

Die Systematisierung der Berufsorientierung als Forschungs- und Gestaltungsfeld der ökonomischen Bildung

*Prof. Dr. Rudolf Schröder **

** Stiftungsprofessur für Ökonomische Bildung mit dem Schwerpunkt Berufsorientierung am Institut für Ökonomische Bildung, Carl von Ossietzky Universität Oldenburg*

Zusammenfassung

Zur Verbesserung des beruflichen Übergangs haben in den letzten Jahren die meisten Bundesländer die schulische Berufsorientierung insbesondere in der Sekundarstufe I massiv ausgebaut. Hinzu kommen zahlreiche Projekte auf Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene sowie eine unüberschaubare Vielfalt von durchaus gut gemeinten Angeboten unterschiedlichster Akteure. Demgegenüber findet die unterrichtliche Einbindung der Berufsorientierung – eine Aufgabe, bei der der Wirtschaftsunterricht in besonderer Weise gefordert ist – deutlich weniger Aufmerksamkeit. In der unzureichenden Verzahnung der Beiträge des Fachunterrichts mit den externen Angeboten wird vom Autor eine Ursache für die oftmals kritisierte fehlende Systematik und Effizienz des Übergangssystems gesehen. Im nachfolgenden Beitrag wird zunächst die aktuelle Situation der Berufsorientierung im deutschen Kulturföderalismus analysiert. Die Berufsorientierung ist eine traditionelle Gestaltungs- und Forschungsaufgabe der ökonomischen Bildung, weil der Übergang von der Schule in einen Beruf zugleich den Übergang in die Wirtschafts- und Arbeitswelt und den Arbeitsmarkt bedeutet. Vor diesem Hintergrund wird erörtert, welchen Beitrag der Wirtschaftsunterricht zu einer zeitgemäßen Berufsorientierung leisten kann und sollte. Hinsichtlich der Forschungs- und Handlungsfelder werden zwei Schwerpunkte herausgearbeitet. Zum einen geht es um konzeptionelle Unterstützung der Schulen bei der Umsetzung der formalen Vorgaben (z. B. Erlasse) mit dem Ziel, die Beiträge (nicht nur) des Wirtschaftsunterrichts mit den Angeboten der externen Akteure effektiv zu vernetzen. Zum anderen geht es um die Weiterentwicklung und fachdidaktische Präzisierung der Forschungsarbeiten zur Berufswahlkompetenz, um die Effektivität der Berufsorientierungsmaßnahmen zu erfassen und Beiträge des Fachunterrichts und der weiteren Maßnahmen zur Berufsorientierung bereits bei der Entwicklung der curricularen Vorgaben aufeinander abzustimmen.

Abstract

To improve the transition from school into work, most German federal states have massively expanded school career counselling, in particular at Secondary Education level, over the last few years. There are also numerous projects on a national, federal state or local level as well as a vast number of well-intended projects from a wide variety of providers. In contrast, teaching involvement of careers

counseling - a task which places particular demands on economics lessons—has received little attention. Insufficiently integration between contributions of specialist teaching and provisions from external providers is identified by the author as the cause for the transition system, which is often criticized for the absence of a systematic approach and lack of efficiency.

The following paper analyses the current situation of career counselling in German cultural federalism. Career counselling is a traditional research and design terrain for Economic Education because the transition from school into work is also the transition into the economic world, into world of work and the jobs market. Given these circumstances, the contributions that Economics Education could and should make to modern career counselling are discussed.

In terms of the field of research and action, two specific focal points emerge: the first concerns the conceptual support of schools in implementing the formal standards (e.g. regulations), aiming to effectively integrate contributions (not just) of economic lessons with the provisions offered by external players. The second point pertains to the further development and specification of didactic research for career counselling skills in order to record the effectiveness of career guidance provisions, and to coordinate specialist teaching provisions during the development of the curricular requirements.

1 Zur aktuellen Situation der Berufsorientierung

Die aktuelle Situation zum beruflichen Übergang stellt sich geteilt dar. Einerseits bereitet der Übergang in das Berufsleben insbesondere Jugendlichen mit einem geringqualifizierenden Schulabschluss und Migrationshintergrund Probleme. Zugleich wird die mangelnde Effizienz des Übergangssystems kritisiert (ausführlich in Schmidt 2011). Die Wirtschaftsministerkonferenz sieht deshalb in der „Rückführung des Übergangsbereichs ein wichtiges Aktionsfeld von Bund und Ländern“ (WMK 2012, 1). Andererseits führt der sich anbahnende Fachkräftemangel dazu, dass die Wirtschaft zunehmend aktiv auf Schülerinnen und Schüler zugeht; exemplarisch sei auf die Imagekampagne des Deutschen Handwerkskammertages für handwerkliche Berufe verwiesen (www.handwerk.de).

Insbesondere an den allgemeinbildenden Gymnasien besteht in zahlreichen Bundesländern eine Diskrepanz zwischen den vielfältigen Wahlmöglichkeiten (Studium, duales Studium, duale Ausbildung usw.) und den Vorgaben zum Umfang der Berufs- und Studienorientierung. Aber auch in der Sekundarstufe I wird die Vielfalt der Möglichkeiten unterschätzt, die sich insbesondere im Zusammenhang mit den berufsvorbereitenden Bildungsgängen der berufsbildenden Schulen ergeben (vgl. Schröder 2011). In der Konsequenz kommt es zu Abbrüchen von Ausbildungsverhältnissen, berufsvorbereitenden Bildungsgängen und Studiengängen. Derzeit brechen über 20 % der Auszubildenden (vgl. BIBB 2012, 173) und 30 % der Bachelor-Studierenden (vgl. Heublein et al. 2010, 10) ihre Ausbildung bzw. ihr Studium ab, wobei insbesondere für die Studienabbrüche die Ursache einer unzureichenden Orientierung empirisch belegt ist: in einer HIS-Befragung der Studienanfänger 2009/2010 fühlten sich nur 47 % der Studierenden über ihren Studiengang und die Hochschule retrospektiv sehr gut oder gut informiert; rund jeder Sechste verfügte über geringe oder keine entsprechenden Informationen (vgl. Willich et al. 2011, 103).

Die kurz dargestellte Situation hat eine individuelle und gesellschaftliche Dimension. Der Übergang bildet eine wesentliche Weichenstellung für den weiteren beruflichen Werdegang und die persönliche Entwicklung der jungen Menschen. Zugleich ist die erfolgreiche Integration in den Arbeitsmarkt von wesentlicher gesellschaftlicher und ökonomischer Relevanz.

Angesichts der dargestellten Herausforderungen haben nahezu alle Bundesländer die Berufsorientierung insbesondere in der Sekundarstufe I ausgeweitet. In den jeweiligen formalen Vorgaben lässt sich aber nur bedingt eine gemeinsame Linie erkennen. Hinsichtlich der verbindlichen Maßnahmen zur Berufsorientierung beschränken sich die Gemeinsamkeiten weitgehend auf das Betriebspraktikum. Ebenso wird die Dokumentation des Berufswahlpro-

zesses (allerdings mit unterschiedlicher Verbindlichkeit hinsichtlich der zu verwendenden Dokumentationsmedien) in allen Bundesländern gefordert. Andere Maßnahmen wie z. B. die Durchführung von Praktika an berufsbildenden Schulen oder der Einsatz einer beruflichen Eignungsdiagnostik (oftmals als Kompetenz- oder Potenzialanalyse bezeichnet) sind nur in einigen Bundesländern verbindlich vorgeschrieben.

Deutliche Unterschiede gibt es hinsichtlich der Gestaltung der Zusammenarbeit zwischen Schulen und externen Partnern. Konkrete Vorgaben zur Gestaltung der schulinternen Kooperation sowie der Kooperation der Akteure auf regionaler und Landesebene sind in Hessen gegeben (vgl. Hessische Landesregierung 2010). In Niedersachsen wurden „Leitstellen Region des Lernens“ zur Koordination der regionalen Akteure und (in Kooperation zwischen Kultusministerium und der Regionaldirektion) eine landesweite Koordinierungsstelle für Berufsorientierung (www.kobo-online.de) eingerichtet, welche u. a. die Angebote der freien Träger mittels standardisierter Module qualitätssichert.

Sehr unterschiedlich stellt sich auch die Einbindung der Berufsorientierung in den Unterricht dar (vgl. Niehaus/Wigger 2010). In der gymnasialen Oberstufe sehen die curricularen Vorgaben vereinzelt in Bundesländern wie Bayern oder Brandenburg die Berufs- und Studienorientierung explizit als Gegenstand des Seminarfachs vor (vgl. ISB 2009; LISUM 2012). In zahlreichen Bundesländern wird die Berufsorientierung in den Sekundarstufen I und II als schulische Gesamtaufgabe, Querschnittsprinzip o. ä. definiert, damit die Arbeit schulintern auf mehr Schultern verteilt und die Expertise aller Fächer eingebunden werden kann. Allerdings gibt es hinsichtlich der Ausgestaltung der schulischen Gesamtaufgabe deutliche Unterschiede: einige Bundesländer wie beispielsweise Sachsen-Anhalt verweisen auf die zentrale Bedeutung von Fächern wie Wirtschaft, Technik und Hauswirtschaft (vgl. Landesbeirat zur Berufsorientierung in Sachsen-Anhalt 2011, 14). In anderen Bundesländern wie zum Beispiel gibt es keine expliziten Vorgaben, welche Fächer die Federführung übernehmen sollen. Eine einheitliche Linie der Bundesländer zur Einbindung der Berufsorientierung in die curricularen Vorgaben der Fächer ist nicht zu erkennen. Generell mangelt es an Konkretisierungen, welche Beiträge Fächer wie z. B. Kunst, Mathematik oder Fremdsprachen zur schulischen Gesamtaufgabe Berufsorientierung leisten sollen.

Die uneinheitliche Situation zwischen den Bundesländern kann zunächst einmal darauf zurückgeführt werden, dass seitens der Kultusministerkonferenz keine konkreten Leitlinien für die schulische Umsetzung der Berufsorientierung erarbeitet wurden. Die Vereinbarung zwischen Bund und Ländern im Rahmen der „Qualifizierungsinitiative Deutschland“ (vgl. BMBF 2008) bleibt diesbezüglich ebenfalls unbestimmt. Als eine Folge der Qualifizierungsinitiative

haben die Bundesländer, Kommunen, Bundesarbeitsagentur und weitere Akteure zahlreiche Projekte eingeleitet. Auf Bundesebene ist insbesondere die „Initiative Bildungsketten“ (www.bildungsketten.de) mit Sonderprogrammen zur Potenzialanalyse, Berufseinstiegsbegleitung und Berufsorientierung in überbetrieblichen Berufsbildungsstätten von großer Relevanz für die Schulen der Sekundarstufe I. Von bundesweiter Bedeutung ist auch die Initiative „Perspektive Berufsabschluss“ (www.perspektive-berufsabschluss.de), die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung und Europäischen Sozialfonds finanziert wird, mit Unterprogrammen zur Unterstützung von Jugendlichen mit einem speziellen Förderbedarf sowie zum regionalen Übergangsmanagement. Lippegau-Grünau et al. (2010) geben einen Überblick über die zahlreichen Programme und Maßnahmen von Bund, Länder und Gemeinden. Insgesamt ist festzustellen, dass die Förderung von Jugendlichen mit einem geringqualifizierenden Bildungsabschluss und die zielgerichtete Zusammenarbeit zwischen den Schulen und den außerschulischen Akteuren im Mittelpunkt stehen. Bezogen auf die Schulen bleiben aber die Beiträge des Fachunterrichts nahezu unbeleuchtet.

Die diversen Programme zur Förderung der Berufsorientierung haben außerdem dazu geführt, dass die Schulen mit einer Vielzahl (von durchaus gut gemeinten) Angeboten externer Akteure „überschwemmt“ werden. Die Angebote wiederum treffen in den Schulen auf Lehrkräfte, deren Qualifikation oftmals nicht gesichert ist, weil beispielsweise die Berufsorientierung als Aufgabe der Klassenlehrkraft definiert wird oder der Wirtschaftsunterricht fachfremd unterrichtet wird. Ebenso mangelt es an Strukturen zur Zusammenarbeit der Akteure. Die daraus resultierenden Effizienzprobleme betreffen die Qualität der Maßnahmen und deren systematische, schülergerechte Verzahnung, wie beispielsweise Beinke (2008) anhand des Betriebspraktikums aufgezeigt hat. Auf die Kritik der Wirtschaftsministerkonferenz an der mangelnden Effizienz des Übergangssystems (vgl. WMK 2012) wurde bereits hingewiesen.

2 Berufsorientierung als Aufgabe der ökonomischen Bildung

Im vorherigen Kapitel wurde bereits kritisiert, dass sich die Einbindung der Berufsorientierung in den Fachunterricht in den Bundesländern sehr unterschiedlich darstellt und oftmals unbestimmt bleibt. Aus der geäußerten Kritik erwächst die Frage, warum der Fachunterricht gefordert ist und welche Konsequenzen sich aus der Perspektive der ökonomischen Bildung ergeben. Ökonomische Bildung ist keine vorweggenommene berufliche Bildung, sondern Teil der Allgemeinbildung, weil der Mensch in unterschiedlichen Rollen und Zusammenhängen mit seinen ökonomischen Kompetenzen gefordert ist: als Verbraucher, Erwerbstätiger

(Arbeitnehmer und selbstständiger Unternehmer) und Wirtschaftsbürger (vgl. Retzmann et al. 2010, 11).

Der Eintritt in die Arbeitswelt bedeutet zugleich den Eintritt in eine Erwerbstätigkeit und den Arbeitsmarkt, der durch einen Ordnungsrahmen (z. B. Tarifsysteem, betriebliche Mitbestimmung, Berufsbildungsgesetz) und zahlreiche Segmentierungen (z. B. nach Region, Branchen, Geschlecht, Ausbildungs- und Studienberufen) gekennzeichnet ist. Die Rolle der Jugendlichen als Berufswähler wird deshalb – wenn auch in unterschiedlicher Konkretisierung – in den Konzepten der ökonomischen Bildung berücksichtigt (vgl. DeGÖB 2004, 2009; Kaminski/Eggert 2008; Retzmann et al. 2010). Hierbei handelt es sich keinesfalls um eine neue Einsicht, wie ein historischer Rückblick zeigt.

Die Entwicklung der ökonomischen Bildung ist eng mit der Einführung der Arbeitslehre in den 1960er und 1970er Jahren des letzten Jahrhunderts verbunden. Durch die Einführung dieses Faches sollte seinerzeit die Vorbereitung der Jugendlichen auf die Berufs- und Arbeitswelt insbesondere an Hauptschulen gefördert werden. Besonders herauszustellen ist das von der Bundesanstalt für Arbeit in Auftrag gegebene Gutachten „Berufswahlunterricht in der vorberuflichen Bildung – Der didaktische Zusammenhang von Berufsberatung und Arbeitslehre“ von Dibbern et al. (1974). Als ein wesentliches Ergebnis wurde festgestellt, dass die Berufsorientierung eine gemeinsame Aufgabe der Berufsberatung seitens der Arbeitsagentur und der Schule darstellt, wobei der Berufswahlunterricht im Fach Arbeitslehre anzusiedeln ist (vgl. ebd. 134). Außerdem wird in der Studie festgestellt, dass die Berufsorientierung eine didaktische Gesamtaufgabe darstellt, die in dreifacher Hinsicht strategisch ausgerichtet ist (vgl. ebd. 133):

- als organisatorisches didaktisches Prinzip zur Konstituierung des Lehrangebots,
- als Unterrichtsprinzip innerhalb aller Fächer,
- als Inhalt eines selbstständigen Sekundarstufenlernfeldes bzw. Fächerkomplexes Beruf-Haushalt-Technik-Wirtschaft/Arbeitslehre.

Auffällig sind die zahlreichen konzeptionellen Publikationen zum Berufswahlunterricht aus den 1970er und 1980er Jahren (vgl. z. B. Vohland 1980; Friedrichs/Müller 1980; Tenfelde 1978; Decker 1981), die sich auch mit Blick auf die aktuellen Herausforderungen inspirierend lesen. Exemplarisch wird für die Beiträge des Fachunterrichts in der Abb. 1 die „Didaktische Matrix Berufswahlunterricht“ von Dibbern et al. (1974) dargestellt.

Kriterien der individuellen Berufswegplanung Gesellschaftliche Situationsfelder der beruflichen Tätigkeiten	Familie und schulische Sozialisation	Berufsvorbereitung, Berufsaus- und Weiterbildung	Berufsausübung (technische, ökonomische, politische Implikationen)
Betriebliche Arbeitsplätze	Analyse subjektiver Faktoren	Betriebliche Anlern- und Fortbildungsmaßnahmen	Arbeitsplatzanalysen
Berufe	Berufsmotivationen und -erwartungen	Aus- und Weiterbildung, Umschulung, Berufsinformationen	Berufsfeldanalysen
Berufsfelder	Auswirkungen der beruflichen Sozialisation auf die Familie	Berufsfeldbezogene Ausbildungsmöglichkeiten	Auswirkungen regionaler Veränderungen auf Berufschancen
Wirtschaftsregionen und Wirtschaftszweige	Berufschancen und sozioökonomische Entwicklung der Region	Regionale Ausbildungsmöglichkeiten	Auswirkungen regionaler Veränderungen auf Berufschancen
Wirtschaftssektoren	Lebenschancen und volkswirtschaftliche Entwicklung	Gesamtwirtschaftliche Qualifikations- und Ausbildungsstruktur	techn.-ökon.-polit. Wandlungen und berufliche Mobilität

Abbildung 1: Didaktische Matrix Berufswahlunterricht (Dibbern et al. 1974, 77)

Buddensiek et al. haben im Zusammenhang mit dem nordrhein-westfälischen Modellversuch „Berufswahlunterricht in der vorberuflichen Bildung“ der Thematisierung von Widersprüchen eine wesentliche Ausgangsbasis für die Curriculumentwicklung zugemessen (1979, 75):

- „(1) Widersprüche zwischen den eigenen Berufswahlmotiven und Fremderwartungen
- (2) Widersprüche zwischen den perzipierten Fremderwartungen untereinander
- (3) Widersprüche zwischen den eigenen Berufswahlmotiven und dem aktuellen Wissen des Berufswählers, seinen Erfolgchancen und den sozioökonomischen Determinanten seiner Berufswahl
- (4) Widersprüche zwischen den Einstellungen und Motiven des Berufswählers selbst.“

Es stellt sich die Frage, warum die Konzepte nahezu in Vergessenheit geraten sind. Ein wesentlicher Grund ist darin zu sehen, dass sich das Fach Arbeitslehre als Verbundlösung diverser Fachdidaktiken aufgrund von konzeptionellen Schwierigkeiten und bildungspolitischen

Kontroversen in der Sekundarstufe I nur bedingt etablieren konnte (ausführlich in Kaiser 2008). Beinke sieht mit Blick auf die Berufsorientierung eine zentrale Schwäche der Arbeitslehre darin, dass *„im Gegensatz zum komplexen Ansatz der Arbeitslehre eine umfassende Integration der Bereiche Technik, Ökonomie, Politik und Soziales den eigenen fachlichen Anspruch sprengt, ja den individuellen Kern der Berufswahlunterstützung verfehlt.“* (2011, 40f.)

Zu berücksichtigen ist außerdem, dass in den Konzepten der 1970er Jahre die Zusammenarbeit zwischen Schule und Berufsberatung eine zentrale Bedeutung innehatte. Das Beratungsmonopol der Bundesarbeitsagentur wurde Ende 1998 abgeschafft. Außerdem hatte die Berufsberatung im vergangenen Jahrzehnt ihre Aktivitäten innerhalb der Schulen zeitweilig deutlich reduziert. Seit einigen Jahren ist aber festzustellen, dass sich die Berufsberatung wieder verstärkt in den Schulen engagiert und die Bundesarbeitsagentur Maßnahmen zur Förderung der Berufsorientierung finanziell unterstützt. In Kooperation mit der Bundesarbeitsgemeinschaft SchuleWirtschaft hat die Bundesarbeitsagentur Checklisten zur gelungenen Berufsorientierung in den Schulen der Sekundarstufen I und II veröffentlicht (Bundesagentur für Arbeit/Bundesarbeitsgemeinschaft SchuleWirtschaft 2011 a), b)), mit deren Hilfe die Schulen ihre Berufsorientierungskonzepte mit den Berufsberatungen abstimmen sollen. Die Rolle des Fachunterrichts bleibt aber auch in diesen Checklisten weitgehend unberücksichtigt.

Angesichts der Ausweitung der Berufsorientierung einerseits bei abnehmender Bedeutung des Fachunterrichts in den Programmen zur Förderung der Berufsorientierung andererseits ist nach den 1970er Jahren die Frage erneut zu stellen, wie die Berufsorientierung in den Fachunterricht integriert werden kann und welche Forschungs- und Entwicklungsaufgaben für die ökonomische Bildung erwachsen. Mit Blick auf zeitgemäße Konzepte ist zu berücksichtigen, dass

- der Umfang der Berufsorientierung deutlich ausgeweitet wurde.
- die Schulen im Rahmen der Berufsorientierung mit zahlreichen externen Akteuren zusammenarbeiten, insbesondere Arbeitsagenturen, Unternehmen, Kammern, berufsbildende Schulen, Hochschulen, freie Träger und ehrenamtliche Einrichtungen (z. B. Patenmodelle).
- die Berufsorientierung aufgrund des vergrößerten Umfangs in den curricularen Vorgaben oftmals als eine schulische Gesamtaufgabe o. ä. definiert wird.
- die ökonomische Bildung in den Bundesländern curricular höchst unterschiedlich verankert ist und der Wirtschaftsunterricht oftmals fachfremd unterrichtet wird.

Für eine differenzierte Betrachtung der Potenziale des Fachunterrichts im Allgemeinen und des Wirtschaftsunterrichts im Speziellen bietet sich die Unterscheidung zwischen Berufsorientierung im engeren und weiteren Sinne (vgl. Müller 2002, 180), die auf das Gutachten von Dibbern et al. (1974, 22 f.) zum Berufswahlunterricht zurückgeht, an.

- Die Berufsorientierung im weiteren Sinne spannt den Orientierungsrahmen für den Übergang in den Arbeitsmarkt und soll Erkenntnisse, Einsichten und kritische Reflexionen über die Bereiche Gesellschaft, Technik und Wirtschaft ermöglichen, von denen wesentliche Impulse auf die Entwicklung des Arbeitsmarktes ausgehen.
- Die Berufsorientierung im engeren Sinne soll die Schülerinnen und Schüler bei der Wahl des Berufes unterstützen.

Nicht nur aus der didaktischen Matrix von Dibbern/Kaiser/Kell (vgl. Abb. 1) geht hervor, dass der Wirtschaftsunterricht essentielle Inhalte zur Berufsorientierung im weiteren Sinne leisten kann. Noch deutlicher werden die Potenziale im Konzept zur ökonomischen Bildung von Kaminski/Eggert (2008, 35 ff.) aufgezeigt. Dort sind systematisch ab der Primarstufe Themen mit Relevanz für die Berufsorientierung eingearbeitet, z. B. Bedeutung der Arbeit, Arbeit und Arbeitslosigkeit, Formen der Arbeit, Berufsbilder, Arbeitsbeziehungen im Unternehmen, regionaler Wirtschaftsraum, Strukturwandel, Ausbildung und Studium in der Europäischen Union. Zugleich sind die Potenziale der weiteren Fächer zu nutzen. Typische Anknüpfungspunkte stellen beispielsweise die persönliche Identitätsfindung und Lebensplanung im Fach Werte und Normen oder das Bewerbungsschreiben im Fach Deutsch dar.

Die Berufsorientierung im engeren Sinne wird insbesondere durch Beratungsgespräche und Potenzialanalysen unterstützt. Praxiskontakte wie Praktika, Erkundungen, Expertengespräche, die zum methodischen Standardrepertoire der ökonomischen Bildung gehören, sind in der Schnittstelle zwischen der Berufsorientierung im engeren und weiteren Sinne zu sehen, weil sie einerseits direkte Einblicke in die Wirtschafts- und Arbeitswelt ermöglichen und andererseits die Berufswahl – z. B. durch ein gelungenes Praktikum – erheblich unterstützen können. Hinsichtlich des Erkenntnispotenzials von Praxiskontakten ist aber der Einzelfallcharakter zu berücksichtigen, d. h. der gleiche Ausbildungs- oder Studienberuf kann sich in unterschiedlichen Unternehmen anders darstellen. Auch ist zu berücksichtigen, dass die Wahrnehmung der Inhalte des Betriebspraktikums vom Betriebsklima massiv überlagert werden kann. Nicht zu vergessen ist die notwendige Vorbereitung, um die Leitfragen für Praktikum, Erkundung usw. vorzubereiten. Kurzum: Die erfolgreiche Gestaltung von Metho-

den wie z. B. Betriebspraktika, Expertengespräche oder Betriebserkundungen bedingt die Vor- und Nachbereitung im Fachunterricht (vgl. Loerwald 2008, 344 ff.).

Vor dem Hintergrund des gestiegenen Umfangs der Berufsorientierung ist nachvollziehbar, dass die Berufsorientierung in den schulrechtlichen Vorgaben der Bundesländer oftmals als schulische Gesamtaufgabe o. ä. definiert wird, weil die Anbindung an ein Fach die Gefahr einer Überforderung der Lehrkräfte in sich birgt (vgl. Knauf 2009). Zugleich ist der Fachunterricht doppelt zu vernetzen: intern zwischen Fächern (und Schulsozialarbeit) und extern mit den Beiträgen von Unternehmen, Berufsberatung usw. Hierbei handelt es sich sowohl um eine didaktisch-methodische wie auch organisatorische Aufgabe der Schule. Eine schulische Gesamtaufgabe o. ä. ohne Benennung der konkreten Beiträge der Fächer ist kritisch zu beurteilen, weil sie die Gefahr der verteilten Nicht-Verantwortlichkeit im Kollegium in sich birgt. Wenn die Abstimmung innerhalb der Schule nicht funktioniert, ist auch die Abstimmung mit den schulexternen Partnern beeinträchtigt. Hinzu kommt, dass bei einer fehlenden Einbindung der Berufsorientierung in den curricularen Vorgaben des Fachunterrichts auch die Berücksichtigung in der Lehrererstausbildung nicht gesichert ist.

Der Wirtschaftsunterricht ist gefordert, essentielle Beiträge zur Berufsorientierung im weiteren Sinne beizusteuern, wie aufgezeigt wurde. Zugleich sind Praxiskontakte ein wesentliches methodisches Element des Wirtschaftsunterrichts. Deshalb wird dafür plädiert, den Wirtschaftsunterricht als didaktischen Anker zu definieren, von dem aus die Beiträge der weiteren Fächer und externen Partner aufeinander abgestimmt werden. Einen geeigneten Ausgangspunkt für die Einbindung der Berufsorientierung in curricularen Vorgaben für den Wirtschaftsunterricht stellt das Kompetenzmodell zur ökonomischen Bildung von Kaminski/Eggert (2008) dar, das die Berufsorientierung für die einzelnen Jahrgangsstufen dezidiert berücksichtigt (und hierbei auch konzeptionelle Überlegungen aus dem Berufswahlunterricht aufgreift) und mit anderen Themenbereichen der ökonomischen Bildung verknüpft. Zugleich lassen sich didaktische Schnittstellen zu anderen Fächern und Praxiskontakten identifizieren. Eine vertiefte Betrachtung der Kompetenzformulierung erfolgt im nächsten Kapitel.

Die grundsätzliche Schwierigkeit des Wirtschaftsunterrichts als didaktischer Anker besteht in den sehr unterschiedlichen curricularen Vorgaben der Bundesländer. Lehrplanlösungen wie z. B. in Nordrhein-Westfalen, wo ökonomische Inhalte auf mehrere Fächer und Jahrgangsstufen verteilt werden, werden weder dem Anliegen der ökonomischen Bildung (vgl. Loerwald/Schröder 2011) noch der Verankerung der Berufsorientierung im Fachunterricht gerecht. Kombinationsfächer wie beispielsweise Arbeit-Wirtschaft-Technik haben – ähnlich wie seinerzeit im Fach Arbeitslehre – den Vorteil, dass mehrere bez. der Berufsorientierung

affine Disziplinen vernetzt werden können. Ähnlich wie das Fach Arbeitslehre leiden aber solche Verbundfächer darunter, dass die unterschiedlichen Disziplinen mit ihren Spezifika schwerlich fachdidaktisch kohärent verzahnt werden können, wie in Kapitel 4 konkretisiert wird.

3 Konzeptionelle Unterstützung der Schulen als operative Entwicklungs- und Fortbildungsaufgabe

In der Schulpraxis stehen die Lehrkräfte vor der Herausforderung, schulinterne Beiträge des Fachunterrichts, der Sozialarbeit u. a. m. sowie die externen Angebote pädagogisch sinnvoll zu kombinieren. Hierbei sind die formalen Vorgaben zu berücksichtigen, die in Erlassen zur Berufsorientierung, curricularen Vorgaben des Fachunterrichts, Kooperationsvereinbarungen zwischen den Kultusministerien und Regionaldirektionen oder Selbstverpflichtungserklärungen zu recherchieren sind. In Kapitel 1 wurde bereits aufgezeigt, dass die formalen Vorgaben zur Berufsorientierung oftmals allgemein bleiben. Zugleich ist aber zu berücksichtigen, dass den Schulen vor dem Hintergrund der regional sehr unterschiedlichen Kooperationsmöglichkeiten Gestaltungsfreiräume zuzugestehen sind. Auch die anderen Akteure im Rahmen der Berufsorientierung sind mit neuen Herausforderungen konfrontiert, z. B. die Berufsberaterinnen und -berater, die zunehmend in die konzeptionelle Entwicklungsarbeit der Schulen eingebunden werden. Hinzu kommt, dass die konzeptionelle Arbeit nicht nur in den einzelnen Bildungseinrichtungen und Unternehmen stattfindet, sondern auch in die regionale Netzwerkarbeit eingebunden werden muss. Innerhalb der Regionen ist somit ebenfalls konzeptionelle Arbeit gefordert; exemplarisch sei auf die bundesweite Förderinitiative „Regionales Übergangsmanagement“ (www.perspektive-berufsabschluss.de/de/106.php) verwiesen. Somit stellt sich die Frage, wie die Beiträge und Akteure zur Berufsorientierung im engeren und weiteren Sinne zu kombinieren sind, damit die Schülerinnen und Schüler in ihrem Berufsorientierungsprozess effektiv unterstützt werden. Als zentrales berufswahltheoretisches Fundament zur konzeptionellen Unterstützung der Schulen und kooperierenden Einrichtungen erscheint insbesondere das Kooperationsmodell (vgl. Egloff 1998, 2001), welches insbesondere entwicklungspsychologische Aspekte und den übergangstheoretischen Ansatz (vgl. Bußhoff 1998) integriert, als geeignet. Kerngedanke ist, dass die Jugendlichen in ihrem individuellen Berufsorientierungsprozess rollenspezifische Unterstützung durch Kooperationspartner wie Berufsberatung, Eltern und Lehrer finden, die eine selbstverantwortliche Entscheidung fördern. Neben der Unterstützung des anstehenden Übergangs sollen zugleich

auch die Persönlichkeitsentwicklung und die Selbsterfahrung gefördert werden. Ziel ist es also, dass die beeinflussenden Personen in diesem mehrstufigen Prozess von der Ich-Bildung bis zur Entscheidungsrealisierung ihre Hilfe möglichst förderlich zur Verfügung stellen. Die Frage nach der Rolle der Lehrkraft ist vor dem Hintergrund des zu erteilenden Unterrichts zu präzisieren, d. h. es geht um die Frage, wie die Unterrichtsinhalte so angeordnet werden können, dass ein effektiver Beitrag zur jeweiligen Phase geleistet werden kann.

Basierend auf dem – hinsichtlich der Stufen reduzierten – Kooperationsmodell wird in der Abb. 2 am Beispiel der niedersächsischen Hauptschulen dargestellt, wie die verschiedenen Akteure und Maßnahmen sowie die in den Kerncurricula genannten Themenfelder der Unterrichtsfächer aufeinander abgestimmt werden können. Die Inhalte der Fächer sind somit als formal abgesicherte Mindeststandards zu verstehen, so dass die Verantwortlichkeiten im Lehrerkollegium deutlich werden. Weitergehende Beiträge der Fächer sind selbstverständlich möglich und erwünscht. Zugleich wird deutlich, dass die curricular abgesicherten Beiträge des Fachunterrichts zur Berufsorientierung ausbaufähig sind; dieser Sachverhalt ließe sich auch auf andere Bundesländer übertragen. Das Fach Wirtschaft kann in den niedersächsischen Hauptschulen mit Abstand die meisten Inhalte, die aber zunächst zeitlich passend anzuordnen sind, zur Berufsorientierung beisteuern. Ebenso ist im Kerncurriculum des besagten Faches die Durchführung von Praxiskontakten verankert.

Das Beispiel verdeutlicht zugleich, dass durch Wirtschaftsunterricht der gesamte Berufsorientierungsprozess effektiv gestützt werden kann; das (aufgrund fehlender Vorgaben im Kerncurriculum Wirtschaft) im Verlaufsplan (vgl. Abb. 2) nicht gefüllte Feld zu den Bewerbungsaktivitäten hat eine große Affinität zum Themenkomplex Arbeitsbeziehungen in Unternehmen, der sich in den Kompetenzmodellen zur ökonomischen Bildung wiederfindet. Das bedeutet, dass im Wirtschaftsunterricht die Vielzahl von Einzelmaßnahmen didaktisch zusammengebunden werden können, damit die Schülerinnen und Schüler die Gesamtzusammenhänge besser erkennen. Auf die Vor- und Nachbereitung der Praxiskontakte wurde bereits im vorherigen Kapitel hingewiesen.

Der adaptierbare Verlaufsplan ist ein Teil der Handreichung zur Berufs- und Studienorientierung in Niedersachsen (vgl. Schröder et al. 2012; www.berufsorientierung-niedersachsen.de). Die Handreichung ist in Kooperation mit Partnereinrichtungen aus Schulpraxis, Schulverwaltung, Arbeitsagenturen und Wirtschaft entstanden, weil von den mit Berufsorientierung befassten Akteuren in Niedersachsen massiver konzeptioneller Unterstützungsbedarf signalisiert wurde (vgl. Schröder et al. 2011, 100). Die Handreichung hat zum Ziel, die Arbeit und Zusammenarbeit der Akteure in Niedersachsen konzeptionell zu

unterstützen und stellt ein Bindeglied zwischen den bildungspolitischen Vorgaben, pädagogisch-theoretischen Überlegungen und der Arbeit in der Bildungspraxis dar.

Phase/Zeitraum (die Phasen können überlappen)	Über- greifend	Mögliche Berufs- orientierungs(BO)- Maßnahmen (kompatibel zu BO- Erlass und Kerncurriculum Wirtschaft)	Mögliche Einbindung von Angeboten der Koordinierungs- stelle**	Ansatzpunkte in den Themenfeldern (TF) des Fachs Wirtschaft (gemäß Kerncurriculum)	Beiträge weiterer Fächer (gemäß Kerncurriculum)
Jahrgangsstufe 7: Heranführung an die Thematik	Berufseinstiegsbegleiter, Jobpaten, Internetportal, Schülerfirma, Eltern, Sozialpädagogen, Berufsberater, Dokumentation und Reflexion			<ul style="list-style-type: none"> TF Verbraucher u. Erwerbstätige 7/8: Bedeutung v. Arbeit, Arbeitsteilung 	<ul style="list-style-type: none"> Politik: Arbeit und soziale Sicherung Geschichte: Industrielle Revolution
Jahrgangsstufe 7.2 - 8.1: (August–Oktober) Selbsterkenntnis		<ul style="list-style-type: none"> Kompetenzfeststellungsverfahren (Profil AC) Schülerfirmenarbeit Individuelle BO-Planung 	<ul style="list-style-type: none"> Modul „Praxiserfahrung in der Talentwerkstatt“ Modul „Paten- und Mentorenprogramme“** 	<ul style="list-style-type: none"> TF Unternehmen 7/8: Arbeitsplätze und ihre Anforderungen 	<ul style="list-style-type: none"> Politik: Globale Arbeitsteilung
Jahrgangsstufe 8.1 - 9.1 Informations- schaffung und - auswertung		<ul style="list-style-type: none"> Bewerbungstraining I (insbes. Bewerbungsschreiben für Praktika) Betriebspraktikum u. -erkundung Praktikum in BBS (ab Klasse 9 u. a. wg. Verrechnung der Unterrichtsstunden) Teilnahme an Zukunftstagen Erkundung von Jobmessen und anderen Infoveranstaltungen Recherchen Print u. Internet 	<ul style="list-style-type: none"> Modul „Praktische Berufsweltorientierung“ Modul „Berufsfeldererkundung“ Modul „Paten- und Mentorenprogramme“** 	<ul style="list-style-type: none"> TF Staat 9: Sozialversicherungen TF Unternehmen 9: Jugendarbeitsschutzgesetz, Mitbestimmung TF Verbraucher u. Erwerbstätige 9: Vergleich verschiedener Märkte (Arbeitsmarkt, Ausbildungsmarkt) TF Regional – International 9: Regionaler Wirtschaftsraum 	<ul style="list-style-type: none"> Politik: Globalisierung u. Binnenmarkt Werte und Normen: Berufliche Ziele Deutsch: Bewerbungsschreiben Wirtschaft und Deutsch: Betreuung von Bewerbungsschreiben und Praktikumsmappen
Jahrgangsstufe 9.2: Entscheidungs- findung		<ul style="list-style-type: none"> Weiteres Betriebspraktikum u. weitere Berufserkundung Ehemaligentage 	<ul style="list-style-type: none"> Modul „Paten- und Mentorenprogramme“** 	<ul style="list-style-type: none"> TF Regional – International 9: Standortfaktoren u. Strukturwandel 	<ul style="list-style-type: none"> TF Regional kann gut mit Geografie verzahnt werden
Jahrgangsstufe 9.2: Bewerbungsaktivi- täten		<ul style="list-style-type: none"> Bewerbungsplanung Bewerbungstraining II (insbes. Vorstellungsgespräche) Bewerbungen bei Unternehmen oder weiterführenden Schulen 	<ul style="list-style-type: none"> Modul „... Training für die Realisierung von Ausbildungswünschen“ Modul „Paten- und Mentorenprogramme“** 		<ul style="list-style-type: none"> Deutsch: Bewerbungsschreiben u. Vorstellungsgespräche („mit und zu anderen sprechen“)

* Das Modul „Paten- und Mentorenprogramme“ kann grundsätzlich phasenübergreifend eingesetzt werden. ** vgl. www.kobo-online.de

Abbildung 2: Adaptierbares curriculares Muster zur Verzahnung der Berufsorientierungsaktivitäten innerhalb der Schulen und mit externen Akteuren am Beispiel der niedersächsischen Hauptschule (Schröder 2012, 5)

Angesprochen werden u. a. Vertreterinnen und Vertreter der allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen, der Schulverwaltung, der Berufsberatung, der Unternehmen, der Kammern und der freien Träger. In Zusammenarbeit mit den Fachberaterinnen und Fachberatern Berufsorientierung und der Regionaldirektion Niedersachsen-Bremen wird die Hand-

reichung in Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen von Lehrkräften, Berufsberatern und anderen Akteuren eingebunden.

Die Unterstützung der Schulen bei der systematischen Umsetzung der formalen Vorgaben zur Berufsorientierung stellt eine Seite der Medaille dar. Die andere Seite betrifft die Entwicklung und Erprobung von Konzepten auf der bildungspolitischen Ebene mit dem Ziel, die Rahmenbedingungen für eine systematische Berufsorientierung in den Schulen und die Zusammenarbeit zwischen den Partnern zu fördern. Hierauf wird im nächsten Kapitel eingegangen.

4 Entwicklung von Bildungsstandards zur Berufswahlkompetenz als strategische Forschungs- und Entwicklungsaufgabe

Bei der Berufsorientierung handelt es sich um einen individuellen, aktiven und lebenslangen Konstruktionsprozess (vgl. Kracke et al. 2012, 305), der nicht mit dem Verlassen der jeweiligen Schulform endet. Auch vor dem Hintergrund zunehmend fragmentierter Berufsbiografien kann sich die Berufsorientierung nicht auf das unmittelbare Gelingen des anstehenden Übergangs beschränken. Gefordert bzw. zu entwickeln sind Übergangskompetenzen wie die Wahrnehmung von Herausforderungen sowie deren Annahme, die Entdeckung persönlicher Ressourcen sowie Kompetenzen zur Planung und Umsetzung von Anpassungsprozessen. Die Maßnahmen der Berufsorientierung sollen also die subjektive berufliche Orientierung der Jugendlichen fördern, wobei die Berufsorientierung einen wesentlichen Bestandteil zum Aufbau eines beruflichen Selbstkonzepts leistet, d. h. die Gesamtheit der Auffassungen über die eigene Befähigung im Arbeits- und Berufsfindungsprozess (vgl. Schlemmer et al. 2008, 87; Schott 2012, 125). Die Ausprägung der Berufswahlreife umfasst sowohl Reife- als auch Lernprozesse.

Die Entwicklung von Bildungsstandards zur Berufswahlreife erscheint sowohl aus der Gestaltungs- wie auch aus der Forschungsperspektive geboten:

- Mit den anzustrebenden Lernergebnissen wird ein Orientierungsrahmen zur Entwicklung systematischer, schulischer Berufsorientierungskonzepte geschaffen.
- Es können didaktische Schnittstellen zwischen den Praxiskontakten, Potenzialanalysen usw. und dem Fachunterricht definiert werden.
- Die sehr unterschiedlichen Berufsorientierungskonzepte können hinsichtlich ihrer Leistungsfähigkeit verglichen werden.

- Den Lehrkräften können vereinfachte Instrumente an die Hand gegeben werden, um die Entwicklung der Berufswahlreife der betreuten Schülerinnen und Schüler zu erfassen.

Bildungsstandards legen nach der Definition der Kultusministerkonferenz fest, „*welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe an wesentlichen Inhalten erworben haben sollen.*“ (KMK 2005, 9) Mit der Einführung von Bildungsstandards in das deutsche Schulwesen erfolgt ein Wechsel der Perspektive von der Input- zur Outputbetrachtung. „*Wenn man gute Lernleistungen anstrebt, dann ist die Schlüsselfrage nicht, was zu lehren ist, sondern welche Lern- und Bildungsprozesse sich auf Schülerseite ereignen und welche Lernergebnisse in Form von Kompetenzen hieraus hervorgehen.*“ (Zeitler et al. 2010, 27) Kompetenzen sind an die jeweilige fachliche Domäne gebunden. Kompetenzerwerb bedeutet, dass die Schülerinnen und Schüler zunehmend komplexe Aufgabenstellungen lösen können. Vor diesem Hintergrund sind Kompetenzen in Komplexitätsgraden (vgl. ebd., 17) zu definieren.

Der Expertengruppe Ausbildungsreife, die im Rahmen des Ausbildungspaktes etabliert wurde, ist zuzustimmen, dass die Berufswahlreife eine Dimension der Ausbildungsreife darstellt (vgl. Expertenkreis Ausbildungsreife 2006, 3). Allerdings wird von der Expertenkommission die Berufswahlreife weitgehend auf die Informations- und Selbsteinschätzungskompetenz beschränkt. Duismann/Meschmoser (2007) haben vor dem Hintergrund der von der Expertengruppe entwickelten Standards zur Ausbildungsreife ein kognitiv orientiertes Kompetenzmodell zur Berufswahlreife entwickelt, das in die drei Kompetenzbereiche „*Einschätzung eigener Interessen und Ressourcen*“, „*Orientierung über den Arbeitsmarkt und den Beruf*“ und „*Organisation der Arbeits- und Berufsfindung*“ gegliedert ist. Die Kompetenzbereiche berücksichtigen sowohl die Berufsorientierung im engeren als auch im weiteren Sinne. Von den Autoren wird selbstkritisch eingeschränkt, dass der zugrunde gelegte nationale Ausbildungspakt lediglich Mindeststandards für die Aufnahme einer Berufsausbildung definiert und deshalb das Kompetenzmodell den Anforderungen an Bildungsstandards nur bedingt gerecht wird (vgl. ebd., 23).

Eine differenziertere Betrachtungsweise liegt den entwicklungspsychologisch fundierten Arbeiten zur Berufswahlreife zugrunde. Basierend auf den Vorarbeiten von Super (1957) entwickelte Crites (1978) ein mehrdimensionales und hierarchisches Modell der Laufbahnreife im Jugendalter. Demnach ist die Berufswahlreife durch inhaltliche und Prozessfaktoren gekennzeichnet. Die inhaltlichen Faktoren umfassen die Konsistenz und Realitätsangemes-

senheit der Berufswahl. Die Prozessfaktoren beinhalten die Berufswahlkompetenz und die Berufswahleinstellungen. Die Ansätze zur Career Adaptability sind ähnlich gelagert: „*Personen sollten bereit sein, sich aktiv mit dem Prozess der Berufswahl auseinanderzusetzen (concern), sie sollten Verantwortung für ihre berufsbezogenen Handlungen übernehmen (control), offen für Lerngelegenheiten sein, die gewonnenen Informationen in das berufliche Selbstkonzept integrieren können (curiosity) und sie sollten zuversichtlich sein in Bezug auf ihre Ziele (confidence)*“ (Kracke et al. 2011, 305). Die Bewältigungsfähigkeit manifestiert sich – ähnlich wie beim Kooperationsmodell – in verschiedenen Phasen: Planung, Exploration und Entscheidungsfindung.

Crites (1978) hat zur Erfassung der Laufbahnreife das Career Maturity Inventory (CMI) entwickelt, das im deutschsprachigen Raum von Seifert/Bergmann (1986) und Seifert/Eder (1987) adaptiert wurde. Mit Hilfe der Fragebögen können allerdings nur die Berufswahleinstellungen erfasst werden. Hinzu kommt, dass die Erhebung auf der Selbsteinschätzung der Lernenden beruht. „*Der Unterschied zwischen empirischer Selbstkonzepterfassung und Kompetenzdiagnostik ist darin zu sehen, dass sich Kompetenz in leistungsbezogenen Tests bewähren muss*“ (Jung 2010, 207). Bei der Anwendung des CMI in dem Oldenburger Pilotprojekt BOGn (Berufs- und Studienorientierung an Gymnasien) hat sich außerdem im Rahmen der Faktorenanalyse gezeigt, dass die Dimensionen kaum trennscharf voneinander abgegrenzt werden können (vgl. Schröder et al. 2013). Das CMI ist damit nur eingeschränkt zur Erfassung der Berufswahlreife geeignet.

In der Konzeption zur ökonomischen Bildung von Kaminski/Eggert (2008, 42 ff.) sind für den Inhaltsbereich Arbeit und Beruf Kompetenzen auf drei kognitiven Ebenen (Fachwissen, Erkenntnisgewinnung, Bewertung) differenziert nach Jahrgangsstufen und Schulformen formuliert. Jung unterscheidet zwischen vier Kompetenzstufen: Wahrnehmen/Verstehen/Wiedergeben, Bewerten/Urteilen, Entscheiden/Handeln und Gestalten/Reflektieren. Zusätzlich wird der affektiv-volitionale Bereich ohne konkrete Zuweisung zu Kompetenzstufen berücksichtigt (Jung 2011, 10). Der Vorteil dieser beiden Ansätze ist darin zu sehen, dass sich die kognitiven Kompetenzstufen gut in vorhandene Kerncurricula des Fachunterrichts integrieren lassen; im Konzept von Kaminski/Eggert (2008) sind außerdem die Vernetzungsmöglichkeiten mit weiteren ökonomischen Inhalten berücksichtigt.

Das Kompetenzmodell zur arbeitsorientierten Allgemeinbildung (vgl. Oberliesen 2011) ist mit dem Anspruch der curricularen Integration der Bereiche Beruf, Haushalt, Technik und Wirtschaft entstanden. Zentraler Ausgangspunkt für die Integration der als Teildomänen bezeichneten Bereiche ist die Orientierung an komplexen arbeitsorientierten Lebenssituationen

(vgl. ebd., 5). Dieses Kompetenzmodell „repräsentiert als normatives Modell das Gefüge der nach Dimensionen (Handlungsebenen, Handlungsphasen, Domänen) gegliederten Beschreibung der Fähigkeiten (auf verschiedenen Niveaustufen), über die Lernende am Ende der Klasse 10 verfügen sollen“ (ebd. 7). Die zentrale Schwierigkeit des Kompetenzmodells zur arbeitsorientierten Allgemeinbildung ist darin zu sehen, dass die spezifischen Erkenntnisweisen, Strukturen und Perspektiven der fachlichen Bezugsdisziplinen aufgrund der primären Orientierung an Lebenssituationen ohne ein fachwissenschaftliches Referenzsystem kaum angemessen berücksichtigt werden können.

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

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

Oberliesen (vgl. ebd., 9) stellt als Referenz das Konzept für ein Kerncurriculum Beruf-Haushalt-Technik-Wirtschaft (vgl. Interdisziplinäre Arbeitsgruppe BHTW 2006) vor. In dem Konzept sind den Teildomänen die Inhaltsbereiche Haushalt, Unternehmen und Beruf gegenübergestellt; der für den Wirtschaftsunterricht wie Berufsorientierung gleichermaßen wesentliche Inhaltsbereich Staat (z. B. Gestaltung des Ordnungsrahmens für den Arbeitsmarkt

und die Ausbildung) fehlt.

Während die zuvor dargestellten Kompetenzmodelle aus einer fachdidaktischen Perspektive entstanden sind, liegt dem Thüringer Berufsorientierungsmodell (ThüBOM) von Driesel-Lange et al. (2010) eine allgemeinpädagogische, lernpsychologisch fundierte Betrachtung zugrunde. In ThüBOM werden drei Kompetenzdimensionen (Wissen, Motivation, Handlung) vier Phasen der Berufswahl zugeordnet (Einstimmen, Erkunden, Entscheiden, Erreichen; Abb. 3), die zugleich eine hohe Kompatibilität zum Kooperationsmodell aufweisen (vgl. Kapitel 3). *„Aus dem Kompetenzmodell lassen sich Entwicklungsziele und Standards ableiten, die jeder Schüler am Ende einer Entwicklungsphase erreicht haben sollte.“* (ebd., 15).

Kognitiv orientierte Kompetenzmodelle eignen sich sehr gut, um die Anforderungen des Wirtschaftsunterrichts zu definieren. Die Berufswahlreife bzw. -kompetenz ist aber auch von affektiv-volitionalen Kompetenzen geprägt, deren Erwerb nur sehr bedingt einzelnen Maßnahmen zur Förderung der Berufsorientierung innerhalb und außerhalb des Unterrichts zugeordnet werden kann. Hinzu kommt, dass eine Erfassung über leistungsbezogene Tests nur bedingt möglich ist. Zur gezielten Förderung und Überprüfung der Berufswahlkompetenz wird für eine pragmatische Kombination der verschiedenen Kompetenzmodelle plädiert.

- Insbesondere für die Einbindung der Berufsorientierung im weiteren Sinne in den Fachunterricht bietet sich die Verwendung kognitiv orientierter Kompetenzmodelle sinnvoll an, weil hierdurch die Anschlussfähigkeit an aktuelle Fachcurricula inkl. des Einsatzes leistungsbezogener Tests (die auch zur Notenfindung herangezogen werden können) gewährleistet wird. Mit Blick auf den Wirtschaftsunterricht kann insbesondere auf die Arbeiten von Jung (2010, 2011) und Kaminski/Eggert (2008) aufgebaut werden.
- Hinsichtlich der weitergehenden affektiv-volitionalen Kompetenzen stellt das Thüringer Modell von Driesel-Lange et al. (2010; Abb. 3) eine effektive Basis dar, weil unterschiedliche Entwicklungsphasen der Berufswahlkompetenz berücksichtigt werden. Hinzu kommt die Kombination von Fremd- und Selbsteinschätzung, die als Basis für Reflexionsgespräche mit Schülerinnen und Schülern dienen können. Möglich und sinnvoll ist außerdem die Einbeziehung der Fragebögen zur Selbsteinschätzung beruflicher Selbstkonzepte (vgl. Schott 2011) und zur Berufswahlreife.

Bei der Erarbeitung der Kompetenzstandards für die jeweiligen Jahrgangsstufen sollen die anzustrebenden Entwicklungsphasen im Berufsorientierungsprozess berücksichtigt werden, so dass beispielsweise in der Jahrgangsstufe 10 die Realisierung der Berufswahlentscheidung im Fokus steht. Die anzustrebenden Erweiterungen der kognitiven und affektiv-volitionalen Kompetenzen könnten in Verbindung mit den Beiträgen des Fachunterrichts und weiterer Maßnahmen effektiver abgestimmt werden.

Eine weitere, zentrale Forschungs- und Entwicklungsaufgabe ist darin zu sehen, Instrumente zur Erhebung der Berufswahlkompetenz für Wissenschaft und Schulpraxis zu entwickeln. So kann das pädagogische Handeln der Personen, die unmittelbar mit den Jugendlichen arbeiten, unterstützt werden. Außerdem kann die Effektivität der Maßnahmen zur Berufsorientierung differenzierter beurteilt werden.

5 Fazit: Berufsorientierung als Forschungs- und Entwicklungsaufgabe der ökonomischen Bildung

In den letzten Jahren ist die Berufsorientierung – wenngleich mit deutlichen Unterschieden – in den Bundesländern ausgebaut worden. Zugleich wird den Beiträgen des Fachunterrichts in den aktuellen Diskussionen und Konzepten eine untergeordnete Rolle zugemessen. Dies ist umso erstaunlicher, wenn man sich die zahlreichen Arbeiten zum berufswahlvorbereitenden Unterricht aus den 1970er Jahren vergegenwärtigt, die in weiten Teilen auch heute noch aktuell sind.

Die oftmals kritisierte unzureichende Effektivität des Übergangssystems ist auch darauf zurückzuführen, dass es an einem didaktischen Anker fehlt, um die zahlreichen Einzelmaßnahmen im Laufe des mehrjährigen Berufsorientierungsprozess so zusammenzubinden, dass für die Schülerinnen und Schüler, aber auch für die zahlreichen Akteure der Blick „für das Ganze“ erhalten bleibt. Die Aufgabe des didaktischen Ankers kann der Wirtschaftsunterricht effektiv übernehmen, weil der berufliche Übergang den Eintritt in die Wirtschafts- und Arbeitswelt sowie den Arbeitsmarkt, der durch zahlreiche Segmentierungen und Regulierungen gekennzeichnet ist, bedeutet. Im Sinne der Berufsorientierung im weiteren Sinne kann ein Orientierungsrahmen über den gesamten Berufsorientierungsprozess gespannt werden. Im Konzept von Kaminski/Eggert (2008) zur ökonomischen Bildung wird die Möglichkeit einer Verzahnung des Ökonomieunterrichts mit der Berufsorientierung besonders deutlich. Hinzu kommen die Synergieeffekte bei Praxiskontakten, die für die Berufsorientierung und den Wirtschaftsunterricht gleichermaßen bedeutsam sind. Eine zentrale Schwierigkeit hinsichtlich der praktischen Realisierung ist aber darin zu sehen, dass der Wirtschaftsunterricht in den curricularen Vorgaben der Bundesländer in sehr unterschiedlicher Form verankert ist. Auf die Entrepreneurship Education als ein weiteres wesentliches Forschungs- und Gestaltungsfeld der ökonomischen Bildung wurde in diesem Beitrag nicht eingegangen. Da es bei der Entrepreneurship Education um eine (bedeutsame) Wahlalternative hinsichtlich der späteren Erwerbstätigkeit geht, wird für eine stärkere Verzahnung der Forschungs- und Entwick-

lungsarbeiten zu Berufsorientierung und Entrepreneurship Education plädiert; das Konzept zur ökonomischen Bildung von Retzmann et al. (2010) liefert diesbezüglich wichtige Impulse. Angesichts der Probleme hinsichtlich der pädagogisch effektiven Verzahnung der zahlreichen Angebote zur Berufsorientierung in der Bildungspraxis wird die konzeptionelle Unterstützung der Akteure als eine wichtige Aufgabe der ökonomischen Bildung angesehen. Mit der Handreichung zur Berufs- und Studienorientierung in Niedersachsen wurde ein Praxisbeispiel vorgestellt. Wichtig ist, dass die konzeptionelle Unterstützung mit der Lehrerbildung gekoppelt wird, um einerseits die Umsetzung in der Praxis zu fördern und andererseits Impulse für die konzeptionelle Weiterentwicklung aufzunehmen.

Aus einer strategischen Perspektive wird dafür plädiert, die Arbeiten zu Kompetenzmodellen zur Berufswahlkompetenz fortzuführen und fachdidaktisch zu konkretisieren. Hierdurch kann einerseits die Effektivität der Berufsorientierungsmaßnahmen differenzierter erfasst werden. Andererseits wird eine wichtige Grundlage geschaffen, um die Berufsorientierung in den curricularen Vorgaben systematischer einzubinden. Als generelle Basis für die weiteren Arbeiten zur Berufswahlkompetenz erscheint insbesondere das ThüBOM-Modell (vgl. Driesel-Lange et al. 2010) als geeignet, weil es den Prozessverlauf der Berufsorientierung in Verbindung mit den kognitiven und affektiv-volitionalen Kompetenzen berücksichtigt. Hinsichtlich der fachdidaktischen Konkretisierung insbesondere der kognitiven Kompetenzen erscheinen insbesondere die Vorarbeiten von Jung (2010; 2011) und Kaminski/Eggert (2008) als gute Ausgangsbasis, weil sie eine vergleichsweise einfache Integration in curricularen Vorgaben für den Wirtschaftsunterricht ermöglichen.

Literaturverzeichnis

- Beinke, L. (2008): Helfen Praxistage bei der Berufswahl, Berlin-Bern u. a.
- Beinke, L. (2011): Zentrale Gegenstandsbereiche einer berufsorientierten Didaktik: Rückblick und Perspektive, Hohengehren
- BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung) (2012): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2012, Bonn. Online: http://datenreport.bibb.de/media2012/BIBB_Datenreport_2012.pdf (05.01.2013)
- Blüthmann, I., Lepa, S., Thiel, F. (2012): Überfordert, Enttäuscht, Verwählt oder Strategisch: Eine Typologie vorzeitig exmatrikulierter Bachelorstudierender. In: Zeitschrift für Pädagogik, Heft 1/2012, 89-108
- BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (Hg.) (2008): Aufstieg durch Bildung: Die Qualifizierungsinitiative für Deutschland, Berlin. Online: http://www.bmbf.de/pub/qualifizierungsinitiative_breg.pdf (29.12.2012)
- Buddensiek, W., Kaminski, H., Kaiser, F.-J., Tenfelde, W., Wittekind, H. (1979): Berufswahl-

- unterricht in der vorberuflichen Bildung: Ein Beitrag zur praxisnahen Entwicklung offener Curricula, Opladen
- Bundesagentur für Arbeit/Bundesarbeitsgemeinschaft SCHULEWIRTSCHAFT (2011 a): Gelungene Berufsorientierung an Schulen der Sekundarstufe I. Online: <http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/A03-Berufsberatung/A031-Berufseinsteiger/Publikation/pdf/Berufsorientierung-Schulen-Sek-1.pdf> (04.04.2012)
- Bundesagentur für Arbeit/Bundesarbeitsgemeinschaft SCHULEWIRTSCHAFT (2011 b): Gelungene Berufsorientierung an Schulen der Sekundarstufe II. Online: <http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/A03-Berufsberatung/A031-Berufseinsteiger/Publikation/pdf/Berufsorientierung-Schulen-Sek-1.pdf> (04.04.2012)
- Bußhoff, L. (1998): Berufsberatung als Unterstützung von Übergängen in der beruflichen Entwicklung. In: Zihlmann, R. (Hg.): Berufswahl in Theorie und Praxis, Zürich: Verlagsinstitut für Lehrmittel, 9-73
- Crites, J. O. (1978): Career Maturity Inventory: Theory und research handbook, Monterey
- Decker, F. (1981): Berufswahl, Berufsvorbereitung und Berufsberatung im Unterricht, Braunschweig
- DeGÖB (Deutsche Gesellschaft für Ökonomische Bildung) (2004): Kompetenzen der ökonomischen Bildung für allgemein bildende Schulen und Bildungsstandards für den mittleren Schulabschluss. Online: http://degoeb.de/uploads/degoeb/04_DEGOEB_Sekundarstufe-I.pdf (05.01.2012)
- DeGÖB (Deutsche Gesellschaft für Ökonomische Bildung) (2009): Kompetenzen der ökonomischen Bildung für allgemein bildende Schulen und Bildungsstandards für den Abschluss der gymnasialen Oberstufe. Online: http://degoeb.de/uploads/degoeb/09_DEGOEB_Abitur.pdf (05.01.2012)
- Dibbern, H., Kaiser, F.-J., Kell, A. (1974): Berufswahlunterricht in der vorberuflichen Bildung, Bad Heilbrunn
- Diesel-Lange, K., Hany, E., Kracke, B., Schindler, N. (2010): Berufs- und Studienwahl: Ein Orientierungs- und Handlungsmodell für Thüringer Schulen, Bad Berka
- Egloff, E. (1998): Das Kooperationsmodell der Berufswahlvorbereitung. In: Zihlmann, R. (Hg.): Berufswahl in Theorie und Praxis, Zürich: Verlagsinstitut für Lehrmittel, 87-137
- Egloff, E. (2001): Berufswahlvorbereitung, Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau
- Expertenkreis Ausbildungsreife (2006): Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife: Ein Konzept für die Praxis, entwickelt im Rahmen des Nationalen Paktes für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland. Online: <http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/Veroeffentlichungen/Ausbildung/Kriterienkatalog-zur-Ausbildungsreife.pdf> (29.12.2012)
- Famulla, G.-E. (2008): Zentrale Herausforderungen an die schulische Berufsorientierung, In: Jung, E.: Zwischen Qualifikationswandel und Markteng: Konzepte und Strategien einer zeitgemäßen Berufsorientierung, Hohengehren, 17-34
- Friedrich, H., Müller, I. (1980): Berufswahlunterricht Sekundarstufe I, Düsseldorf
- Hessische Landesregierung (2010): Qualitätsstandards: Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit bei der Schaffung und Besetzung von Ausbildungsplätzen. Online: http://www.olov-hessen.de/fileadmin/user_upload/02-

- Qualitätsstandards/olov_qs_2010_brosch_web.pdf (27.07.2012)
- Heublein, U., Hutzsch, C., Schreiber, J., Sommer, D., Besuch, G. (2010): Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08, Hannover: HIS. Online: http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-201002.pdf (21.03.2012)
- Holland, J. L. (1985): Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments. Englewood Cliffs, NJ
- Interdisziplinäre Arbeitsgruppe BHTW (2006): KERNCURRICULUM Lernbereich Beruf-Haushalt-Technik-Wirtschaft/Arbeitslehre. In: Journal für sozialwissenschaftliche Studien und ihre Didaktik, Ausgabe 3/2006, <http://www.jsse.org/2006/2006-3/interdisziplinaere-arbeitsgruppe-bhtw> (29.12.2012)
- ISB (Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung) (2009): Berufs- und Studienorientierung im P-Seminar der gymnasialen Oberstufe, München. Online: <http://www.isb.bayern.de/isb/download.aspx?DownloadFileID=e5f2f70cd1895ca117fa53fd4183fd2f> (20.07.2012)
- Jung, E. (2010): Kompetenzerwerb: Grundlagen, Didaktik, Überprüfbarkeit, München
- Jung, E. (2011): Bildungsziel Übergangsbewältigung: Begriff, kompetenztheoretische Einbettung, Vermittlung in der beruflichen Bildung. In: Jung, E./Kenner, M./Lambertz, H.-G. (Hg.): bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Fachtagung 15, S. 1-16. Online: http://www.bwpat.de/ht2011/ft15/jung_ft15-ht2011.pdf (26.09.2012)
- Junge, A., Dorsch-Beard, K., Freckmann, B. (2012): Qualitätsstandards für die Begleitung Jugendlicher beim Übergang Schule – Beruf. In: Loebe, H., Severing, D. (Hg.): Jugendliche im Übergang begleiten: Konzepte für die Professionalisierung des Bildungspersonals, Bielefeld, 129-146
- Kaiser, F.-J. (2008): Fehlentwicklungen der ökonomischen Bildung in Deutschland aus historischer Sicht im Kontext der Arbeitslehre-Diskussion. In: Kaminski, H., Krol, G.-J. (Hg.): Ökonomische Bildung: legitimiert, etabliert, zukunftsfähig, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 131-151
- Kaminski, H., Eggert, K. (2008): Konzeption für die ökonomische Bildung als Allgemeinbildung von der Primarstufe bis zur Sekundarstufe II, unter Mitarbeit von Burkard, K.-J., Berlin: Bundesverband deutscher Banken. Online: http://www.ioeb.de/sites/default/files/pdf/konzeption_fuer_die_oekonomische_Bildung.pdf (05.01.2012)
- KMK (Kultusministerkonferenz) (Hg.) (2005): Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz: Erläuterung zur Konzeption und Entwicklung, München-Neuwied
- Knauf, H. (2009): Schule und ihre Angebote zu Berufsorientierung und Lebensplanung – die Perspektive der Lehrer und der Schüler. In: Oechsle, M., Knauf, H., Maschetzke, C., Rosowski, E. (Hg.): Abitur und was dann? Berufsorientierung und Lebensplanung junger Frauen und Männer und der Einfluss von Schule und Eltern. Wiesbaden, 229-282
- Kracke, B., Dreer, B., Diesel-Lange, K., Schindler, N. (2012): Berufswahlprozess und Berufsorientierung: aktuelle Perspektiven vor dem Hintergrund der Forschungsergebnisse der Arbeitsgruppe „Berufsorientierung“ an der Universität Erfurt. In: Jantowski, A. (Hg.): Thillm.2012: Kontinuität und Wandel in der Bildung, Bad Berka, 304-325
- Kultusministerium Sachsen-Anhalt (1999): Rahmenrichtlinien Sekundarschule, Sozialkunde,

- Schuljahrgänge 8 – 10, Magdeburg. Online: http://www.bildung-lsa.de/pool/RRL_Lehrplaene/sozisek.pdf (22.06.2012)
- Landesbeirat für Berufsorientierung Sachsen-Anhalt (2011): Berufswahlvorbereitung an den allgemein bildenden Schulen in Sachsen-Anhalt. Online: <http://www.mk-bereich.sachsen-anhalt.de/presse/publikationen/2011/berufswahlvorbereitung.pdf> (05.01.2013)
- Lippegaus-Grünau, P., Mahl, F., Stolz, I. (2010): Berufsorientierung: Programme und Projekte von Bund und Ländern, Kommunen und Stiftungen im Überblick, München-Halle: Deutsches Jugend Institut
- LISUM (Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg) (2012): Hinweise zum Unterricht: Der Seminarkurs in der gymnasialen Oberstufe (Brandenburg), Ludwigsfelde-Struveshof. Online: http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/berufsorientierung/seminarkurs/Seminarkurs_2012_04_02.pdf (20.07.2012)
- Loerwald, D. (2008): Kooperation zwischen Schule und Wirtschaft: Praxiskontakte als handlungsorientiertes Lehr-Lern-Konzept. In: Kaminski, H./Krol, G.-J. (Hg.): Ökonomische Bildung: legitimiert, etabliert, zukunftsfähig, Bad Heilbrunn, 341-356
- Loerwald, D., Schroeder, R. (2011): Institutionalisierung der ökonomischen Bildung im allgemein bildenden Schulwesen. In: Aus Politik und Zeitgeschichte – Beilage zur Wochenzeitung „Das Parlament“ vom 21.03.2011, S. 9-15. Online: http://www.bpb.de/publikationen/0315T9,0,Zur_Institutionalisierung_%F6konomischer_Bildung_im_allgemeinbildenden_Schulwesen.html (24.10.2011)
- Müller, W. (2002): Abitur – und dann: Berufsorientierung in der Gymnasialen Oberstufe. In: Schudy, J. (Hg.): Berufsorientierung in der Schule: Grundlagen und Praxisbeispiele, Bad Heilbrunn, 175-190
- Niedersächsisches Kultusministerium/Bundesagentur für Arbeit, Regionaldirektion Niedersachsen-Bremen (2012): Vereinbarung zur Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung, Bek. d. MK vom 19.4.2012 - 32-32-82110/1-2 (SVBl. 6/2012, S. 310). Online: <http://www.schure.de/32/32,82110,1,2.htm> (22.06.2012)
- Niedersächsisches Kultusministerium (2011): Berufsorientierung an allgemein bildenden Schulen, RdErl. vom 01.12.2011. Online: http://www.mk.niedersachsen.de/download/4613/Erlass_Berufsorientierung_an_allgemein_bildenden_Schulen_.pdf (10.03.2012)
- Niehaus, S., Wiggers, M. (2010): Berufsorientierung in den allgemeinbildenden Schulformen - Eine vergleichende Analyse hinsichtlich der bildungspolitischen Verankerungen in den deutschen Bundesländern, Masterarbeit an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg
- Oberliesen, R. (2011): Curriculare Integration arbeitsorientierter Bildung. Beispiel Kerncurriculum, Beruf-Haushalt-Technik-Wirtschaft: Perspektive LehrerInnenbildung. In: Friese, M., Benner, I. (Hg.): bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Fachtagung 02, S. 1-17. Online: http://www.bwpat.de/ht2011/ft02/oberliesen_ft02-ht2011.pdf (26-09-2011)
- Oesterle, A. (2009): Die Förderung von Ausbildungsfähigkeit und beruflich-orientierten Selbstkonzepten aus fachdidaktischer Perspektive. In: Seeber, G. (Hg.): Befähigung zur Partizipation: Gesellschaftliche Teilhabe durch ökonomische Bildung, Schwalbach: Wo-

chenschau, 129-139

- Retzmann, T., Seeber, G., Rimmel, B., Jongebloed, H.-C. (2010): Ökonomische Bildung an allgemein bildenden Schulen. Standards für die Lehrerbildung. Im Auftrag des Gemeinschaftsausschuss der deutschen gewerblichen Wirtschaft unter Vorsitz des ZDH. Online: <http://bankenverband.de/downloads/102010/gutachten-okonomische-bildung-an-allgemeinbildenden-schulen> (05.01.2013)
- Schlemmer, E., Rottmann, J., Jung, E. (2008): Förderung von Berufsorientierung an Ganztagschulen – ein interdisziplinäres Forschungsfeld. In: Jung, E. (Hg.): Zwischen Qualifikationswandel und Marktenge: Konzepte und Strategien einer zeitgemäßen Berufsorientierung, Hohengehren, 83-102
- Schmidt, C. (2011): Krisensymptom Übergangssystem – Die nachlassende soziale Inklusionsfähigkeit beruflicher Bildung, Dissertation an der Universität Duisburg-Essen, Bielefeld
- Schmidt-Koddenberg, A., Zorn, S. (2012): Zukunft gesucht! Berufs- und Studienorientierung in der Sek. II, Opladen-Berlin-Farmington Hills
- Schott, C. (2011): Berufliches Selbstkonzept: Eine vergleichende Untersuchung an Mittelschulen und Gymnasien, Dissertation an der Universität Augsburg, Hamburg
- Schröder, R. (2011): Verbesserung der Systematik beim Übergang von den allgemeinbildenden Schulen unter besonderer Berücksichtigung der berufsbildenden Schulen, In: Jung, E., Kenner, M., Lambert, H.-G. (Hg.): bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Fachtagung 15, S. 1-19. Online: http://www.bwpat.de/ht2011/ft15/schroeder_ft15-ht2011.pdf (22.06.2012)
- Schröder, R. (2012): Gestaltung der Berufsorientierung in Hauptschulen. In: Schröder, R./Wester, L./Büschgens, V. u. a. (Hg.): Berufs- und Studienorientierung in Niedersachsen 2012, http://www.berufsorientierung-niedersachsen.de/?q=system/files/Handreichung-BO_2-3_121011_Hauptschule.pdf (26.12.2012)
- Schröder, R., Stabbert, R., Schnell, C. (2013): BOGn – Berufsorientierung an allgemeinbildenden Gymnasien. In: Tagungsband zur Tagung der DeGÖB (Deutschen Gesellschaft für Ökonomische Bildung) am 27.02.2012 (Tagungsband in Druck)
- Schröder, R., Wester, L., Kaminski, H., Hildebrandt, T. (Hg.) (2011): Übergang Schule und Beruf in Niedersachsen. Tagungsband zur Fachtagung am 11.02.2010 in Oldenburg. Oldenburg, 28-47. Online: http://www.berufsorientierung-niedersachsen.de/?q=system/files/100211_Fachtagung-Berufsorientierung_Tagungsband.pdf (30.12.2012)
- Schröder, R., Wester, L., Büschgens, V. u. a. (Hg.) (2012): Berufs- und Studienorientierung in Niedersachsen 2012, <http://www.berufsorientierung-niedersachsen.de> (26.12.2012)
- Seifert, K. H., Bergmann, C. (1986): Fragebogen "Einstellungen zur Berufswahl und beruflichen Arbeit" für Maturanten (EBwA-Mat). Handweisung. Universität Linz: Institut für Pädagogik und Psychologie
- Seifert, K. H., Eder, F. (1987): Der Fragebogen zur Laufbahnentwicklung für Maturanten (LBE-Mat). Test und Handanweisung (Erprobungsform). Linz: Institut für Pädagogik und Psychologie
- Seifert, K. H., Stangl, W. (1986): Der Fragebogen Einstellungen zur Berufswahl und berufli-

- chen Arbeit. In: Diagnostica Heft 2, 1986, S. 153-164. Online: <http://werner.stangl-taller.at/BERUF/PUBLIKATIONEN/EBwA.pdf> (10.03.2012)
- Senator für Bildung und Wissenschaft Bremen (2006): Wirtschaft-Arbeit-Technik. Bildungsplan für das Gymnasium. Schuljahrgänge 5-10, Bremen: Landesinstitut für Schule. Online: http://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/06-12-06_wat_gy6.pdf (29.12.2012)
- Super, D. E. (1957): The psychology of careers, New York
- Tenfelde, W. (1978): Berufliche Orientierung durch Berufswahlunterricht, Bad Heilbrunn
- Vohland, U. (1980): Berufswahlunterricht: Theorie, Didaktik, Medien, Bad Heilbrunn
- Willich, J., Buck, D., Heine, C., Sommer, D. (2011): Studienanfänger im Wintersemester 2009/10. Wege zum Studium, Studien- und Hochschulwahl, Situation bei Studienbeginn, Hannover: HIS. Online: http://www.his.de/pdf/pub_fh/fh-201106.pdf (10.03.2012)
- WMK (Wirtschaftsministerkonferenz) (2012): Beschluss-Sammlung der Wirtschaftsministerkonferenz am 4./5. Juni 2012 auf Schloss Krickenbeck. Online: http://www.bundesrat.de/cIn_109/DE/gremien-konf/fachministerkonf/wmk/Sitzungen/12-06-04-05-WMK/12-06-04-05-beschluesse,templateId=raw,property=publicationFile.pdf/12-06-04-05-beschluesse.pdf (24.07.2012)
- Zeitler, S., Köller, O., Tesch, B. (2010): Bildungsstandards und ihre Implikationen für Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung. In: Gehrmann, A., Hericks, U., Lüders, M. (Hg.): Bildungsstandards und Qualitätsmodelle: Beiträge zu einer aktuellen Diskussion über Schule, Lehrerbildung und Unterricht, Bad Heilbrunn