

# 1 Ausgangslage: Berufswahl im 21. Jahrhundert

In den nachfolgenden Abschnitten werden Beruf und Berufswahl im 21. Jahrhundert sowie damit verbundene Chancen und Probleme in westlichen Industriegesellschaften beleuchtet: Ausgehend vom Begriff „Beruf“ wird der Übergang von der Schule in den Beruf als zentraler Kristallisationspunkt für die lebenslange berufliche Entwicklung genauer betrachtet. Dabei kommen besonders entwicklungspsychologische und erziehungswissenschaftliche Perspektiven zum Tragen, die auch Aufschluss darüber geben können, an welcher Stelle und auf welche Weise gesellschaftliche Unterstützungsangebote für die Berufswahlprozesse Jugendlicher idealerweise gestaltet werden können.

## 1.1 Beruf im Wandel – Begriffsbestimmung

Der Begriff „Beruf“ wird im alltäglichen Sprachgebrauch häufig uneinheitlich verwendet. Die Grenzen zu Begriffen wie „Arbeit“, „Laufbahn“, „Qualifikation“ oder „Job“ sind dabei unscharf. Der mittelhochdeutsche Begriff „beruof“ entstammt der Reformationszeit und bezieht sich in seiner damaligen Deutung auf eine ethisch-religiöse Bindung, die durch die „göttliche Berufung“ des Menschen für bestimmte Tätigkeiten zum Ausdruck gebracht wurde (Dostal, 2007, S. 47). Doch erst im Zeitalter der Industrialisierung im 19. Jh. wurde der Begriff im allgemeinen Sprachgebrauch üblicher, was sich auch durch die Verwendung mit anderen Ausdrücken (z. B. „Berufsverein“, „Berufsgenossenschaft“) in Dokumenten nachweisen lässt. Zunehmend wurde der Berufsbegriff, der zunächst in einem weltlichen Sinne eine standesbezogene Zugehörigkeit auswies, auch mit einer durch Spezialisierung verbundenen Tätigkeit assoziiert. Nach der Prägung des Berufs als Klassifizierungselement zur Zeit des Nationalsozialismus im Rahmen gesellschaftlicher Abgrenzungs- und Strukturierungsprozesse wurden in der wachstumsgeprägten Nachkriegszeit „Berufswahl und Berufsqualifikation zum Schlüssel einer besseren Position in der Gesellschaft“ (Dostal, 2007). Auch wurden nun persönliche Eignung, Neigung, Interessen und Fähigkeiten mit dem Berufsbegriff stärker in Verbindung gebracht.

Historisch zeigt sich, dass die Bedeutung des Begriffs in starker Abhängigkeit zu gesellschaftlichen Entwicklungen und den damit einhergehenden Rah-

menbedingungen steht. So ist der heute vorherrschende Berufsbegriff eng verbunden mit den Entwicklungen der Nachkriegszeit, die durch Vollbeschäftigung in Westdeutschland und die Arbeitsgesellschaft in Ostdeutschland gekennzeichnet waren. Eine Prägung erfährt der Berufsbegriff heute auch durch neuere gesellschaftliche Entwicklungen. Dostal (2007) spricht vor dem Hintergrund fort-dauernder Arbeitslosigkeit und alternativer Formen erwerbsorientierter Aktivitäten heute von „Auflösungstendenzen“ (S. 68) des klassischen Berufs, die sich auch in einer Mehrdimensionalität des Berufsbegriffs zeigen:

Vielfältige Dimensionen prägen heute den Beruf. Eine Reduktion auf die ausgeübte Tätigkeit oder auf spezifische Qualifikationen wird einem umfassenden Berufsbegriff nicht gerecht. Beruf wird geprägt einerseits durch seine vielen Dimensionen, andererseits durch den ‚Kitt‘, der diese Vielfalt zu einem organischen Ganzen zusammenfasst. (Dostal, 2007, S. 49)

Ähnlich argumentiert Oelkers (2007a), wenn er davon spricht, dass Berufe ihren geschlossenen Charakter zunehmend verlieren und professionelle Arbeit zunehmend in Projekten (zeitlich, materiell befristeten Aufgaben) geleistet wird.

Trotz seiner Mehrdimensionalität und aktuell beobachteten Auflösungstendenzen hat der Beruf auch im 21. Jahrhundert seine Funktion als Strukturierungs-, Gliederungs- und Schichtungselement im sozialen Raum nach wie vor nicht verloren. Er bildet einen Kristallisationspunkt sozialer Identität und behält seinen Doppelcharakter aus gesellschaftlichen und individuellen Funktionsgefügen, welche in verschiedenen Kontexten unterschiedlich stark betont werden. In einem individuenzentrierten Verständnis definiert Bergmann Beruf „als eine auf Eignung und Neigung gegründete, auf Selbstverwirklichung gerichtete und in einem gesellschaftlich definierten Rahmen länger dauernd ausgeübte, qualifizierte und bezahlte Arbeit“ (Bergmann, 2004, S. 344). Dies ermöglicht die Abgrenzung zu Begriffen wie „Job“, „Laufbahn“ sowie bezahlten und unbezahlten Tätigkeiten, die sich dem Begriff Arbeit zuordnen lassen, klammert jedoch gesellschaftsbezogene Funktionen weitestgehend aus. Dibbern (2003) arbeitet vier Elemente von Beruf heraus, die im Spannungsfeld von Individuum und Umwelt liegen, und ergänzt damit die individuenzentrierte Perspektive Bergmanns:

Der *empirische* Aspekt fokussiert das Verständnis von Beruf als eine Tätigkeit, welche spezifische Fähigkeiten erfordert und über objektive Tätigkeitsmerkmale und Anforderungsprofile beschrieben werden kann.

Der *ökonomische* Aspekt betont die auf Erwerb gerichtete Dimension von Beruf, welche von Dritten bewertet wird und der materiellen Bedürfnisbefriedigung dient.

Der *soziale* Aspekt richtet sich auf den gesellschaftlichen Status und die Übernahme einer sozialen Rolle, die an die Ausübung eines Berufes gekoppelt

sind. Damit verbunden sind beispielsweise bestimmte Kommunikationsmuster, die innerhalb der jeweiligen Berufsgruppen vorzufinden sind.

Der *personale* Aspekt von Beruf berührt geistige und soziale Bedürfnisse des Individuums, die im Kontext der Selbstverwirklichung und Berufszufriedenheit bedeutsam werden. Der Beruf wird in unseren Kulturkreisen als identitäts- und sinnstiftend wahrgenommen und kann durch eine sozial-integrative Funktion die Brücke des Einzelnen zur Gesellschaft bilden.

Oberliesen und Schulz (2007) messen dem Beruf darüber hinaus explizit eine zentrale Bedeutung für die gesellschaftliche Entwicklung zu. Dies gilt vor allem dann, wenn Gesellschaften Mitglieder hervorbringen wollen, welche in der Lage sind, einen eigenverantwortlichen Beitrag zum gesellschaftlichen Fortbestand und Fortschritt zu leisten. Die gesellschaftliche Entwicklung durch Beruflichkeit umfasst jedoch nicht allein das Verfügen über professionelle Arbeitskräfte in verschiedenen Disziplinen (Fachkräfte), sondern betrifft insbesondere auch „kollektive Muster von Lebensführung und ... die Integration der Subjekte in die Gesellschaft als solidarische, teilhabende und mitgestaltende Mitglieder“ (Rauschenbach, 2005, S. 16). Jenseits von verwertbaren Qualifikationen geht es also um gesellschaftliche „Handlungsfähigkeit, Kritikfähigkeit, Fähigkeit zur Selbstbestimmung“ (ebd., S. 16).

## 1.2 Veränderungen am Übergang Schule–Beruf

### 1.2.1 Bedeutung des Übergangs Schule–Beruf für das Individuum

Aus entwicklungspsychologischer Sicht stellt der Übergang von der Schule in die Berufs- und Arbeitswelt eine zentrale Entwicklungsaufgabe im Jugendalter dar (Havighurst, 1982; Oerter & Dreher, 2008). Für Jugendliche steigt die Relevanz berufsbezogener Fragen mit der Nähe zum Übergang (Heckhausen & Tomasik, 2002; Nurmi, Poole, & Seginer, 1995), was sich, wie Kracke (2004) zeigen konnte, auch in einer gesteigerten Aktivität bemerkbar macht, berufs- und ausbildungsbezogene Informationen einzuholen. Aus der empirischen Forschung zur Übergangsbewältigung ist bekannt, dass Jugendliche, die den Übergang von der Schule in den Beruf erfolgreich bewältigen, weniger unter einer subjektiven Belastung leiden und eher ihren Wunschberuf verwirklichen können als Jugendliche ohne erfolgreichen Berufsstart (Seifert, 1983). Des Weiteren berichten Jugendliche mit einer hohen Passung von Interessen und Fähigkeiten zum Wahlberuf sowie mit einer umweglosen Einmündung in eine Berufsausbildung von besseren Leistungen und mehr Zufriedenheit bei der Arbeit (KSeifert, Bergmann, & Eder, 1987; Seifert & Eder, 1991). Ein so verstandener erfolgreicher Übergang

schützt vor Arbeitslosigkeit im Erwachsenenalter, da er als zentral für die weitere berufliche Entwicklung angesehen wird (Hirschi, 2007a; Skrobanek & Müller, 2008). So zeigen Studien von Meyer (2004) und Blossfeld (1990), dass Jugendliche, die nach der Schulausbildung keinen erfolgreichen Übergang in die Berufswelt realisieren können, zu einer Risikogruppe gehören, die vielleicht nie eine berufliche Grundausbildung erreicht und damit besonders stark von Arbeitslosigkeit betroffen ist. Für eine erfolgreiche Bewältigung dieser Entwicklungsaufgabe ist die Vorbereitung auf den Übergang von großer Bedeutung (vgl. Kracke, 2006), die durch Heranwachsende – besonders vor dem Hintergrund der Anforderungen des 21. Jahrhunderts – kaum allein zu bewältigen ist (Rademacker, 2002).

### 1.2.2 Gesellschaftliche Trends

Was unter erfolgreicher Bewältigung und einer angemessenen Vorbereitung auf den Übergang von der Schule in die Berufs- und Arbeitswelt verstanden werden kann, ist abhängig von den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, in denen Übergänge stattfinden: Noch vor dreißig Jahren genügte allein ein mittlerer Schulabschluss, um nach der Schulzeit in eine Berufsausbildung überzugehen, die in den meisten Fällen direkt in einer lebenslangen Beschäftigung mündete. Auf der Grundlage der Kenntnis persönlicher Interessen und des regionalen Ausbildungsangebotes konnte so mit einer einmaligen Entscheidung der Grundstein für den Lebenszeitberuf gelegt werden.

Heute markiert der Übertritt von der Schule in die Arbeitswelt den Austritt aus dem in Kindheit und Jugend zentralen und in der Regel stabilen und verlässlichen Sozialisationskontext Schule sowie den Eintritt in eine durch Veränderung geprägte dynamische und komplexe Berufs- bzw. Arbeitswelt. Durch Prozesse des gesellschaftlichen Wandels, die im Sinne von Megatrends (vgl. Frieze, 2011) einen länderübergreifenden Umbau gesellschaftlicher Strukturen und damit einhergehende Veränderungen in Berufs- und Arbeitswelt bedingen, werden lineare Berufsbiographien (Schule – Ausbildung – Lebensberuf) heute immer seltener. Dabei werden häufig vier übergreifende Trends beschrieben, die für eine veränderte Chancenlage, aber auch für veränderte Anforderungen am Übergang sorgen. Zu ihnen gehören eine fortschreitende *Globalisierung*, die ein Zusammenwachsen von Gesellschaften bedeutet und damit die „grenzenlose“ Mobilität und Flexibilität heutiger Berufswähler stärker erforderlich macht (Arthur, 1994; Oberliesen & Schulz, 2007; Sullivan & Arthur, 2006); das Verdichten einer *Informations-, Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft*, welche das lebenslange Lernen und die Kompetenzentwicklung in das Zentrum von Berufs- und Lebens-

planung stellt (Lumpe, 2007); die *Erosion standardisierter Erwerbsbiographien*, die durch den Wegfall entlastender Strukturen und Ablaufschemata eine aktive Gestaltung und selbstgesteuerte Berufswegplanung immer stärker erforderlich macht (Kalleberg, 2009; Oechsle, 2009) sowie die damit verbundenen Forderungen nach *Individualisierung, Differenzierung und Pluralisierung*, die dafür stehen, das Individuum stärker als eigenverantwortlichen Gestalter der eigenen Biographie zu verstehen und individuelle Berufsbiographien mit zahlreichen Übergängen und Puzzlesteinen gesellschaftlich anzuerkennen sowie institutionell zu unterstützen (Erbinghoff, Kleemann, Matuschek & Voß, 2003; Savickas, 2011).

Work in the 21st century leaves people feeling anxious and insecure. Previously, the stable employment and secure organizations of the 20th century offered a firm basis for building a life and envisioning a future. Such stability and security have now given way to an new social arrangement of flexible work and fluid organizations, causing people tremendous distress (Kalleberg, 2009). (Savickas, 2011, S. 3)

Die skizzierten gesellschaftlichen Umbauprozesse kommen heute besonders deshalb an der Schwelle von der Schule zur Berufs- bzw. Arbeitswelt zum Tragen, weil Jugendliche sich hier einer Entwicklungsaufgabe stellen müssen, für deren Bewältigung sie auf keinerlei eigene Erfahrungen zurückgreifen können und für die auch die Generation ihrer Eltern nur bedingt Unterstützung anbieten kann:

Im Unterschied zu ihren Eltern und Großeltern sind für sie keine sozial und zeitlich klar strukturierten und berechenbaren Berufslaufbahnen zu erwarten, sondern unvorhersehbare, manchmal zufällige Beschäftigungsangebote, die ein hohes Maß an Improvisation und Eigenorganisation voraussetzen. Die Übergänge in den Beruf sind in diesem Sinne risikoreicher als für die vorausgehenden Generationen geworden. (Hurrelmann, 2005 S. 92)

Dies macht erforderlich, Unterstützungssysteme in einem Professionalisierungsprozess auf die Anforderungen auszurichten, denen Heranwachsende im 21. Jahrhundert zunehmend begegnen.

### 1.2.3 *Veränderte Lebensentwürfe und Wertorientierungen*

Nicht allein veränderte gesellschaftliche Rahmenbedingungen in Arbeit und Beruf tragen zu einer erhöhten Komplexität heutiger Berufswahlentscheidungen bei. Auch Lebensentwürfe und Wertorientierungen Heranwachsender haben sich

verändert. So stehen bei heutigen Erwerbstätigen beispielsweise neben objektiven Berufswahlmotiven wie finanzielle Sicherheit und sozialer Status viel stärker auch subjektive Motive wie Selbstverwirklichung und persönliche Zufriedenheit im Beruf im Zentrum der Auseinandersetzung von Individuum und (beruflicher) Umwelt (Calmbach, Thomas, Borchard & Flaig, 2012; Heine & Quast, 2009; Scheller, Spangenberg & Willich, 2007). Auswirkungen gesellschaftlicher und individueller Veränderungen sind in den letzten Jahren immer deutlicher geworden. Die größere Offenheit und veränderte Chancenlage am Übergang werden zwar durch die Jugendlichen vermehrt positiv zur Kenntnis genommen (Schell, 2010), sind aber auch begleitet durch die Wahrnehmung größerer Unsicherheit und schlechterer Planbarkeit von Berufs- und Bildungsbiographien (Calmbach et al., 2012; Hammer, Ripper & Schenk, 2010). Ein komplexes Übergangsgeschehen mit umwegigen Übergängen (Reißig & Gaupp, 2008) und hohen Abbrecherzahlen in Berufsausbildung (z. B. BMBF, 2011) und Studium (z. B. Heublein, Hutzsch, Schreiber, Sommer & Besuch, 2009) verweisen auf diesen Umstand.

Vor diesem Hintergrund berichten Jugendliche einen steigenden Druck hinsichtlich zentraler Lebensentscheidungen, der vor allem daraus resultiert, dass in der Wahrnehmung Heranwachsender der Wert eines Menschen sehr stark von seiner Leistungsfähigkeit und Bildungsbiographie bestimmt wird (Calmbach et al., 2012). Die Frage nach dem ‚richtigen Zeitpunkt‘ für Familienplanung und Anstrengungen mit dem Ziel möglichst früh ‚den richtigen Weg‘ zu finden, sind hierbei wesentlich (ebd.). Erneut spielt hier die Entwicklung der Unterstützungssysteme und deren Akteure eine wichtige Rolle, die durch frühzeitige und langfristige Begleitung und Unterstützung zu einer größeren Sicherheit im Berufswahlprozess beitragen könnten.

#### *1.2.4 Konsequenzen*

Dem Eintritt in die Berufs- und Arbeitswelt werden vor dem dargestellten Hintergrund ein gesteigertes gesellschaftliches Interesse und erhöhte öffentliche Aufmerksamkeit gewidmet (vgl. Pfäffli, 2010). Problematisiert wurden dabei zunächst nicht gelungene Übergänge und Jugendliche aus prekären Verhältnissen: Schlagworte wie „mangelnde Ausbildungsreife“ (vgl. Dobischat, Kühnlein & Schurgatz, 2012; Hammel, 2009 zur kritischen Diskussion), „Fachkräftesicherung“ und „Übergangssystem“ drängten in den öffentlichen Diskurs. Immer wieder auch sollten Rechenbeispiele den volkswirtschaftlichen Schaden unterstreichen, der durch nicht gelungenen Berufsstart verursacht wird (z. B. Brüggemann, 2010a; Klein, 2005). Zudem veränderten sich auf dieser Grundlage auch gesellschaftliche Unterstützungsangebote am Übergang Schule–Beruf: So

greift beispielsweise die Arbeitswelt vor dem Hintergrund eines steigenden Fachkräftebedarfs mehr und mehr in schulische Berufsorientierungsprozesse ein und trägt dazu bei, pädagogische Institutionen stärker zum Ort der Vorbereitung auf den Übergang und die Zeit danach zu machen. Damit werden vermehrt arbeitsweltliche Anforderungen in den Klassenraum getragen, was zum einen zu Ängsten und Leistungsdruck bei Schülerinnen und Schülern führen, aber auch die Anstrengungsbereitschaft der Lernenden verringern kann, die eigene Qualifizierung im Hinblick auf einen angebotsreichen Arbeitsmarkt voranzutreiben. Des Weiteren haben am Übergang Schule–Beruf neben den etablierten Akteuren und Kontexten der Berufswahl wie z. B. Eltern, Schule, Gleichaltrige und Freunde sowie die Agentur für Arbeit (vgl. Kapitel 3) seit einiger Zeit Akteure Konjunktur, die Berufsorientierung aus (berufs-)pädagogischen, sozialen, wirtschaftlichen sowie unternehmerischen Kontexten heraus mitgestalten (wollen). In den vergangenen Jahren haben sich so ein Berufsorientierungsmarkt und ein Übergangsgeschehen entwickelt, welche weniger durch das Prinzip von Angebot und Nachfrage, sondern eher durch ungünstige Förderstrukturen reguliert werden. Es entstand der bei Brüggemann (2010a) beschriebene „Dschungel“ an Instrumenten und Maßnahmen, welcher zuweilen bei allen Beteiligten, jedoch vor allem bei jungen Berufswählern Verwirrung stiftet.

Aus diesem kontrovers geführten Diskurs aus Tatsachen, Meinungen und Missverständnissen gingen mit dem Ziel, eine stabilere und fundierte Basis zur Ordnung des Übergangsgeschehens zu schaffen und sich über *eine* gemeinsame Sprache zu verständigen, nun auch wissenschaftlich begründete und begleitete Initiativen zur Verbesserung staatlicher, aber auch privater Unterstützungssysteme hervor. Bezugnehmend auf US-amerikanische Ansätze des *Career Counseling*, der *Career Guidance* und der *Vocational Education* wurde die Perspektive damit stärker auf das Individuum und dessen Handeln im Übergang gerichtet. Forschungsarbeiten beschäftigten sich zunehmend mit der beruflichen Entwicklung Jugendlicher, mit den Zielen, beispielsweise Ressourcen und Strategien auf Personenseite zu identifizieren, die zu einer erfolgreichen Bewältigung des Übergangs beitragen (z. B. Driesel-Lange, Hany, Kracke & Schindler, 2010; Haeberlein, Imdorf & Kronig, 2004b; Haeberlein, Imdorf & Kronig, 2004a; Herzog, Neuenschwander & Wannack, 2006; Hupka, Sacchi & Stadler, 2006; Reißig, Gaupp, Hofmann-Lun & Lex, 2006) oder aber Bedingungen und Strukturen des Übergangs aus Sicht der Betroffenen zu verbessern (z. B. Brock, Hantsche, Kühnlein, Meulemann & Schober, 1991; Eberhard, Krewert & Ulrich, 2006; Mansel, Schweins & Ulrich-Herman, 2001; Schober & Gaworek, 1995).

Die aktuelle wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Fragen der beruflichen Entwicklung führte sogar über die Revision des Fundaments der Erforschung beruflicher Entwicklung – den klassischen berufswahltheoretischen An-

sätzen (vgl. Kapitel 1) – zu einer Erweiterung des theoretischen Verständnisses von beruflicher Entwicklung und Berufswahlen, die nicht ohne Implikationen für die Praxis der Berufsorientierung blieb.

Berufsorientierung als die Vorbereitung Heranwachsender auf die selbstgesteuerte Gestaltung der eigenen Bildungs- und Berufsbiographie erfordert im 21. Jahrhundert eine über ein in der Praxis bewährtes Paket an Standardmaßnahmen (z. B. Praktikum, Besuch des Berufsberaters) hinausgehende pädagogische Begleitung Jugendlicher (vgl. Driesel-Lange, Hany et al., 2011). Vor diesem Hintergrund wird besonders die Professionalität und die Professionalisierung des am Übergang Schule–Beruf arbeitenden Bildungspersonals diskutiert (z. B. Bylinski, 2009, 2010, 2011). Aufgrund des Nebeneinanders unterschiedlicher, aber auch sehr ähnlicher Angebote, in denen zum Teil große Überschneidungen der Tätigkeitsfelder von Lehrenden an Schulen, den Berufsberatern der Arbeitsagentur, zahlreicher Praxisprojekte, Kammern und Unternehmen vorherrschen, bleibt die Frage nach der angemessenen Qualifikation der beteiligten Akteure offen: Es ist nach wie vor unklar, auf welche allgemeinen Aufgaben und Anforderungen alle und auf welche spezifischen Aufgaben und Anforderungen einige Akteure vorbereitet werden sollten und wie diese Vorbereitung idealerweise erfolgen kann (Dreer & Kracke, 2011c). Aus allgemein- sowie berufspädagogischer Perspektive wird Lehrpersonen unter den beteiligten Berufsgruppen jedoch immer wieder eine bedeutsame Rolle beigemessen (z. B. Beinke, 2004; Beinke, 2006; Beinke, 2011; Butz, 2008a, 2008b; Marty, 1998, 2009; Pfäffli, 2010; Wengert-Richter, 2007). Eine fundierte Explikation entsprechender (neuer) Aufgaben und Anforderungen und damit verbundene (Aus)Bildungsbemühungen stehen jedoch nach wie vor aus (vgl. Kapitel 3.3).

Kompetenzen von Lehrpersonen im Bereich  
Berufsorientierung

Beschreibung, Messung und Förderung

Dreer, B.

2013, XVI, 342 S. 23 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-658-01756-9