

**bwp@ Spezial 12** | April 2016

**Berufsorientierung im Lebenslauf -  
theoretische Standortbestimmung und  
empirische Analysen**

Hrsg. v. **Hannelore Faulstich-Wieland, Sylvia Rahn & Barbara Scholand**

**Katrin LIPOWSKI, Silvio KAAK & Bärbel KRACKE**  
(Universität Jena)

**Individualisierung von schulischen Berufsorientierungs-  
maßnahmen – ein praxisorientiertes diagnostisches  
Verfahren zur Erfassung von Berufswahlkompetenz.**

Online unter:

[http://www.bwpat.de/spezial12/lipowski\\_etal\\_bwpat\\_spezial12.pdf](http://www.bwpat.de/spezial12/lipowski_etal_bwpat_spezial12.pdf)

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | **bwp@** 2001–2016

**bwp@**

**www.bwpat.de**

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

**Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online**

## **Individualisierung von schulischen Berufsorientierungsmaßnahmen – ein praxisorientiertes diagnostisches Verfahren zur Erfassung von Berufswahlkompetenz**

---

### **Abstract**

Den Übergang von der Schule in den Beruf vorzubereiten, ist eine zentrale Entwicklungsaufgabe im Jugendalter, die von der Schule durch gezielte pädagogische Angebote zur beruflichen Orientierung unterstützt werden soll. Gerade in Bezug auf die Steigerung der Motivation von Jugendlichen, sich mit Fragen der Berufswahl zu beschäftigen, sind individualisierte schulische Angebote förderlich, da Sie an den individuellen Voraussetzungen der Jugendlichen ansetzen und somit Kompetenzerleben ermöglichen. Ausgangspunkt für die Individualisierung von Maßnahmen sind geeignete diagnostische Instrumente, die den Entwicklungsstand des Einzelnen im Berufswahlprozess erfassen. Im Rahmen des Projekts Thüringer Berufsorientierungsmodell (ThüBOM) wurde ein Instrument entwickelt (*Fragebogen Berufswahlkompetenz*), mit dem Lehrpersonen den individuellen Entwicklungsstand ihrer SchülerInnen im Berufswahlprozess erfassen können, um auf dieser Grundlage differenzierte Angebote zur Berufsorientierung zu ermöglichen und gezielte Unterstützungsmaßnahmen abzuleiten. Der Schwerpunkt bei der Entwicklung des Fragebogens lag neben der Absicherung der psychometrischen Gütekriterien, auf der Erstellung eines für den schulischen Alltag praktikablen und ökonomischen Auswertungsleitfadens. Damit soll es Lehrpersonen ermöglicht werden, ohne bzw. mit geringen statistischen Vorkenntnissen, dieses diagnostische Verfahren im schulischen Alltag einzusetzen, selbst auszuwerten und aufgrund der Ergebnisse spezifische, individualisierte Unterstützungsmaßnahmen abzuleiten. In diesem Beitrag wird der Auswertungsleitfaden vorgestellt, die Ergebnisse seiner Erprobung in der Schulpraxis berichtet und dessen Nützlichkeit für individualisierte schulische Berufsorientierung diskutiert.

### **1 Ausgangslage**

Berufsorientierung hat in den vergangenen Jahren erheblich an Bedeutung und Aufmerksamkeit gewonnen, sowohl in der Praxis als auch in der wissenschaftlichen Betrachtung unter theoretischer und empirischer Perspektive (Brüggemann/Rahn 2013). Dabei wird unter Berufsorientierung zum einen ein individueller Entwicklungsprozess verstanden. Zum anderen werden die Maßnahmen, die Institutionen wie Schulen, Arbeitsagenturen und Bildungsträger anbieten, Berufsorientierung genannt. In diesem Beitrag wird Berufsorientierung als individueller Entwicklungsprozess fokussiert. Er wird aus entwicklungspsychologischer Perspektive als ein lebenslanger Prozess der Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Individuums auf der einen und Möglichkeiten, Bedarfen und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt auf der anderen Seite gefasst (Savickas 2005; vgl. Butz 2008, 50). Dieser langfristige Lernprozess findet in formellen, aber auch in

informellen Lernumgebungen statt. Dabei spielt im Sinne ökosystemischer Theorien die Qualität der Kontexte Elternhaus und Schule eine wesentliche Rolle dafür, wie erfolgreich sich Jugendliche mit der Angebotsvielfalt nachschulischer Ausbildungswege auseinandersetzen können (Bronfenbrenner 1986; Mayhack/Kracke 2010). In Deutschland ist es eine zentrale Aufgabe allgemeinbildender Schulen, Jugendliche auf den Übergang Schule-Beruf vorzubereiten und sie im Prozess der beruflichen Orientierung zu unterstützen (Meyer et al. 2012, 9; BIBB 2005).

Die Institution Schule kann diesen Orientierungs- und Übergangsprozess zwar nur zeitlich begrenzt und vorwiegend in moderierender Form begleiten, bietet jedoch wertvolle Unterstützungsmöglichkeiten. Porath (2014) sieht beispielsweise besonderes Potenzial von Schule darin, dass die Unterstützung im Berufswahlprozess auf wissenschaftlicher und lerntheoretischer Grundlage erfolgt und dadurch eine wertvolle Ergänzung zur Unterstützung durch Eltern oder Peers – die vorwiegend erfahrungsbasiert ist – bieten kann. Voraussetzung dafür ist, dass Lehrpersonen die Unterstützung von Berufsorientierung als Teil ihres Bildungsauftrags anerkennen und das schulische Konzept zur Unterstützung von Berufsorientierung vom Kollegium gemeinsam getragen wird (Famulla et al. 2008; Koch 2015). Besonders vorteilhaft ist es, wenn auch Eltern, als wichtigste Ressource ihrer Kinder im Berufswahlprozess, aktiv und systematisch in das schulische Berufsorientierungskonzept einbezogen werden (vgl. Thielen 2011, 9; Mayhack/Kracke 2010). Nachhaltig wirksame Berufsorientierung ist nach Butz (2008) dadurch gekennzeichnet, dass sie fächerübergreifend und in das Unterrichtsgeschehen integriert, stärkenorientiert ausgerichtet ist und die Eigenaktivität der SchülerInnen fördert sowie kooperativ und reflexiv gestaltet wird (vgl. Butz 2008, 61ff.). Die Individualisierung des Berufswahlprozesses ist als wesentliches didaktisches Prinzip eines berufsorientierenden Curriculums zu verstehen, da nur auf diese Weise der Heterogenität der Ausgangslagen der Jugendlichen im Orientierungsprozess Rechnung getragen werden kann (Rahn/Brüggemann/Hartkopf 2011).

## **2 Individualisierung der Berufsorientierungsangebote**

Individualisierung und Differenzierung von Bildungsangeboten sind seit vielen Jahren Gegenstand der pädagogischen Diskussion auch in der Berufswahlforschung (Dedering 2002, 17ff.; Kracke 2006, 533ff.; Bylinski 2014, 17f.). Sowohl klassische Berufswahltheorien (z. B. Gottfredson 2005; Super 1990, 197ff.) als auch erweiterte Modelle der Laufbahnentwicklung (z. B. Savickas 2002, 149ff.) stimmen dahingehend überein, dass es sich beim Übergang von der Schule in die Berufswelt um einen längerfristigen, komplexen und individuellen Entwicklungsprozess handelt (Hirschi 2013, 27ff.). Da der Prozess der berufsbezogenen Entwicklung in Abhängigkeit der jeweiligen individuellen Voraussetzungen im kognitiven, sozialen und emotionalen Bereich variiert (Kracke 2014, 16), kann nicht davon ausgegangen werden, dass alle Jugendlichen einer Klassenstufe per se oder gleichermaßen von einer angebotenen Berufsorientierungsmaßnahme zu einem bestimmten Zeitpunkt profitieren. So verfügen einige SchülerInnen schon frühzeitig über konkrete Vorstellungen über die Berufswelt und gehen zielgerichtet auf Informationssuche. Andere interessieren sich noch wenig für den

nachschulischen Bildungsweg und sind kaum motiviert, sich mit dem Thema Beruf auseinanderzusetzen. Die Entwicklungsstände der Jugendlichen sind – analog zu anderen schulischen Bereichen – auch in Bezug auf ihren Berufswahlprozess sehr heterogen (vgl. Rahn/Brüggemann/Hartkopf 2014) und erfordern dementsprechend eine veränderte, differenzierte Herangehensweise an die Gestaltung schulischer Berufsorientierungsmaßnahmen. Dies wurde in der Vergangenheit wenig beachtet (vgl. Driesel-Lange 2011).

Schulische Angebote, die individuelle Prozesse der Berufsorientierung unterstützen wollen, müssen also dem Umstand Rechnung tragen, dass sich Schülerinnen und Schüler eines Jahrgangs an sehr unterschiedlichen Punkten in ihrem Berufswahlprozess befinden. Diese Heterogenität ernst zu nehmen und Berufsorientierungsangebote individuell zu gestalten, ist aus pädagogisch-psychologischer Perspektive aus unterschiedlichen Gründen relevant. Im Sinne der Selbstbestimmungstheorie von Deci/Ryan (2002) kann beispielsweise durch Informationsangebote, die an die Voraussetzungen der Jugendlichen angepasst sind, dem Grundbedürfnis nach Kompetenzerleben und Sinnstiftung Rechnung getragen werden. Kompetenzerleben steigert die Motivation, sich mit anstehenden Aufgaben auseinanderzusetzen. Auch in Bezug auf den Wissenserwerb, der im Berufswahlprozess eine wichtige Rolle spielt, ist es zielführend, Lernaufgaben im Berufswahlprozess konsequent entsprechend des konstruktivistischen Ansatzes des Kompetenzerwerbs auszurichten (vgl. Porath 2014). Insgesamt sollten Lernaufgaben an den Vorkenntnissen der Jugendlichen ansetzen und damit individuelle Lernprozesse der Jugendlichen unterstützen, in die Lebenswelt der Jugendlichen integriert sein, Erfahrungsräume schaffen und Freude am Ausprobieren anregen (ebd.).

Alle Jugendlichen entsprechend Ihrer Fähigkeiten, Bedarfe und Potenziale zu unterstützen, ist eine Aufgabe, die alle beteiligten Akteure vor Herausforderungen stellt. So gibt es bisher kaum praktikable Verfahren, die es ermöglichen, den Entwicklungsstand eines Jugendlichen im Berufswahlprozess verlässlich festzustellen. Auch fehlt es bisher an didaktischem Material, das von Akteuren im Feld der Berufsorientierung genutzt werden kann, um Jugendliche individuell unterstützen zu können. Gleiches gilt in Bezug auf die Berufsorientierungsmaßnahmen. Diese bieten selten die Möglichkeit, dass während einer Maßnahme (z. B. BiZ Besuch) unterschiedliche – dem individuellen Stand im Berufswahlprozess entsprechende – Aufgaben bearbeitet werden können. Auch sehen sich die beteiligten Akteure nicht ausreichend qualifiziert, um beispielsweise diagnostische Verfahren einzusetzen, anhand derer sich der Entwicklungsstand der Jugendlichen zunächst erfassen lässt.

### **3 Diagnostik als Ausgangspunkt für Individualisierung**

Um Individualisierung auf der Ebene des Unterrichts realisieren zu können, bedarf es besonderer Kompetenzen der Lehrerinnen und Lehrer. Wesentlich sind diagnostische Kompetenzen, da sie die Grundlage für individuelle und differenzierte Unterstützung darstellen (vgl. Artelt/Gräsel 2009, 158; Bylinski 2014; Weinert/Schrader/Helmke 1990). Es wird angenommen, dass diagnostisch kompetente Lehrpersonen ihr pädagogisches Handeln optimieren und

somit die Entwicklung der SchülerInnen in positiver Weise unterstützen können (Helmke 2009; vgl. Praetorius et al. 2010, 123).

Im Rahmen des Projekts zur Entwicklung eines Thüringer Berufsorientierungsmodells (ThüBOM) wurde ein Diagnostikinstrument entwickelt, das Schulen und Lehrpersonen dabei unterstützen soll, die individuellen Ausgangslagen ihrer SchülerInnen im Berufswahlprozess in Bezug auf Interessen, Stärken, die Ausbildungs- und Berufswelt sowie ihre Bereitschaft, sich auf den Berufswahlprozess einzulassen, zu erfassen, um auf dieser Grundlage differenzierte Berufsorientierungsmaßnahmen zu ermöglichen. Der Fragebogen kann darüber hinaus Jugendliche dabei unterstützen, sich der eigenen Voraussetzungen und Ziele im Berufswahlprozess bewusst zu werden.

Der *Fragebogen Berufswahlkompetenz* (Kaak et al. 2013, 1ff.; Lipowski et al. 2015, 30ff.) hat seine theoretische Fundierung im Thüringer Berufswahlkompetenzmodell (s. Abb.1; für detailliertere Informationen siehe Driesel-Lange et al. 2010). Das Kompetenzmodell wurde auf der Grundlage entwicklungs- und pädagogisch-psychologischer Erkenntnisse entwickelt und beschreibt berufswahlbezogene Wissens- und Fähigkeitsaspekte sowie motivationale Voraussetzungen für den Berufswahlprozess. Berufswahlkompetenz ist dementsprechend als „Bündel spezifischer kognitiver Fähigkeiten, motivationaler Orientierungen und Handlungsfähigkeiten zu sehen, die es einer Person ermöglichen, eine wohlbegründete Entscheidung für die nachschulische Ausbildung zu treffen...“ (Driesel-Lange et al. 2010, 11).



Abbildung 1: Berufswahlkompetenzmodell (Driesel-Lange et al., 2010)

Der Fragebogen Berufswahlkompetenz erfasst differenziert die 12 Facetten der Berufswahlkompetenz, die im Kompetenzmodell spezifiziert werden (Selbstwissen, Konzeptwissen etc.). Jede Facette des Berufswahlkompetenzmodells wird im Fragebogen anhand mehrerer Items erfasst. Bei der Konstruktion des Fragebogens wurde eine Vielzahl von Items und Skalen neu entwickelt, zudem wurden Items aus einschlägigen, bewährten Instrumenten einbezogen (vgl. Kaak et al. 2013). Insgesamt umfasst der Fragebogen 93 Items, die anhand einer 4-stufigen Antwortskala („stimmt nicht“ bis „stimmt genau“) beantwortet werden. In Tabelle 1 sind

einige Beispielitems dargestellt, die einen Einblick in den Fragebogen geben. Der vollständige Fragebogen sowie die Übersicht aller Items und Skalen findet sich im Handbuch schulische Berufsorientierung (vgl. Lipowski et al. 2015).

Tabelle 1: **Beispielitems aus dem Fragebogen Berufswahlkompetenz**

Dimension	Facette	Item
Wissen	Selbstwissen	Ich weiß gut, was meine Stärken und Schwächen sind.
Wissen	Bedingungswissen	Ich weiß, welche Ausbildung ich machen muss, um den Beruf zu bekommen, den ich haben möchte.
Motivation	Betroffenheit	Es ist mir wichtig, meinen Beruf und meine Karriere zu planen.
Motivation	Eigenverantwortung	Ich mache mir jetzt schon viele Gedanken darüber, was ich einmal werden will.
Handlung	Exploration	Ich habe in den letzten Monaten Informationen über verschiedene Berufe gesucht.
Handlung	Stressmanagement	An meinen späteren Beruf zu denken, ist eine große Belastung für mich.

Der Fragebogen bietet einen umfassenden Einblick in das Kompetenzprofil von Schülerinnen und Schülern, die sich im Berufswahlprozess befinden. Neben der Möglichkeit, die individuellen Entwicklungsstände von Jugendlichen zu erfassen und passgenaue nächste Orientierungsschritte abzuleiten, bietet das Instrument die Option, Schülergruppen zu identifizieren, die ähnliche Entwicklungsstände aufweisen. Das bringt den Vorteil mit sich, dass Berufsorientierungsmaßnahmen, die üblicherweise im Klassenverband absolviert werden (z. B. BIZ-Besuch), auf diese Weise passgenauer vorbereitet und mit bedarfsorientierten, individuellen oder subgruppenspezifischen Arbeitsaufgaben begleitet werden können (Lipowski et al. 2015). Dieses Vorgehen erhöht die Chance auf eine effizientere und wirksamere Gestaltung schulischer Berufsorientierungsmaßnahmen. Voraussetzung hierfür ist die Bereitschaft und Kompetenz von Lehrpersonen und weiterer an Berufsorientierung beteiligter Akteure zur Gestaltung individueller Lehr- und Lernsituationen (vgl. Kracke 2014, 19). Dazu gehören curricular-didaktische Überlegungen darüber, zu welchem Zeitpunkt und für welche Zielgruppe spezifische Maßnahmen passend sind (Brüggemann 2009, 32) und wie diese diagnostischen Verfahren in den Schulalltag integriert werden können.

#### 4 Der Auswertungsleitfaden

Damit Lehrpersonen ohne statistische Vorkenntnisse und wissenschaftliche Begleitung den Fragebogen Berufswahlkompetenz auswerten können, wurde ein Auswertungsleitfaden entwickelt.

## 4.1 Die Entwicklung des Auswertungsleitfadens

Der Auswertungsleitfaden (Lipowski et al. 2015) besteht aus drei Teilen: *Mustervorlage*, *Auswertungsbögen* und *Interpretationsbogen* (Abb. 2-4). Die Mustervorlage dient als Schema zur Auswertung der Fragebögen. In fünf Schritten wird detailliert beschrieben, wie die Auswertungsbögen verwendet, aus den beantworteten Fragebogenitems Rohwertpunkte errechnet und diese in ein grafisches Kompetenzprofil übertragen und anschließend interpretiert werden. Grafische Darstellungen illustrieren die einzelnen Arbeitsschritte.

### I. Mustervorlage

#### Fragebogen

Es ist mir wichtig zu klären ...

	stimmt nicht	stimmt wenig	stimmt etwas	stimmt genau
1. ... welche Ausbildungsmöglichkeiten ich habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ... welche beruflichen Möglichkeiten für mich in Frage kommen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. ... was mir an meinem späteren Beruf einmal wichtig ist.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ... welche Berufe mich wirklich interessieren.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. ... für welche Berufe ich mich eigne.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. ... was in verschiedenen Berufen eigentlich verlangt wird.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. ... was ich mit meinem Schulabschluss später einmal anfangen kann.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. ... wie ich mich auf meinen späteren Beruf vorbereiten muss.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

  

#### Auswertungsbogen

Fragen 1 – 8 geben Auskunft über den motivationalen Aspekt *Betroffenheit*

A. Summe für jede der vier Antwortspalten	3	2	2	1
B. Multiplikationsfaktor	0	1	2	3
C. Für jede Spalte: Ergebnisse aus Zeile A x B	0	2	4	3
D. Gesamtsumme		<b>5</b>		

  

#### Grafische Darstellung und passende Maßnahme - Motivation

	unterdurchschnittliche Motivation	durchschnittliche Motivation	überdurchschnittliche Motivation	Maßnahme
<b>Berufswahl</b>	0	7	21	23
Testpunkte	0	7	21	23
<b>Eigenverantwortung</b>	0	8	13	15
Testpunkte	0	8	13	15
<b>Offenheit</b>	0	9	12	15
Testpunkte	0	9	12	15
<b>Diversität</b>	0	10	15	21
Testpunkte	0	10	15	21

  

#### Interpretationsbogen

**Motivationaler Aspekt Betroffenheit**

Es wird die Bereitschaft des Schülers erfasst, sich mit seiner beruflichen Zukunft auseinanderzusetzen. Eine aktive und intensive Zuwendung zur persönlichen Berufswahl ist Voraussetzung für eine optimistische Herangehensweise an die zukünftige Lebensplanung. Durch die bewusste Beschäftigung mit der Thematik des Berufs erhält der Schüler zum einen für ihn relevante Informationen und zum anderen entsteht dabei Handlungssicherheit. Für die Schüler ist es wichtig zu verinnerlichen, dass es sich bei der Berufswahl um eine Thematik handelt, welche sie unmittelbar betrifft und Engagement und Eigeninitiative bedarf.

unterdurchschnittliche Betroffenheit	0 - 17 Punkte	Der Schüler zeigt wenig Interesse für die Berufswahl und die Planung seiner eigenen Zukunft. Das Bewusstsein für eigene Fähigkeiten und Wünsche fehlt.
durchschnittliche Betroffenheit	18 - 21 Punkte	Der Schüler verfügt über ein ausgewogenes Verhältnis.
überdurchschnittliche Betroffenheit	22 - 24 Punkte	Der Schüler ist von sich aus motiviert und interessiert. Er ist sich seiner Verantwortung für getroffene Entscheidungen bewusst und setzt sich aktiv mit nachschulischen Lebens- und Arbeitskontexten auseinander.

**1. Schritt:**  
Nehmen Sie sich den Fragebogen und den Auswertungsbogen zur Hand. Zählen Sie die Kreuze für jede der vier Antwortspalten (*stimmt nicht, stimmt wenig, stimmt etwas, stimmt genau*) des Fragebogens und tragen Sie die Summe, in die dafür vorgesehene Tabellenzeile des Auswertungsbogens, ein. Machen Sie dies zunächst für alle Fragen. Beginnen Sie bei Frage 1 auf Seite 3. Verwenden Sie die zugehörigen Auswertungsbögen.

**2. Schritt:**  
Wenn Sie die Summen der Kreuze aller Fragen eingetragen haben, können Sie den Fragebogen beiseitelegen! Multiplizieren Sie nun die Summe der jeweiligen Spalte mit dem dazugehörigen Multiplikationsfaktor in Zeile B und tragen Sie das Produkt in die Tabellenzeile C ein.

**3. Schritt:**  
Addieren Sie die Ergebnisse der einzelnen Spalten in Zeile C und tragen Sie die Gesamtsumme in die Tabellenzeile D ein.

**4. Schritt:**  
Tragen Sie die einzelnen Gesamtsummen der jeweiligen Kompetenzaspekte aus Spaltenzeile D in die Grafische Darstellung ein und verbinden Sie die Kreuze miteinander. Dadurch entsteht eine Grafik, bei der Sie auf den ersten Blick erkennen können, in welchen Bereichen der Schüler unterdurchschnittliche Werte erzielt.

**5. Schritt:**  
Nehmen Sie sich nun den Interpretationsbogen zur Hand und informieren Sie sich über die einzelnen Kompetenzaspekte und die Bedeutung der jeweiligen Punkte. Liegt ein Schüler in einem oder mehreren Aspekten im unterdurchschnittlichen Bereich, wählen Sie geeignete Fördermaßnahmen aus und tragen Sie diese ebenfalls in die Grafik ein. Abschließend können Sie Gruppen von Schülern bilden, für die die gleichen Fördermaßnahmen angedacht sind. Dadurch können Sie Ihre Ressourcen effizient einsetzen.

Abbildung 2: Mustervorlage (Lipowski et al. 2015)

Entsprechend des Thüringer Berufswahlkompetenzmodells (s. Abb. 1, Driesel-Lange et al. 2010) sind für die Dimensionen Wissen, Motivation und Handlung jeweils separate Auswertungsbögen vorgesehen. Pro Auswertungsbogen (s. Abb. 3) und Dimension werden für jede Berufswahlkompetenzfacette die Itemantworten ausgezählt und über ein gewichtetes Verrechnungssystem summiert.

### Fragebogen

Es ist mir wichtig zu klären ...	stimmt nicht	stimmt wenig	stimmt etwas	stimmt genau
1. ... welche Ausbildungsmöglichkeiten ich habe.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ... welche beruflichen Möglichkeiten für mich in Frage kommen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. ... was mir an meinem späteren Beruf einmal wichtig ist.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ... welche Berufe mich wirklich interessieren.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. ... für welche Berufe ich mich eigne.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. ... was in verschiedenen Berufen eigentlich verlangt wird.	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. ... was ich mit meinem Schulabschluss später einmal anfangen kann.	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. ... wie ich mich auf meinen späteren Beruf vorbereiten muss.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

### Auswertungsbogen

Fragen 1 – 8 geben Auskunft über den motivationalen Aspekt *Betroffenheit*

A. Summe für jede der vier Antwortspalten	3	2	2	1
B. Multiplikationsfaktor	0	1	2	3
C. Für jede Spalte: Ergebnisse aus Zelle A x B	0	2	4	3
D. Gesamtsumme	9			

### Grafische Darstellung und passende Maßnahme - Motivation

	unterdurchschnittliche Motivation	durchschnittliche Motivation	überdurchschnittliche Motivation	Maßnahme			
<b>Betroffenheit</b>	<input checked="" type="checkbox"/>						
Testpunkte	0	17	21	22	23	24	
<b>Eigenverantwortung</b>		<input checked="" type="checkbox"/>					
Testpunkte	0	8	20	13	15	17	18
<b>Offenheit</b>			<input checked="" type="checkbox"/>				
Testpunkte	0	9	12	15	18	20	21
<b>Zuversicht</b>				<input checked="" type="checkbox"/>			
Testpunkte	0	20	26	32	38	42	45

Abbildung 3: Auswertungsbogen für den Bereich Motivation (Lipowski et al. 2015)

Mit der Übertragung der Summenwerte in das grafische Auswertungsrastrer ergibt sich ein Kompetenzprofil für jede Schülerin/jeden Schüler, das die aktuellen Kompetenzausprägungen im Handlungsfeld Berufswahl – speziell in den Dimensionen Wissen, Motivation und Handlung – zeigt. Die Summenwerte für die jeweiligen Subskalen (Facetten) wurden über Prozentränge normiert. Die Normstichprobe enthielt Daten von 750 Thüringer Schülerinnen und Schülern von Gymnasien und Regelschulen der Klassenstufen 7-12. Die im Auswertungsrastrer farbige abgegrenzten Bereiche ermöglichen eine Zuordnung der jeweiligen Kompetenzausprägungen zu den drei Gruppen *unterdurchschnittlich*, *durchschnittlich* und *überdurchschnittlich*. Für die Bildung dieser drei Gruppen wurde die Rohwertverteilung der Normstichprobe in eine Normalverteilung transformiert und die Cut-Off-Werte oberhalb und unterhalb einer Standardabweichung (+/- 1 SD) vom Mittelwert gesetzt. Damit konstituieren die Extremgruppen (unterdurchschnittlich, überdurchschnittlich) jeweils 16% der Verteilung und die mittlere Gruppe (durchschnittlich) 68%. Diese standardisierte Unterteilung bietet den Vorteil, dass objektive und zuverlässige Informationen über jede Schülerin/jeden Schüler erfasst werden können. Durch die graphische Aufbereitung wird auf einen Blick sichtbar, welche SchülerInnen in den jeweiligen Kompetenzbereichen eher im unterdurchschnittlichen Ausprägungsbereich liegen und somit besonders von berufsorientierenden Unterstützungsmaßnahmen profitieren könnten.

Der Interpretationsbogen (s. Abb. 4) bietet im nächsten Schritt die Möglichkeit, die Ergebnisse für jede Kompetenzfacette (z. B. *Selbstwissen*, *Konzeptwissen*, *Bedingungswissen*, *Ent-*

scheidungs- und Planungswissen) inhaltlich einzuschätzen. Für jede mögliche Kompetenzausprägung werden Beispiele erläutert, die die Einschätzung der ermittelten Ergebnisse erleichtern sollen. Dem Individualisierungsgedanken folgend, ist insbesondere für Schülerinnen und Schüler, deren Kompetenzausprägungen im unterdurchschnittlichen Bereich liegen, eine gezielte und passgenaue Unterstützung im entsprechenden Kompetenzbereich zu empfehlen. Diesbezüglich werden für jede Facette beispielhaft Maßnahmenangebote vorgeschlagen, die zur individuellen Förderung genutzt werden können.

Motivationaler Aspekt Betroffenheit

Es wird die Bereitschaft des Schülers erfasst, sich mit seiner beruflichen Zukunft auseinanderzusetzen. Eine aktive und intensive Zuwendung zur persönlichen Berufsfindung ist Voraussetzung für eine optimistische Herangehensweise an die zukünftige Lebensplanung. Durch die bewusste Beschäftigung mit der Thematik des Berufs erhält der Schüler zum einen für ihn relevante Informationen und zum anderen entsteht dabei Handlungssicherheit. Für die Schüler ist es wichtig zu verinnerlichen, dass es sich bei der Berufsfindung um eine Thematik handelt, welche sie unmittelbar betrifft und Engagement und Eigeninitiative bedarf.

unterdurchschnittliche Betroffenheit	0 - 17 Punkte	Der Schüler zeigt wenig Interesse für die Berufswahl und die Planung seiner eigenen Zukunft. Das Bewusstsein für eigene Fähigkeiten und Wünsche fehlt.
durchschnittliche Betroffenheit	18 - 21 Punkte	Der Schüler verfügt über ein ausgewogenes Verhältnis.
überdurchschnittliche Betroffenheit	22 – 24 Punkte	Der Schüler ist von sich aus motiviert und interessiert. Er ist sich seiner Verantwortung für getroffene Entscheidungen bewusst und setzt sich aktiv mit nachschulischen Lebens- und Arbeitskontexten auseinander.

✓ **Maßnahmenangebot:**

Schülern mit unterdurchschnittlicher Betroffenheit gilt es zu vermitteln, dass sie das Thema zukünftiger Beruf unmittelbar betrifft. Sie müssen sich damit auseinandersetzen, wozu es überhaupt Berufe gibt und das sie selbst dafür verantwortlich sind, herauszufinden, was zu ihnen passt. Darüber hinaus ist es bedeutsam die eigene Bereitschaft zur perspektivischen Planung zu fördern.

- **Einbeziehen außerschulischer Experten:**  
z.B. ehemalige Schüler einladen, welche über ihre Berufsfindung und/oder aktuelle Ausbildung sprechen. Die Schüler werden durch dieses Format motiviert, Fragen zu stellen, da sie sich mit nahezu gleichaltrigen, ehemaligen Schülern gut identifizieren können und somit ein Gefühl dafür bekommen, dass die Berufsplanung auch sie unmittelbar betrifft.

Abbildung 4: Interpretationsbogen (Lipowski et al. 2015)

## 4.2 Die Erprobung des Auswertungsleitfadens in der schulischen Praxis

Der Auswertungsleitfaden wurde in der Schulpraxis erprobt. Hierfür bearbeiteten zunächst 201 Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 8-10 (Regelschulen und Gymnasien) den Fragebogen Berufswahlkompetenz. Die Fragebögen wurden anschließend von 15 Lehrerinnen und Lehrern aus sieben Schulen (Sachsen-Anhalt, Thüringen) ausschließlich mithilfe des Auswertungsleitfadens, d. h. ohne externe Anleitung und Unterstützung ausgewertet. Dabei wurden pro Person mindestens 10 Fragebögen bearbeitet.

Bei der Entwicklung und Konstruktion des Auswertungsleitfadens wurde darauf geachtet, dass zentrale Gütekriterien psychometrischer Testkonstruktion (Bühner 2006, 58ff.) erfüllt werden. Der Fokus lag auf der Sicherung der Objektivität. Die Durchführungsobjektivität wird durch die weitgehende Standardisierung des Auswertungsprozesses sichergestellt. Detaillierte Instruktionen beschreiben den Ablauf der Auswertung und den Umgang mit fehlenden Werten (s. Lipowski et al. 2015). Die Auswertungsobjektivität wird durch ein einfaches und strukturiertes System zur Ermittlung der Rohwertpunkte gesichert. Schrittweise wird die Auswertung bis hin zur Ermittlung der standardisierten Testwerte erläutert. Die Differenzierung der Kompetenzausprägungen (überdurchschnittlich/durchschnittlich/ unterdurchschnittlich) erfolgt durch die Verwendung spezifischer Normen. Die Interpretationsobjektivität wird durch die Verwendung von detaillierten Anleitungen und Interpretationshilfen gewährleistet. Für die Interpretation der Fragebogenergebnisse sind keine speziellen fachlichen Voraussetzungen notwendig, die Auswertung sollte jedoch durch aufmerksames Lesen der Instruktionen und Hinweise systematisch vorbereitet werden.

Neben der Objektivität waren Fragen zur Praktikabilität, Nützlichkeit und Ökonomie des Auswertungsleitfadens für potentielle Anwender von Bedeutung. Von besonderem Interesse waren die Einschätzungen der Lehrerinnen und Lehrer zu Layout und Aufbau, Verständlichkeit der Instruktionen, Zeitaufwand für die Auswertung, Materialaufwand, Passung zwischen Fragebogen und Auswertungsleitfaden und der eingeschätzten Nützlichkeit für die schulische Praxis. Um die Erfüllung dieser Kriterien zu überprüfen, wurde ein zweistufiges Verfahren angewendet. Zunächst wurde mit einer Gymnasiallehrerin ein leitfadengestütztes Experteninterview durchgeführt. Hierbei wurden Fragen zu den oben beschriebenen Kriterien gestellt und diskutiert. Das Interview wurde sowohl schriftlich protokolliert, als auch mittels Diktiergerät aufgezeichnet. Anschließend wurden die Interviewdaten entsprechend der Regeln der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring 2003, 11ff.) ausgewertet. Dabei wurden die Interviewdaten nach Sinnstrukturen erfasst. Anhand der im Leitfaden festgelegten Inhaltsbereiche wurde ein Kategoriensystem erstellt, mit dessen Hilfe systematisch eine Zuordnung der Interviewdaten zu den relevanten Kategorien erfolgte.

Im Rahmen eines eintägigen Diagnostikworkshops werteten im nächsten Schritt 14 weitere Lehrerinnen und Lehrer mehrere Fragebögen (mindestens 10) mithilfe des Auswertungsleitfadens selbstständig aus. Anschließend wurden die Lehrerinnen und Lehrer gebeten, zunächst individuell darüber zu reflektieren und schriftlich festzuhalten, inwieweit die oben angeführten Kriterien (z. B. Zeitaufwand) aus ihrer Sicht erfüllt werden. Anschließend wurden diese Gedanken in einer Gruppendiskussion (Bohnsack 2010) ausgetauscht und diskutiert. Es wurde besprochen, in welchem Ausmaß die Kriterien als erfüllt gelten können und welche Weiterentwicklungsmöglichkeiten für den Auswertungsleitfaden gesehen werden. Die Ergebnisse der Gruppendiskussion wurden von den DozentInnen des Workshops schriftlich festgehalten und anschließend analysiert.

Der erprobte Auswertungsleitfaden wurde von allen befragten Lehrpersonen (N = 15) hinsichtlich der untersuchten Variablen insgesamt als positiv eingeschätzt. Der Aufbau des Auswertungsleitfadens wurde als logisch gegliedert und gut strukturiert eingeschätzt. Das Layout

wurde als ansprechend und die Instruktionen als gut verständlich und nachvollziehbar beurteilt. Die Passung zwischen Fragebogen und Auswertungsleitfaden wurde von allen Befragten als gegeben betrachtet, da der inhaltliche Bezug deutlich wird. In Bezug auf den zeitlichen Aufwand für die Auswertung der Fragebögen mithilfe des Auswertungsleitfadens zeigte sich eine monoton abnehmende Funktion, d. h. während für die Auswertung der ersten Fragebögen ca. 10 min benötigt wurden, reduzierte sich dieser zeitliche Aufwand mit zunehmender Anzahl ausgewerteter Fragebögen auf ca. 3-5 min pro Fragebogen. Das Verfahren wurde von den Lehrerinnen und Lehrern daher als zeitökonomisch eingeschätzt. Kritisch wurde von einigen Workshop-TeilnehmerInnen angemerkt, dass die Auswertung mittels paper-pencil-Verfahren relativ materialaufwendig ist, was zu einer vergleichsweise geringen Ökonomie hinsichtlich des Ressourcenaufwandes führt und somit noch Optimierungsmöglichkeiten bestehen. Gleichzeitig entspricht dieses Vorgehen (paper-pencil-Verfahren) aber dem routinemäßigen Arbeiten von Lehrerinnen und Lehrern, da Lernzielkontrollen, Klassenarbeiten und Klausuren in der Regel auf dieselbe Weise ausgewertet und beurteilt werden. Somit ist der Bezug des Verfahrens zur schulischen Realität gegeben. Aus diesem Grund wurde im Rahmen der Gruppendiskussion ein computergestütztes Auswertungsverfahren als Alternative von der Mehrheit der Lehrerinnen und Lehrer abgelehnt. Zudem wurde angeführt, dass die technischen Voraussetzungen für die Anwendung computergestützter Verfahren an vielen Schulen nicht als gegeben angesehen werden können. Die Nützlichkeit des Auswertungsleitfadens für die schulische Praxis wurde übereinstimmend als hoch eingeschätzt, da auf der Basis des Fragebogens konkrete, objektiv erfasste Informationen zum individuellen Entwicklungsstand im Berufswahlprozesses jeder Schülerin und jedes Schülers vorliegen, wobei nach Einschätzung der Lehrerinnen und Lehrer insbesondere die graphische Darstellung des Kompetenzprofils die Ergebnisse verständlich macht. Das bietet nach Aussagen der Befragten eine solide Ausgangsbasis für eine differenzierte Unterstützung der SchülerInnen. Für die Darstellung der Ergebnisse wurden aber noch Optimierungsmöglichkeiten gesehen. Hier wurde angeregt, zusätzlich zu den dimensionsspezifischen Kompetenzprofilen der drei Auswertungsbögen pro Person, eine graphische Gesamtübersicht zu erstellen, anhand derer sich das komplette Kompetenzprofil der SchülerInnen auf einen Blick ablesen lässt und somit zur Dokumentation in einem Berufswahlportfolio (z. B. Berufswahlpass) verwendet werden kann. Darüber hinaus wurden erste Vorschläge diskutiert, wie die Zuordnung und die differenzierte Unterstützung von SchülerInnen in Kleingruppen, entsprechend der jeweiligen Kompetenzausprägungen, in der schulischen Praxis realisiert werden können. Diese Anregungen sollen perspektivisch in die Weiterentwicklung des Auswertungsleitfadens einfließen.

Zusammenfassend zeigt die Erprobung des entwickelten Leitfadens in der schulischen Praxis, dass es sich bei dem Auswertungsleitfaden um ein nützliches und praktikables Instrument handelt, das den forschungsgestützt entwickelten Fragebogen Berufswahlkompetenz zielführend ergänzt und praxistauglich macht. Auf diese Weise kann er von schulischen und außerschulischen Akteuren im Bereich der Berufsorientierung selbstständig angewendet werden.

## 5 Fazit und Ausblick

Der Fragebogen Berufswahlkompetenz ist ein bedarfsgerechtes Instrument zur Erfassung des individuellen Entwicklungsstandes von Schülerinnen und Schülern im Berufswahlprozess. Die Besonderheit dieses Instruments ist der zugehörige Auswertungsleitfaden, der den selbstständigen Einsatz und die Auswertung des Fragebogens für Akteure im schulischen und außerschulischen Feld ermöglicht. Er wurde nach einer ersten Erprobung in der Schulpraxis als nützliches und gut handhabbares Instrument eingeschätzt. Für die Nutzung sind keine spezifischen Qualifikationen erforderlich, es sollten aber diagnostische Basiskompetenzen (z. B. Anamnese und Analyse der Bildungs- und Lernvoraussetzungen) vorhanden sein (vgl. Bylinski 2014, 88).

Auf der Basis der Fragebogenergebnisse können anhand des Auswertungsleitfadens individuelle Berufswahlkompetenzprofile für SchülerInnen erstellt werden. Die graphischen Darstellungen ermöglichen einen differenzierten und übersichtlichen Blick auf die jeweiligen Kompetenzausprägungen (überdurchschnittlich, durchschnittlich, unterdurchschnittlich) in allen Facetten und Dimensionen des Thüringer Berufswahlkompetenzmodells. Der Interpretationsbogen ermöglicht die inhaltliche Deutung des Kompetenzprofils und bietet – insbesondere für Schülerinnen und Schüler im unterdurchschnittlichen Ausprägungsbereich – konkrete Maßnahmenangebote zur Förderung der Berufswahlkompetenz an. Die Ergebnisse dienen somit einer differenzierten Unterstützung, die fachlich auf breiter Ebene gefordert wird (Brügge- mann 2015; Bylinski 2014, 17f.; Dreer 2013, 65; Driesel-Lange et al. 2010, 1ff., Schmidt-Koddenberg 2012, 132).

Wird der Auswertungsleitfaden entsprechend seiner Intention eingesetzt, so ist auf der Grundlage der Ergebnisse eine Verzahnung mit anderen Akteuren im Bereich Berufsorientierung möglich und sinnvoll. Die personenbezogenen Auswertungsbögen können von den Schülerinnen und Schülern zur Dokumentation im Berufswahlpass genutzt werden oder in der Berufsberatung als Grundlage für Beratungs- und Entwicklungsgespräche dienen. Ebenso bietet es sich an, die Ergebnisse in Lernentwicklungsgespräche einzubeziehen und auf dieser Grundlage gemeinsam nächste Schritte im Berufswahlprozess zu planen. Auch Bildungsträger, die eine Vielzahl berufsorientierender Maßnahmen an Schulen anbieten, könnten die Auswertungsergebnisse als Grundlage für die weitere Arbeit aufgreifen. Im Idealfall entsteht so ein stärker systematisierter, ganzheitlicher Berufsorientierungsprozess in dem Schülerinnen und Schüler kontinuierlich in ihrem Entwicklungsprozess begleitet und redundante Maßnahmenangebote vermieden werden.

Darüber hinaus kann der Auswertungsleitfaden einen Beitrag zur Professionalisierung der Lehrpersonen leisten, von denen zunehmend fachliche Kompetenzen (z. B. Diagnosekompetenz) für die erfolgreiche Begleitung am Übergang Schule-Beruf gefordert werden (Bylinski 2014, 127ff.; Dreer 2013, 1ff.). Notwendige Voraussetzung für die angestrebte Professionalisierung ist die Erarbeitung tragfähiger Konzepte, die den Nutzen gezielter Diagnostik im Bereich Berufswahlkompetenz aufzeigen, den Kompetenzerwerb unterstützen sowie die Integration in die schulische Praxis ermöglichen.

Wünschenswert ist neben einer frühzeitigen Sensibilisierung für das Thema Berufsorientierung (z. B. in der Lehramtsausbildung) eine qualitativ hochwertige Lehrerfortbildung, die schulische Akteure dabei unterstützt, die Qualität der zahlreichen Berufsorientierungsmaßnahmen und Instrumente einzuschätzen. Um es Schulen zu ermöglichen – auch unabhängig von wissenschaftlicher Begleitung – selbstständig die Wirksamkeit schulinterner Berufsorientierungsmaßnahmen, aber auch außerschulischer Angebote überprüfen zu können, ist es notwendig, Lehrerinnen und Lehrer im Umgang mit grundlegenden diagnostischen Verfahren zu schulen.

Eine Herausforderung wird es zukünftig auch im Bereich der schulischen Berufsorientierung sein, den Transfer von wissenschaftlichen Erkenntnissen in die schulische Praxis zu bewältigen. Befunde aus der Schulentwicklungsforschung verweisen in diesem Zusammenhang auf das Potenzial schulischer Netzwerkarbeit (Berkemeyer et al. 2011, 118 ff.; Butz 2008, 44ff.). Empfehlungen und Gelingensbedingungen liegen diesbezüglich beispielsweise aus Thüringen vor, wo ein lokales schulisches Netzwerk Berufsorientierung aufgebaut wurde, in dem sich Lehrerinnen und Lehrer mehrerer Schulen regelmäßig zu Themen der schulischen Berufsorientierung (z. B. Förderung von Berufswahlkompetenz, Elternarbeit, Zusammenarbeit von Berufsberatung und Schule) austauschen und gemeinsam an der Weiterentwicklung ihrer Berufsorientierungskonzepte arbeiten (vgl. Kaak/Lipowski/Kracke 2014). Hier zeigte sich, dass insbesondere der schulübergreifende Erfahrungsaustausch hinsichtlich der methodischen und didaktischen Umsetzung individualisierter Berufsorientierungsmaßnahmen sehr hilfreich ist, da die Schulen wechselseitig von erprobten Praxiserfahrungen profitieren konnten.

Nicht zuletzt ist die Forderung nach Individualisierung kein immanentes Thema der Berufsorientierung. Mit Blick auf die gesamtgesellschaftliche Entwicklung in Deutschland bietet der Ansatz Potenzial für verschiedene Bereiche, etwa die Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund oder die inklusive Ausbildung im Dualen System (z. B. Enggruber/Gei/Lippegaus-Grünau 2014).

## **Literatur**

Artelt, C./Gräsel, C. (2009): Gasteditorial – Diagnostische Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 23, H. 3-4, 157-160.

Berkemeyer, N. et al. (2011): Unterrichtsentwicklung in schulischen Netzwerken. Analysen aus dem Projekt Schulen im Team. In: Zeitschrift für Bildungsforschung, 1, H. 2, 115-132.

Bertelsmann Stiftung (2008): Volkswirtschaftliche Potentiale am Übergang von der Schule in die Arbeitswelt. Gütersloh.

BIBB, Bundesinstitut für Berufsbildung (2005): Berufsorientierung und Berufsberatung. Bonn.

Bildungsbericht (2014): Bildung in Deutschland. Bielefeld.

Bohnsack, R. (2010): Gruppendiskussionsverfahren und dokumentarische Methode. In: Friebertshäuser, B. et al. (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, 205-218. Weinheim/München.

Bronfenbrenner, U. (1986): Ecology of the Family as a Context of Human Development: Research Perspectives. *Developmental Psychology*, 22, H. 6, 723-742.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2014): Berufsbildungsbericht 2014. Bonn.

Brüggemann, T. (2009): Wie wirken Instrumente der Berufsorientierung. In: *Pädagogik*, 61, H. 5, 30-33.

Brüggemann, T./Rahn, S. (Hrsg.) (2013): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster.

Brüggemann, T. (2015): 10 Merkmale „guter“ Berufsorientierung. In: Brüggemann, T./Deuer, E. (Hrsg.): Berufsorientierung aus Unternehmenssicht. Fachkräfterekrutierung am Übergang Schule – Beruf. Bielefeld, 65-82.

Butz, B. (2008): Grundlegende Qualitätsmerkmale einer ganzheitlichen Berufsorientierung. In: Famulla, G.-E. (Hrsg.): Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern. Ergebnisse aus dem Programm „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“. Baltmannsweiler, 42-62.

Bühner, M. (2006): Einführung in die Test- und Fragebogenkonstruktion (2. Aufl.). München, 58-81.

Bylinski, U. (2014): Gestaltung individueller Wege in den Beruf. Eine Herausforderung an die pädagogische Praxis. Bielefeld.

Deci, E.L./Ryan, R.M. (2002) (Eds.): Handbook of Self Determination Research. Rochester.

Dedering, H. (2002): Entwicklung der schulischen Berufsorientierung in der Bundesrepublik Deutschland. In: Schudy, J. (Hrsg.): Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn, 17-32.

Dreer, B. (2013): Kompetenzen von Lehrpersonen im Bereich Berufsorientierung. Beschreibung, Messung und Förderung. Wiesbaden.

Diesel-Lange, K. (2011): Berufswahlprozesse von Mädchen und Jungen. Berlin.

Diesel-Lange, K. et al. (2010): Berufs- und Studienorientierung. Erfolgreich zur Berufswahl. Ein Orientierungs- und Handlungsmodell für Thüringer Schulen. Materialien Nr. 165, hrsg. v. Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien. Bad Berka. Online: <http://forschung.berufswahlkompetenz.de/files/thillm-berufswahl.pdf> (31.03.2016).

Enggruber, R./Gei, J./Lippegaus-Grünau, P. (2014): Inklusive Berufsausbildung. Ergebnisse des BIBB-Expertenmonitor 2013. Bonn.

Famulla, G.-E. et al. (2008): Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern. Ergebnisse aus dem Programm „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“. Baltmannsweiler.

Gottfredson, L.S. (2005): Applying Gottfredson's Theory of Circumscription and Compromise in Career Guidance and Counseling. In: Brown, S.D./Lent, R.W. (Eds.): Career Development and Counseling. Putting Theory and Research to Work. Hoboken, NJ, 71-100.

Helmke, A. (2009): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze.

Hirschi, A. (2013): Berufswahltheorien – Entwicklung und Stand der Diskussion. In: Brüggemann, T./Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster, 109-122.

Holland, J.L. (1977): Making vocational choices. A theory personalities and work environments (3<sup>rd</sup> ed.). Odessa: Psychological Assessment Resources.

Kaak, S. et al. (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/kaak\\_et\\_al\\_ws14-ht2013.pdf](http://www.bwpat.de/ht2013/ws14/kaak_et_al_ws14-ht2013.pdf)

Kaak, S./Lipowski, K./Kracke, B. (2014): Sach- und Ergebnisbericht ThüBOM III. Unveröffentlichter Abschlussbericht des Forschungsprojekts Thüringer Berufsorientierungsmodell. Friedrich-Schiller-Universität Jena, Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie.

Kracke, B. (2006): Was tun nach dem Abi? Die schulische Vorbereitung auf die Studien- und Berufswahl aus der Sicht von GymnasiastInnen in der Sekundarstufe II. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 1, H. 4, 533-549.

Kracke, B. (2014): Der Berufsorientierungsprozess aus entwicklungspsychologischer Sicht. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP)*, 43 (1), 16-19.

KMK/BA (2004): Rahmenvereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung zwischen der Kultusministerkonferenz und der Bundesagentur für Arbeit. Online: [http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2004/RV\\_Schule\\_Berufsberatung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2004/RV_Schule_Berufsberatung.pdf) (31.03.2016).

Koch, B. (2015): Berufsorientierung an einer inklusiven Schule. In: *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, Ausgabe 27. Online: [http://www.bwpat.de/ausgabe27/koch\\_bwpat27.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe27/koch_bwpat27.pdf) (31.03.2016).

Lipowski, K. et al. (2015): Handbuch schulische Berufsorientierung. Praxisorientierte Unterstützung für den Übergang Schule – Beruf. Materialien 189, hrsg. v. Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien. Bad Berka. Online: [https://www.schulportal-thueringen.de/documents/10113/515573/Materialien\\_189\\_Heft.pdf](https://www.schulportal-thueringen.de/documents/10113/515573/Materialien_189_Heft.pdf) (31.03.2016).

- Lumpe, A. (2002): Gestaltungswille, Selbstständigkeit und Eigeninitiative als wichtige Zielperspektiven schulischer Berufsorientierung. In: Schudy, J. (Hrsg.): Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn, 107-123.
- Mayhack, K./Kracke, B. (2010): Unterstützung der beruflichen Entwicklung Jugendlicher: Der Beitrag von Lehrern und Eltern. In: Diskurs Kindheits- und Jugendentwicklung, 5, H. 4, 397-411.
- Mayring, P. (2003): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken (8. Aufl.). Weinheim.
- Meyer, T. et al. (2012): Einleitung und Überblick „Bildung – Arbeit – Erwachsenwerden“. In: Bergmann, M. M. et al. (Hrsg.): Bildung- Arbeit-Erwachsenwerden. Wiesbaden, 9-18.
- Porath, J. (2014): Individualisierung statt Geschlechterdifferenzierung – Lernaufgaben zur Förderung von Arbeits- und Berufsorientierung durch effektive Kommunikation. In: Gruppendynamik und Organisationsberatung, 45, H. 4, 401-418.
- Praetorius, A. et al., (2010): Lehrkräfte als Diagnostiker – Welche Rolle spielt die Schülerleistung bei der Einschätzung von mathematischen Selbstkonzepten? Journal für Bildungsforschung Online, 2, H. 1, 121-144. Online: <http://www.j-e-r-o.com/index.php/jero/article/viewFile/75/67> (31.03.2016).
- Rahn, S./Brüggemann, T./Hartkopf, E. (2011): Von der diffusen zur konkreten Berufsorientierung. Die Ausgangslage der Jugendlichen in der Frühphase der schulischen Berufswahlvorbereitung. In: DDS – Die Deutsche Schule, 103, H. 4, 297-311.
- Rahn, S./Brüggemann, T./Hartkopf, E. (2014): Das Berufsorientierungspanel (BOP). Münster.
- Savickas, M.L. (2002): Career Construction: A Developmental Theory of Vocational Behavior. In: Brown, D. et al. (Eds.): Career Choice and Development (4<sup>th</sup> Ed.). San Francisco, CA, 149-205.
- Savickas, M. L. (2005): The Theory and Practice of Career Construction. In: T. Sweeney (Eds.): A Practical Approach for a New Decade (3<sup>rd</sup> Ed.). Muncie, 289-320.
- Schmidt-Koddenberg, A./Zorn, S. (2012): Zukunft gesucht! Berufs- und Studienorientierung in der Sek. II. Opladen.
- Super, D.E. (1990): A Life-Span, Life-Space Approach to Career Development. (2<sup>nd</sup> ed.). San Francisco, CA.
- Thielen, M. (2011): Pädagogik am Übergang. Arbeitsweltvorbereitung in der allgemeinbildenden Schule. Bad Heilbrunn.
- Weinert, F.E. et al. (1990): Educational Expertise: Closing the Gap Between Educational Research and Classroom Practice. School Psychology International, 11, H. 3, 163-180.

## Zitieren dieses Beitrages

---

Lipowski, K./Kaak, S./Kracke, B. (2016): Individualisierung von schulischen Berufsorientierungsmaßnahmen – ein praxisorientiertes diagnostisches Verfahren zur Erfassung von Berufswahlkompetenz. In: *bwp@ Spezial 12* Berufsorientierung im Lebenslauf – theoretische Standortbestimmung und empirische Analysen, hrsg. v. Faulstich-Wieland, H./Rahn, S./Scho-land, B., 1-16. Online: [http://www.bwpat.de/spezial12/lipowski\\_et al\\_bwpat\\_spezial12.pdf](http://www.bwpat.de/spezial12/lipowski_et al_bwpat_spezial12.pdf) (18.4.2016).

## Die AutorInnen

---



### **Dr. KATRIN LIPOWSKI**

Friedrich-Schiller-Universität Jena

Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie

E-Mail: [katrin.lipowski@uni-jena.de](mailto:katrin.lipowski@uni-jena.de)

WWW: [www.uni-jena.de/Lehrstuhlteam/Dr\\_+Katrin+Lipowski.html](http://www.uni-jena.de/Lehrstuhlteam/Dr_+Katrin+Lipowski.html)



### **M. Sc. Psych. SILVIO KAAK**

Friedrich-Schiller-Universität Jena

Instituts für Erziehungswissenschaft

E-Mail: [silvio.kaak@uni-jena.de](mailto:silvio.kaak@uni-jena.de)

WWW: [www.uni-jena.de/en/Silvio+Kaak.html](http://www.uni-jena.de/en/Silvio+Kaak.html)



### **Prof. Dr. BÄRBEL KRACKE**

Friedrich-Schiller-Universität Jena

Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie

E-Mail: [baerbel.kracke@uni-jena.de](mailto:baerbel.kracke@uni-jena.de)

WWW: [www.uni-jena.de/Lehrstuhlinhaberin.html](http://www.uni-jena.de/Lehrstuhlinhaberin.html)