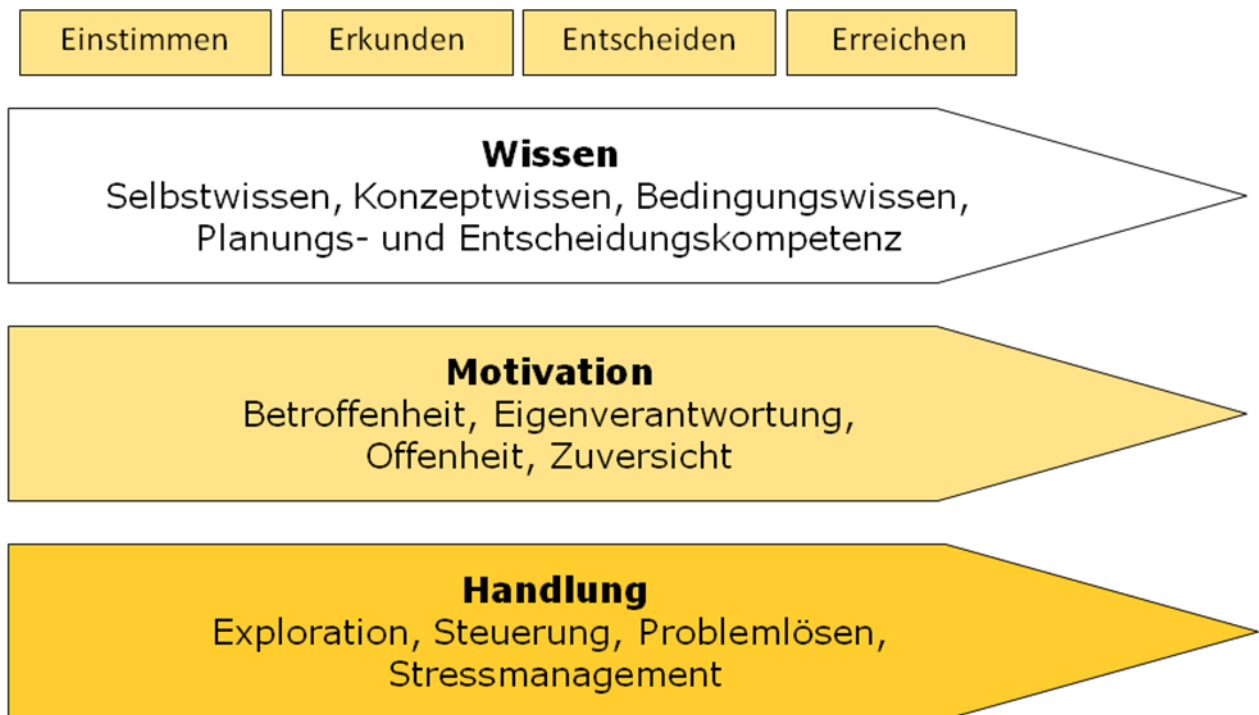


Abb. 2: Berufswahlkompetenzmodell (DRIESEL-LANGE et al. 2010)

ThüBOM entwickelte Modell ist die Grundlage für das umfassende Berufsorientierungsmodell. Das theoriegeleitete Berufswahlkompetenzmodell zeigt Dimensionen von Kompetenz auf, die unter einer Entwicklungsperspektive die Kerninhalte und damit Lern- und Entwicklungsziele darstellen, die durch schulische Berufsorientierung angeregt werden sollen. Mit dem Modell erhält schulische Berufsorientierung eine Grundlage zur Systematisierung von entwicklungsangemessenen Angeboten zur Begleitung von Schülerinnen und Schülern bei der anspruchsvollen Entwicklungsaufgabe der Berufswahl.

Im Rahmen von ThüBOM wird Berufswahlkompetenz definiert als „die Kompetenz einer Person, Berufsbiographien zu entwerfen, zu planen und zu gestalten“ (DRIESEL-LANGE et al. 2013, 284). Voraussetzung dafür ist die Erarbeitung einer begründeten Berufswahlentscheidung, die vor dem Hintergrund der eigenen Interessen, Fähigkeiten, Werte und Ziele sowie der Anforderungen und Erträge einer beruflichen Tätigkeit getroffen und verantwortet wird (DRIESEL-LANGE 2011). Dabei ist die Förderung von Berufswahlkompetenz ausgewiesenes Ziel schulischer Berufsorientierung. Dies bildete den Ausgangspunkt für ThüBOM zur Reflexion und Systematisierung der bisherigen Maßnahmen schulischer Berufsorientierung. Maßnahmen lediglich zu reflektieren ist aber für eine nachhaltige Optimierung des Berufsorientierungssystems nicht ausreichend. Schülerinnen und Schüler müssen während ihrer Entwicklung im Berufswahlprozess systematisch begleitet werden.

Das kann nur dann gelingen, wenn geeignete diagnostische Instrumente zur Verfügung stehen, mit denen Berufswahlkompetenz gemessen werden kann.

2 Diagnostik von Berufswahlkompetenz

Im Bereich der verfügbaren diagnostischen Instrumente zur Erfassung der Berufswahlkompetenz existiert eine Vielzahl an Verfahren. Sie erfassen unterschiedliche Kompetenaspekte, variieren hinsichtlich der theoretischen Hintergründe bei der Testkonstruktion und erfüllen die gängigen Testgütekriterien psychometrischer Tests in unterschiedlichem Maße.

Klassische Verfahren zur Erfassung von Indikatoren der Berufswahlreife liegen im deutschsprachigen Raum mit dem Fragebogen zur Laufbahnentwicklung (LBE) (SEIFERT/EDER 1985) sowie dem Fragebogen Einstellungen zur Berufswahl und beruflichen Arbeit (EBwA) (SEIFERT/ STANGL 1986) vor. Dabei handelt sich um Adaptionen aus der U.S. amerikanischen Berufsentwicklungsforschung um D.E. SUPER (1957). Die Instrumente enthalten u.a. Fragen zur laufbahnbezogenen Explorationsbereitschaft, Laufbahnwissen, allgemeinen beruflichen Informiertheit, sowie zur Sicherheit bei der Berufswahlentscheidung und zur Bedeutung der beruflichen Orientierung. KRACKE (1997) sowie KRACKE/DIETRICH (2008) legten anknüpfend an die Arbeiten von STUMPF und Kollegen (STUMPF/ COLARELLI 1980; STUMPF et al. 1983) sowie PORFELI et al. (2008) speziell Skalen zur Erfassung von berufsbezogener Exploration vor.

In den letzten Jahren ist die schulische Förderung der Berufsorientierung erneut intensiver diskutiert worden (z.B. BRÜGGEMANN 2010). In diesem Zusammenhang gibt es Bemühungen, Berufswahlkompetenz bzw. Teilaspekte davon systematisch zu erfassen. So stellten RATSCHINSKI/ STRUCK (2012) eine Fragenbatterie zur Erfassung der Berufsinteressen, des Berufswahlverhaltens, der Einstellungen zur Berufswahl und der Stressverarbeitung zusammen, die in ihrer theoretischen Konzeption ebenfalls überwiegend aus der beruflichen Laufbahntheorie Supers hervorgeht. Diese wurde an einer regionalen Längsschnittstudie überprüft. Die Ergebnisse zeigen, dass die lange Forschungstradition in diesem Bereich robuste Indikatoren hervorgebracht hat. STEINIRITZ et al. (2012) widmen sich der Erfassung des beruflichen Aspirationsfelds Jugendlicher, in dem sie die Messung bewusster Faktoren von Berufswahl (Interessen), um vorbewusste Faktoren (Geschlechts- und Prestigezuschreibungen von Berufen) erweitern. Ein weitverbreitetes, populäres Verfahren ist der Explorix (JOERIN et al. 2002), der auf das bekannte RIASEC-Modell von Holland zurückgeht (HOLLAND 1966; 1997). Der Explorix ist ein Berufsinteressentest, bei dem die persönlichen Interessen der Teilnehmer mit möglichen Berufen abgeglichen werden. In ähnlicher Weise gehen die kostenlosen Verfahren Berufe-Universum und Abi-Powertest der Bundesagentur für Arbeit vor. Persönliche Interessen und Fähigkeiten werden ermittelt und mit potentiellen Berufen abgeglichen. Ein ebenfalls häufig in der Praxis verwendetes Verfahren ist der Kompetenzcheck der Industrie- und Handelskammern. Auch hier findet ein Abgleich zwischen persönlichen Fähigkeiten, Neigungen, Stärken, Schwächen und passenden Berufsfeldern statt. Der Test entstammt allerdings eher einem pragmatischen als theoretisch fundierten Ansatz. Weiterhin zu erwähnen ist der kostenpflichtige GEVA Eignungstest

Berufswahl, bei dem aber weniger Kompetenzen, sondern vielmehr breitgefächerte Schlüsselqualifikationen, Interessen und Leistungsmerkmale erfasst werden.

Der Überblick über die verfügbaren Instrumente im Bereich Berufswahl zeigt, dass für die Diagnostik von Berufswahlkompetenz im Sinne des ThüBOM-Modells momentan kein geeignetes Instrument vorliegt, mit dem die hier spezifizierten Dimensionen (Wissen, Motivation, Handlung) und Facetten adäquat und umfänglich erfasst werden können. Die bereits beschriebenen Instrumente betrachten Teildimensionen oder beziehen sich auf Kompetenzbereiche, die im Sinne des ThüBOM-Modells nicht relevant sind.

Daher wurde ein eigenes Diagnostikinstrument entwickelt und erprobt. Bei der Entwicklung des Instruments wurden mehrere Ziele verfolgt. Die aktuellen Entwicklungsstände von Schülerinnen und Schülern in den Bereichen der Berufswahlkompetenz sollten zuverlässig erfasst und Veränderungsprozesse sollten abbildbar werden. Das sollte sich vor allem in Klassenstufen- und Schulartunterschieden messen lassen. Weiterhin sollen pädagogische Unterstützungsmaßnahmen auf Basis der Ergebnisse differenzier- und individualisierbar werden und die Wirksamkeit von pädagogischen Unterstützungsangeboten soll ermittelt werden können. Die Erreichung der beiden letztgenannten Ziele wird in weiteren Studien überprüft und ist nicht Gegenstand dieses Beitrags.

Das von den Autoren entwickelte Verfahren basiert auf einem Ansatz in dem Selbstbeschreibungen erfasst werden. Das ist nicht unproblematisch, da man kritisch einwenden kann, dass Selbstauskünfte anfällig für Verzerrungen, etwa durch soziale Erwünschtheit, sind. Zudem werden aus messtheoretischer Sicht Kompetenzen idealerweise mit simulationsorientierten Ansätzen erfasst. Verschiedene Studien konnten jedoch zeigen, dass Teilnehmer bei entsprechender Instruktion, die Möglichkeit zu verzerrenden Angaben bei Selbstauskunftsverfahren nicht ausnutzen. Zudem lassen sich deutlich positive Zusammenhänge zwischen Selbstauskünften und Kompetenzmessungen nachweisen (z.B. LIENERT/ RAATZ 1998; BÜHNER 2006). Daher wurde das Selbstauskunftsverfahren als verbindender Ansatz gewählt, um den Ansprüchen an die messtheoretische Güte einerseits und die Praktikabilität beim Einsatz in der Praxis andererseits, gerecht zu werden.

3 Der ThüBOM-Fragebogen zur Berufswahlkompetenz (ThüBOM BO-Check)

3.1 Charakterisierung des Instruments

Orientiert an den drei Dimensionen und zwölf Facetten des ThüBOM-Berufswahlkompetenzmodells wurde ein umfassender Fragebogen entwickelt, der in der ursprünglichen Version insgesamt 143 Items enthielt. Inhaltlich wurden bewährte Items und Skalen aus einschlägigen Instrumenten zusammengetragen (z.B. EBwA; SEIFERT/ STANGL 1986; persönliche Identifikation mit dem Berufsleben: DIEMER/ BLUSTEIN 2007). Zudem wurden Items neu entwickelt. Bei der Zusammenstellung der Items wurde darauf geachtet, dass mindestens fünf Items zur Erfassung einer Facette vorhanden waren.

Die Befragten mussten ihre Zustimmung zu den Items auf einer vierstufigen Antwortskala ausdrücken, die von „stimmt nicht“ bis „stimmt genau“ reicht. Weiterhin wurden demographische Variablen (Alter und Geschlecht), sowie der aktuelle Wunschberuf der Befragten erfasst. Sowohl inhaltlich als auch vom sprachlichen Niveau richtet sich der Fragebogen an Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe. Nachfolgend sind Beispielitems der Skalen des neuen Instruments dargestellt.

Dimension Wissen - Facette Bedingungswissen

Ich weiß, welche Ausbildung ich machen muss, um den Beruf zu bekommen, den ich haben möchte. (SCDI; LAPAN 2004b)

Ich weiß schon eine Menge über meinen Wunschberuf. (Neuentwicklung)

Dimension Motivation - Facette Betroffenheit

Es ist mir wichtig, meinen Beruf und meine Karriere zu planen. (DIEMER/ BLUSTEIN 2007)

Es ist mir wichtig zu klären, welche Berufe mich wirklich interessieren. (Neuentwicklung)

Dimension Handlung - Facette Exploration

Ich weiß, wie ich zu wichtigen Informationen über Berufe komme. (CDMSES-SF; BETZ et al. 1996)

Ich habe schon mehrere Leute gezielt nach Informationen über Berufe und Ausbildungsmöglichkeiten befragt. (Neuentwicklung)

3.2 Erprobung des Instruments

Der Fragebogen wurde an fünf Thüringer Schulen bei insgesamt 750 Schülerinnen und Schülern zu einem Messzeitpunkt eingesetzt. An den Regelschulen wurden die Klassenstufen 7 bis 10 befragt, an den Gymnasien die Klassenstufen 8 bis 11. In die Auswertung konnten 631 vollständige Datenprotokolle aufgenommen werden (s. Tabelle 1). Die Fragen wurden unter Aufsicht der jeweiligen Klassenlehrer und eines wissenschaftlichen Projektmitarbeiters beantwortet, der auch für Rückfragen zur Verfügung stand. Die Bearbeitung des gesamten Fragebogens nahm je nach Klassenstufe und Schulart zwischen 20 und 45 Minuten in Anspruch.

Tabelle 1: **Stichprobenübersicht nach Schulart und Geschlecht**

	Gymnasium	Regelschule	Gesamt
weiblich	272	92	364
männlich	190	77	267
Gesamt	462	169	631

4 Ergebnisse

Berufswunsch

Die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler (56%) hat einen Berufswunsch angegeben. Dieser war auch bei nahezu allen Befragten eher realistisch. Traumberufe, wie Sängerin oder Schauspieler, bildeten die absolute Ausnahme (<1%). Bei den Interessensrichtungen der Berufswünsche zeigten sich auch in dieser Befragung bekannte geschlechtsstereotype Muster (HOLLAND 1997). Demnach bevorzugen Jungen eher gewerbliche-technische Berufe und Mädchen soziale und Dienstleistungsberufe.

Schulartunterschiede

Beim Vergleich der beiden untersuchten Schularten zeigen sich geringe Unterschiede in einzelnen Kompetenzbereichen. Regelschüler erzielten höhere Werte in den Bereichen Entscheidungs- und Planungskompetenz ($p < .01$, $d = .35$) und Exploration ($p < .01$, $d = .41$). Gymnasialschüler schätzen sich besser im Bereich Problemlösen ein ($p < .01$, $d = 0.20$) und berichten von größerer Offenheit ($p < .01$, $d = .66$). Insgesamt zeigt sich ein relativ hohes Niveau der befragten Schülerinnen und Schüler in den untersuchten Kompetenzbereichen.

Klassenstufenunterschiede

Die Analyse der Klassenstufenunterschiede ergab querschnittlich betrachtet einen signifikanten Anstieg auf nahezu allen Kompetenzfacetten. Die Effektgrößen liegen hier überwiegend im mittleren Bereich. Mit höherer Klassenstufe erzielen die Schülerinnen und Schüler in allen erfassten Kompetenzbereichen höhere Werte. Dies trifft sowohl für Regelschüler, als auch für Gymnasialschüler zu. Besonders deutlich zeigt sich das beim Vergleich der Extremgruppen: Regelschule Klasse 7 vs. Klasse 10; Gymnasium Klasse 8 vs. Klasse 11 (s. Tabelle 2).

Tabelle 2: Veränderungen auf ausgewählten Kompetenzfacetten nach Klassenstufe

Skala	Veränderung nach Klassenstufe	p-Wert	eta ²
Selbstwissen	Klasse 8 zu Klasse 10 ¹	<.01	.02
Bedingungswissen	Klasse 7 zu Klasse 10 ¹	<.01	.06
Zuversicht	Klasse 9 zu Klasse 10 ¹	<.01	.02
Exploration	Klasse 8 zu Klasse 11 ²	<.01	.05

¹ = Regelschule, ² = Gymnasium

4.1 Psychometrische Gütekriterien

Zur Bestimmung der psychometrischen Kennwerte für alle Fragebogenskalen wurden vollständige Itemanalysen berechnet. Die ermittelten Schwierigkeitsindizes und Trennschärfe-koeffizienten liegen überwiegend im guten Bereich.

Die Reliabilitätskoeffizienten (innere Konsistenz) der gebildeten Skalen weisen ebenfalls überwiegend gute Werte auf. Eine Übersicht der psychometrischen Kennwerte ausgewählter Skalen, die jeweils eine Dimension des ThüBOM-Kompetenzmodells repräsentieren, ist in

Tabelle 3 veranschaulicht. Zur Ermittlung der Konstruktvalidität (faktorielle Validität) wurden faktorenanalytische Berechnungen durchgeführt. Die auf theoretischer Grundlage gebildeten Skalen konnten im Wesentlichen empirisch bestätigt werden. Für jede der 12 Kompetenzfacetten des Berufswahlkompetenzmodells liegt eine geeignete Skala vor.

Hinweise auf die Konstruktvalidität ergeben sich auch aus den ermittelten Jahrgangsstufen- und Schulartunterschieden in Bezug auf die einzelnen Kompetenzfacetten. Vor dem Hintergrund der von HECKHAUSEN/ TOMASIK (2002) formulierten Hypothese der Developmental Deadline wird angenommen, dass sich eine Zunahme der

Tabelle 3: Übersicht der psychometrischen Kennwerte ausgewählter Skalen je Dimension des ThüBOM-Kompetenzmodells

Skala	Itemanzahl	Trennschärfe der Items (r_{ite})	Cronbachs alpha (innere Konsistenz)
Bedingungswissen	8 Items	.40 - .70	.85
Betroffenheit	8 Items	.40 - .60	.81
Exploration	9 Items	.40 - .70	.85

Berufswahlkompetenz mit zunehmender Klassenstufe zeigt, da sich Jugendliche mit dem nahenden Ende der Schulzeit verstärkt mit der Frage der Berufswahl auseinandersetzen müssen. Zudem werden in Thüringer Schulen spätestens ab Klasse 8 (Regelschule) oder Klasse 9 (Gymnasium) Fragen der Berufswahl regelmäßig im Unterricht behandelt. Dies müsste sich als kumuliertes Wissen und Können ebenfalls in zwischen den Schulstufen ansteigenden Werten in den Kompetenzfacetten niederschlagen. Tatsächlich ist der erwartete Anstieg, wie in Tabelle 2 gezeigt, auf fast allen Kompetenzfacetten empirisch nachweisbar.

Auch die Unterschiede zwischen den Schularten weisen darauf hin, dass mit unserem Instrument Berufswahlkompetenz erfasst werden kann. In der Praxis lässt sich bis heute feststellen, dass sich Regelschulen und Gymnasien unterschiedlich intensiv mit der Berufsorientierung auseinandersetzen. Während Gymnasien im Bereich der Berufs- und Studienorientierung häufig eine Abschlussorientierung aufweisen, zeigen Regelschulen eine verstärkte Anschlussorientierung. Das bedeutet, dass Regelschulen bei der Umsetzung der schulischen Berufsorientierungsmaßnahmen gezielt auf die Aufnahme einer Berufsausbildung ihrer Schülerinnen und Schüler hinarbeiten, während Gymnasialschüler und -schülerinnen verstärkt auf die Aufnahme eines Studiums vorbereitet werden und dadurch die konkrete Berufswahl häufig in die Phase des Studiums verlagert wird (z.B. PRAGER/ WIELAND 2005). Aufgrund dessen sollten insgesamt Unterschiede in der Berufswahlkompetenz zugunsten der Regelschüler messbar sein. Eben diese Unterschiede konnten auch in dieser Befragung nachgewiesen werden, wenn gleich die Effektgrößen nur im geringen bis mittleren Bereich liegen.

Die Objektivität des Fragebogens kann als gegeben angenommen werden. Zur Sicherung der Durchführungsobjektivität existieren genaue Vorgaben zur Durchführung der Befragung. Zudem gewährleistet die Vorgabe von standardisierten, schriftlichen Testinstruktionen, dass

die Durchführung der Befragung unabhängig vom eingesetzten Testleiter zu vergleichbaren Ergebnissen führt.

Zur Sicherung der Auswertungsobjektivität werden gebundene Itemformate verwendet, deren Beantwortung eindeutig und objektiv beurteilt werden kann. Aktuell wird ein standardisiertes Auswertungsraster entwickelt, welches Auswertungshinweise und Interpretationsbeispiele enthält. Auf diese Weise soll auch die Interpretationsobjektivität gewährleistet werden.

Die Ökonomie des Fragebogens kann ebenfalls als gegeben betrachtet werden. Der Fragebogen beansprucht eine kurze Durchführungszeit (durchschnittlich ca. 30 min) und ist einfach zu handhaben. Zudem ist er als Gruppentest durchführbar und kann schnell und fehlerarm ausgewertet werden.

5 Diskussion

Mit dem ThüBOM BO-Check wurde ein vorläufiges Instrument entwickelt, das mithilfe reliabler Skalen die verschiedenen Berufswahlkompetenzfacetten des Thüringer Berufswahlkompetenzmodells differenziert erfasst. Es ist zudem zeitökonomisch einsetzbar.

Die gemessenen Schulartunterschiede können als erwartungsgemäß betrachtet werden, da auch andere Studien zeigen, dass z.B. Gymnasialschüler über eine hohe Problemlösekompetenz verfügen. Zudem zeigt sich hier die gute Differenzierungsfähigkeit der verwendeten Skalen.

Die Untersuchung von Klassenstufenunterschieden erbrachte systematische Wertänderungen auf allen verwendeten Skalen mit zunehmendem Alter. Diese, ebenfalls erwartungsgemäßen Ergebnisse, deuten darauf hin, dass das Instrument entwicklungs sensitiv ist. Allerdings ist hierbei zu beachten, dass es sich um eine querschnittliche Messung handelt. Individuelle Entwicklungsverläufe können auf diese Weise nicht abgebildet werden. Ebenso können Kohorteneffekte grundsätzlich nicht ausgeschlossen werden. Hierfür sind Längsschnittanalysen notwendig.

Die Mehrheit der verwendeten Skalen weist gute bis sehr gute Reliabilitätswerte auf. Jedoch gibt es auf Einzelitemebene teilweise noch Optimierungsbedarf. Einige Items und Skalen werden daher aktuell überarbeitet und erneut erprobt.

Der zentrale Aspekt im Bereich der psychometrischen Gütekriterien ist die Sicherung der Validität des Verfahrens. Es konnte gezeigt werden, dass im Bereich der Konstruktvalidität gute Indikatoren vorliegen. Jedoch ist das für ein standardmäßiges psychometrisches Testverfahren nicht ausreichend. In diesem Bereich sind aktuell Nacherhebungen geplant, um die Gültigkeit des Instruments weiter abzusichern. So findet eine weitere Konstruktvalidierung nach dem Subject-Matter-Expert-Verfahren statt. Hierbei beurteilt ein Berufsexperte (Berufsberater der Bundesagentur für Arbeit) Schülerinnen und Schüler nach dem Berufsberatungsgespräch anhand einer standardisierten Checkliste hinsichtlich der ThüBOM-Kompetenzfacetten. Diese Experteneinschätzungen werden dann zu den Fragebogenergebnissen derselben Schülerinnen und Schüler ins Verhältnis gesetzt.

Darüber hinaus wird langfristig angestrebt, Aussagen bezüglich der Kriteriumsvalidität treffen zu können. Hierfür wird eine ausgewählte Schülerstichprobe der befragten Vorabgangsklassenstufe über das Ende der Schulzeit hinaus, bis in die Berufsausbildung begleitet. Im Sinne der prognostischen Validität wird dann der Ausbildungserfolg mit den Fragebogendaten korreliert. Für diese Form der Validierung werden voraussichtlich erst in zwei bis vier Jahren zuverlässige Daten vorliegen. Die zu erwartenden Ergebnisse sind aber insofern von immenser Bedeutung, als dass sie Aussagen darüber zulassen, inwiefern Berufswahlkompetenz als prognostischer Faktor von Ausbildungserfolg zu betrachten ist.

Obwohl Validierungsmaßnahmen zweifelsohne maßgeblich zur Absicherung der Güte eines Messverfahrens beitragen, bleiben Selbstauskünfte immer zu einem gewissen Grad problematisch und müssen durch Fakten belegt werden. Beim Einsatz des Fragebogens empfehlen die Autoren daher grundsätzlich einen multimethodalen Ansatz. Fragebogenergebnisse zur Berufswahlkompetenz sollten nach Möglichkeit stets mit Ergebnissen aus anderen Messverfahren/Datenquellen (Einschätzungen durch Praktikumsbetreuer, Berufsberater etc.) in Beziehung gesetzt werden.

Die vorliegenden Ergebnisse zur Objektivität des Verfahrens können als zufriedenstellend betrachtet werden. Jedoch ist die Interpretationsobjektivität noch nicht ausreichend. Zwar liegen bereits standardisierte Interpretationsbeispiele für einige Skalen vor (weitere werden entwickelt), um jedoch sicherzustellen, dass alle Personen nach den gleichen Maßstäben beurteilt werden, muss das Instrument einer ausreichend großen Normstichprobe vorgelegt werden. Nur Standardnormen können die Interpretationsobjektivität hinreichend sicherstellen.

Im Bereich der Nebengütekriterien kann die Ökonomie des Fragebogens noch dahingehend verbessert werden, dass das Instrument nicht nur als recht materialintensives Papier-Bleistift-Verfahren, sondern perspektivisch auch als Onlineverfahren zur Verfügung gestellt wird. Hierzu gibt es erste Überlegungen.

Insgesamt lässt sich konstatieren, dass die erste Version des ThüBOM BO-Checks erfolversprechende Ergebnisse geliefert hat und die üblichen psychometrischen Gütekriterien erfüllt werden. Die Autorengruppe arbeitet an einer kontinuierlichen Weiterentwicklung des Verfahrens, mit dem Ziel, ein praxisreifes Instrument zur Verfügung zu stellen, das von Lehrkräften zur Diagnostik von Berufswahlkompetenz eingesetzt werden kann. Die Befragungsergebnisse sollen dann in einem nächsten Schritt für Pädagogen den Ausgangspunkt bilden, um gezielte Fördermaßnahmen abzuleiten.

Interessentinnen und Interessenten sind eingeladen, die aktuelle Version des Instruments auszuprobieren. Der ThüBOM BO-Check inklusive einer Skalendokumentation kann bei den Autoren angefordert werden.

Literatur

BETZ, N.E./ KLEIN, K.L./ TAYLOR, K.M. (1996): Evaluation of a short-form of career decision-making self-efficacy scale. In: Journal of Career Assessment, 4, H. 1, 47-57.

BRÜGGEMANN, T. (2010): Berufliches Übergangsmanagement – Herausforderungen und Chancen. In: SAUER-SCHIFFER, U./ BRÜGGEMANN, T. (Hrsg.): Der Übergang Schule-Beruf. Beratung als pädagogische Intervention. Münster, 57-78.

BÜHNER, M. (2006): Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion. München.

DIEMER, M.A./ BLUSTEIN, D.L. (2007): Vocational hope and vocational identity: Urban adolescents' career development. In: Journal of Career Assessment, 15, 98-118.

DRIESEL-LANGE, K. (2011): Berufswahlprozesse von Mädchen und Jungen. Interventionsmöglichkeiten zur Förderung geschlechtsunabhängiger Berufswahl. Münster.

DRIESEL-LANGE, K./ HANY, E./ KRACKE, B./ SCHINDLER, N. (2010): Berufs- und Studienorientierung. Erfolgreich zur Berufswahl. Ein Orientierungs- und Handlungsmodell für Thüringer Schulen. In: Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (Hrsg.): Materialien Nr. 165. Bad Berka.

DRIESEL-LANGE, K./ KRACKE, B./ HANY, E./ SCHINDLER, N. (2013): Das Thüringer Berufsorientierungsmodell: Charakteristika und Bewährung. In: BRÜGGEMANN, T./ RAHN, S. (Hrsg.): Berufsorientierung: Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster, 281-297.

HECKHAUSEN, J./ TOMASIK, M. J. (2002): Get an apprenticeship before school is out: How German adolescents adjust vocational aspirations when getting close to a developmental deadline. In: Journal of Vocational Behavior, 60, 199-219.

HERR, E. L./ CRAMER, S. H./ NILES, S. G. (2004): Career guidance and counseling through the lifespan: systematic approaches. Boston.

HOLLAND, J. L. (1966): The psychology of vocational choice. Waltham.

HOLLAND, J. L. (1997): Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments. Odessa, FL.

JOERIN, S./STOLL, F./ BERGMANN, C./ EDER, F. (2002): Explorix ® – Das Werkzeug zur Berufswahl und Laufbahnberatung. Bern.

KLIEME, E./ LEUTNER, D. (2006): Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen. Beschreibung eines neu eingerichteten Schwerpunktprogramms bei der DFG. In: Zeitschrift für Pädagogik, 52, 876-903.

KRACKE, B. (1997): Parental behaviors and adolescent's career exploration. In: Career Development Quarterly, 45, 341-350.

KRACKE, B./ DIETRICH, J. (2008): Career Exploration Scales. Unveröffentlichtes Manuskript, Universität Erfurt.

LAPAN, R. T. (2004b): The Structured Career Development Inventory. Unpublished instrument.

- LIENERT, G. A./ RAATZ, U. (1998): Testaufbau und Testanalyse. Weinheim.
- PETERSON, G. W./ SAMPSON, J. P., Jr./ REARDON, R. C./ LENZ, J. G. (2008): Cognitive information processing model. In: LEONG, F. (Hrsg.): Encyclopedia of counseling. Thousand Oaks, CA.
- PORFELI, E. J./ LEE, B./ VONDRACEK, F.W./ WEIGOLD, I. K. (2011): A multi-dimensional measure of vocational identity status. In: Journal of Adolescence, 34, H. 5, 853-871.
- PRAGER, J.K./ WIELAND, C. (2005): Von der Schule in die Arbeitswelt. Bildungspfade im europäischen Vergleich. Gütersloh.
- RATSCHINSKI, G./ STRUCK, P. (2012): Entwicklungsdiagnostik der Berufswahlbereitschaft und -kompetenz. Konzeptüberprüfungen an Sekundarschülern in einer regionalen Längsschnittstudie. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online, Ausgabe 22. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe22/ratschinski_struck_bwpat22.pdf (26-06-2012).
- SEIFERT, K. H./ EDER, F. (1985): Der Fragebogen zur Laufbahnentwicklung. In: Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie, 6, 65-77.
- SEIFERT, K. H./ STANGL, W. (1986): Der Fragebogen Einstellungen zur Berufswahl und beruflichen Arbeit. In: Diagnostica, 32, 153-164.
- STEINRITZ, G./ KAYSER, H./ ZIEGLER, B. (2012): Erfassung des beruflichen Aspirationsfelds Jugendlicher – IbeA, ein Diagnoseinstrument für Berufsorientierung und Forschung. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 22. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe22/steinritz_etal_bwpat22.pdf (26-06-2012).
- STUMPF, S. A./ COLARELLI, S. M. (1980): Career exploration: Development of dimensions and some preliminary findings. In: Psychological Reports, 47, 979-988.
- STUMPF, S. A./ COLARELLI, S. M./ HARTMAN, K. (1983): Development of the Career Exploration Survey (CES). In: Journal of Vocational Behavior, 22, 191-226.
- SUPER, D. E. (1957): The psychology of careers. New York.
- WEINERT, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: WEINERT, F. E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim, 17-31.

Zitieren dieses Beitrags

KAACK, S./ KRACKE, B./ DRIESEL-LANGE, K./ HANY, E. (2013): Diagnostik und Förderung der Berufswahlkompetenz Jugendlicher. In: bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 14, hrsg. v. DRIESEL-LANGE, K./ DREER, B., 1-13. Online: http://www.bwpat.de/ht2013/ws14/kaack_etal_ws14-ht2013.pdf



SILVIO KAAK

Institut für Erziehungswissenschaften, Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie

Friedrich-Schiller-Universität Jena

Am Planetarium 4, 07743 Jena

E-mail: silvio.kaak@uni-jena.de

Homepage: <http://www.uni-jena.de>



Prof. Dr. BÄRBEL KRACKE

Institut für Erziehungswissenschaften, Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie

Friedrich-Schiller-Universität Jena

Am Planetarium 4, 07743 Jena

E-mail: baerbel.kracke@uni-jena.de

Homepage: <http://www.uni-jena.de>



Dr. KATJA DRIESEL-LANGE

Erfurt School of Education

Universität Erfurt

Nordhäuser Straße 63, 99089 Erfurt

E-mail: katja.driesel-lange@uni-erfurt.de

Homepage: www.uni-erfurt.de/ese



Prof. Dr. ERNST HANY

Lehrstuhl für Pädagogisch-psychologische Diagnostik und differentielle Psychologie

Universität Erfurt

Nordhäuser Straße 63, 99089 Erfurt

E-mail: ernst.hany@uni-erfurt.de

Homepage: <https://www.uni-erfurt.de/psychologie/professuren/paedagogisch-psychologische-diagnostik-und-differentielle-psychologie/>