

Günter Ratschinski, Jörn Sommer, Carolin Kunert

► Die Evaluation des Berufsorientierungsprogramms des BMBF – Entstehung, Konzept und erste Ergebnisse

Das Berufsorientierungsprogramm (BOP) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) wurde zunächst als Pilotprogramm eingeführt und im Jahr 2010 aufgrund der sehr positiven Evaluationsergebnisse aus der Pilotphase vorzeitig verstetigt. Die im Jahr 2013 gestartete programmbegleitende Evaluation soll nun differenzierte Auskunft über die Wirkungen des BOP geben. Untersucht werden insbesondere die Entwicklung von Berufswahlkompetenz und der Verbleib der teilnehmenden Jugendlichen sowie der Stand der Einbindung des Programms in schulische und regionale Berufsorientierungskonzepte und in diesem Sinne wichtige Einflussfaktoren für eine erfolgreiche Umsetzung des BOP. Der folgende Beitrag beschreibt die Entstehung, den theoretischen Hintergrund, das Erhebungsdesign und erste Ergebnisse dieser bis ins Jahr 2017 andauernden Längsschnittuntersuchung.

1 Rahmenbedingungen und politische Einbettung des Berufsorientierungsprogramms

Das Programm zur Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten (Berufsorientierungsprogramm – BOP) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) steht in engem Zusammenhang mit weiteren politischen Aktivitäten und Initiativen, die Jugendliche in Ausbildung bringen und den Fachkräftenachwuchs sichern sollen – so auch die gemeinsame Dresdner Erklärung zur Qualifizierungsinitiative von Bund und Ländern aus dem Jahr 2008, in dem das BOP mit einer Pilotphase startete. Bereits im Jahr 2010 konnte das BOP auf der Grundlage der positiven Evaluationsergebnisse vorzeitig verstetigt werden. Seitdem gehört neben den sogenannten Werkstatttagen auch eine Potenzialanalyse zum festen Bestandteil des Programms (vgl. KUNERT 2014). Ziel des BOP ist es, durch das Angebot einer frühzeitigen, systematischen und praxisorientierten Berufsorientierung direkte Übergänge von der Schule in die duale Ausbildung zu unterstützen und Ausbildungsabbrüche zu verringern. Die Besonderheit des BOP liegt in der Kombination von praktischer Erprobung der eigenen Kompetenzen in verschiedenen Berufsfeldern und Reflexion der eigenen Fähigkeiten und Interessen in Bezug auf spätere berufliche Anforderungen. Dadurch soll die Berufswahlkompetenz der jungen Menschen gefördert werden.

Das BOP ist definiert in den Richtlinien für die Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten (aktuell: BMBF 2011). Das Programm

richtet sich bundesweit an Schüler/-innen, die einen Abschluss der Sekundarstufe I an einer allgemeinbildenden Schule anstreben. Antragsberechtigt sind Träger überbetrieblicher und vergleichbarer Berufsbildungsstätten, die eine Kooperation mit den Schulen der entsprechenden Schulformen eingehen. Neben Haupt-, Real- und Förderschulen sind das Gesamtschulen oder andere Schulformen mit zwei oder drei Bildungsgängen wie z. B. Sekundarschulen. Grundlage für die Zusammenarbeit ist eine gemeinsam abgestimmte Kooperationsvereinbarung. Die beteiligten Berufsbildungsstätten müssen über die erforderlichen Werkstatteinrichtungen und Erfahrungen in der beruflichen Erstausbildung verfügen. Gefördert werden eine Potenzialanalyse, die ab dem zweiten Halbjahr der Klasse sieben stattfindet, und zweiwöchige Werkstatttage in Klasse acht. Das Programm trägt zur BMBF-Initiative „Abschluss und Anschluss – Bildungsketten bis zum Ausbildungsabschluss“ bei, die im Sommer 2010 gestartet ist. Sie ist Teil des Nationalen Paktes für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland. Unter dem Dach der Bildungsketten bündelt die Initiative neue Förderinstrumente mit bereits bestehenden Förderprogrammen von Bund und Ländern und verzahnt sie.

Seit Einführung des BOP im Jahr 2008 wurden bundesweit bereits über 300 Millionen Euro Fördermittel für rund 665 000 Schüler/-innen bewilligt. Das BOP wird durch das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) fachlich und administrativ betreut.

2 Historie und Zielsetzung des Forschungsauftrags

Auf der Grundlage der Evaluationsergebnisse aus der Pilotphase des BOP ist davon auszugehen, dass das BOP die bis dato existierenden Angebote zur Berufsorientierung grundsätzlich sinnvoll ergänzt. Dafür sprechen zum einen die hohe Akzeptanz, die gleichermaßen bei Berufsbildungsstätten, Lehrkräften und teilnehmenden Schülerinnen und Schülern festzustellen war, zum anderen die ersten Einschätzungen zur Entwicklung von Kompetenzen der Jugendlichen durch ihre Teilnahme am BOP (vgl. INBAS 2010, S. 5 f.). Auf dieser Grundlage wurde die (umgehende) Verstetigung des BOP befürwortet und gleichzeitig mit Empfehlungen zur Anpassung von Rahmenbedingungen und Inhalten verbunden. Die praktische Erprobung in verschiedenen Berufsfeldern als Grundkonzept und Hauptschüler/-innen der achten Klassen als Kernzielgruppe hatte sich bewährt und wurde beibehalten. Wichtige Änderungen am Programm, wie z. B. die Verbindung des BOP mit einer professionellen Kompetenzfeststellung, die Ausweitung des Angebots an Berufsfeldern und die Eingrenzung auf sieben Stunden Anwesenheit pro Tag wurden über die Programmrichtlinien vorgenommen. Darüber hinaus hat sich in der Praxis gezeigt, dass sich die Qualität und Professionalität der Umsetzung des BOP, die Kooperationsbeziehungen zu den Schulen und die Einbettung des Programms in regionale und schulische Berufsorientierungskonzepte im Sinne der Programmsteuerung (BMBF und BIBB) kontinuierlich weiterentwickeln.

Gleichwohl besteht weiterhin ein großes politisches und wissenschaftliches Erkenntnisinteresse, ob und wodurch die Ziele des Programms nachweislich erreicht werden und welche

Wirkungen von den Instrumenten Potenzialanalyse und Werkstatttage im Detail zu erwarten sind. Denn Zeitpunkt, Laufzeit und das Erhebungsdesign der ersten Evaluation lassen weder Aussagen über den Verbleib der Jugendlichen nach Schulende noch differenzierte Aussagen über Wirkungen des Programms zu (vgl. INBAS 2010, S. 90). Aus diesem Grund wurde im Jahr 2012 eine groß angelegte programmbegleitende Evaluation in Auftrag gegeben, die insbesondere folgende Fragekomplexe untersuchen soll:

- ▶ Die Auswirkungen auf die Berufswahlkompetenz und die (schulische) Lernmotivation der Schüler/-innen
- ▶ Weitere Wege und berufliche Orientierungen der Schüler/-innen nach Teilnahme am BOP (z. B. Praktikumswahl und Verbleib nach Schulende)
- ▶ Unterstützung schulischer Berufsorientierungskonzepte und regionaler Gesamtkonzepte durch das BOP
- ▶ Identifikation und Überprüfung von Einflussfaktoren.

Berufswahlkompetenz wird im Thüringer Modell zur Berufswahlkompetenz beschrieben als ein „Bündel spezifischer kognitiver Fähigkeiten, motivationaler Orientierungen und Handlungsfähigkeiten [...], die es einer Person ermöglichen, eine wohlbegründete Entscheidung für eine nachschulische Ausbildung zu treffen sowie sich in wiederkehrenden berufsbiografisch relevanten Situationen zu bewähren“ (DRIESEL-LANGE u. a. 2010, S. 11 ff.). Die Berufswahlkompetenz ist also eine Kompetenz, bei deren Entwicklung von komplexen individuellen Einflussfaktoren auszugehen ist und deren Untersuchung deswegen ein ebenso komplexes Erhebungsdesign erfordert. Eine standardisierte quantitative Befragung erschien der Programmsteuerung als alleinige Grundlage nicht ausreichend, um die Entwicklung von (Berufswahl-)Kompetenzen und entsprechende Verhaltensänderungen der teilnehmenden Jugendlichen zu untersuchen und den diesbezüglichen Einfluss des BOP belastbar nachzuweisen. Aus diesem Grund ist ein qualitatives Vorgehen zentraler Baustein der Erhebung. An acht BOP-Standorten sollen ausgewählte Schüler/-innen sowie deren Ausbilder/-innen, Lehrkräfte, Eltern und weitere Akteurinnen und Akteure der Berufsbildungsstätten und der regionalen Netzwerke zu verschiedenen Zeitpunkten befragt und während der Durchführung des BOP beobachtet werden. Quantitative Befragungen von Schülerinnen und Schülern, BOP-Trägern und Schulen sollen darüber hinaus ermöglichen, die qualitativ im Detail untersuchten Phänomene quantitativ abzusichern, Häufigkeitsverteilungen auf eine größere Basis zu stellen und Vergleiche zwischen Teilgruppen anzustellen (z. B. regional, nach Geschlecht, Migrationshintergrund oder nach Schulformen). Bei der Auswahl der zu befragenden Personen soll die Heterogenität im BOP hinsichtlich Art der Berufsbildungsstätte, Standort (Ost – West, Stadt – Land) und Gestaltung von Potenzialanalysen und Werkstatttagen berücksichtigt werden.

Die Evaluation wurde als Längsschnittuntersuchung angelegt, um die Entwicklung der teilnehmenden Jugendlichen bis zu ihrem Verbleib nach Schulende zu verfolgen und eine Vorher-Nachher-Messung zu ermöglichen. Um Wirkungen nachweislich auf das BOP zurück-

führen zu können, wurde zusätzlich ein Kontrollgruppendesign nahegelegt. Die Evaluation wird im Jahr 2017 abgeschlossen. Zur kontinuierlichen Optimierung des Programms und zur Unterstützung politischer Entscheidungen sollen – im Sinne einer formativen Evaluation – schon frühzeitig relevante Steuerungsinformationen und Handlungsempfehlungen ermittelt und zur Verfügung gestellt werden. Weitere Details zum Untersuchungsdesign werden unter Punkt 4 erläutert.

Die Evaluation wird umgesetzt durch ein Forschungskonsortium, bestehend aus der INTERVAL GmbH, dem Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung der Leibniz Universität Hannover und der qualiNETZ GmbH.

3 Theoretischer Hintergrund¹

Das Ziel von Berufsorientierungsmaßnahmen ist es, Berufswahlkompetenz zu vermitteln. Dieses Zielkonzept ist eine moderne Fassung des Konzepts der Berufswahlreife, das Donald SUPER vor fast 60 Jahren einführte, als Berufslaufbahnen noch mit einer wichtigen Lebensentscheidung begannen und danach weitgehende Stabilität aufwiesen (SUPER 1955). Karrieren waren vorhersehbar und planbar.

Inzwischen hat sich die Arbeitswelt verändert. Berufswege sind sprunghafter, weniger planbar, mehr von Zufällen abhängig. Die Bindung an den Arbeitgeber ist gesunken, Anforderungen an Flexibilität, Mobilität und Lernbereitschaft sind gestiegen. Betriebswechsel und Berufswechsel sind zur Regel geworden. Berufsentscheidungen und damit auch die Berufsvorbereitung sind schwieriger geworden. Selbst erfolgreiche Bewerber/-innen beurteilen den Berufseinstiegsprozess als kompliziert und problembehaftet.

Die notwendigen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen zur Bewältigung des Übergangs in Arbeit haben sich verändert. Dafür sind neue Konzepte eingeführt worden: Employability, Adaptabilität, proteische Laufbahnplanung u. a. Dennoch sind die Ergebnisse der klassischen Berufswahlforschung zum Konzept der Berufswahlreife nicht obsolet oder unbrauchbar geworden. Planung, Exploration, Laufbahnwissen, Realismus und Entscheidungssicherheit sind nach wie vor wichtige Elemente des Berufswahlprozesses. Ihre Brauchbarkeit und prognostische Validität ist vielfach belegt.

Sie sind im Thüringer Modell der Berufswahlkompetenz ebenso enthalten wie in der hier verwendeten Konzeption.

Für die Erfassung und Beschreibung von Veränderungen im Rahmen der Evaluation des BOP wurden sie – zusammen mit einer Reihe anderer Konzepte – als Teilkompetenzen der Berufswahlkompetenz definiert und in ein hierarchisches System gebracht. Damit bleibt die Vergleichbarkeit mit dem diagnostischen Ansatz des Thüringer Modells grundsätzlich erhalten. Darüber hinaus wird durch die Verwendung international gebräuchlicher Konzepte die

1 Das folgende Kapitel ist eine überarbeitete Fassung des gleichnamigen Abschnitts aus dem ersten Zwischenbericht zur Evaluation des BOP-Programms (RATSCHINSKI/SOMMER/STRUCK 2013).

Anschlussfähigkeit an den aktuellen Fachdiskurs sichergestellt. Der Begriff Kompetenz ist für Anpassungsleistungen an unvorhersehbare und neuartige Veränderungen der Arbeitswelt eine bessere Beschreibung als der Reifebegriff (RATSCHINSKI 2008).

Es wurde bewusst ein komplexer, facettenreicher und umfassender Ansatz gewählt, um dem allgemeinen Anliegen qualitativer Untersuchungen nach möglichst geringer Komplexitätsreduktion nahezukommen.

Wir definieren Berufswahlkompetenz als Metakompetenz aus den Komponenten Identität, Adaptabilität und Resilienz. Diese Themenbereiche werden in den Interviews mit den Schülerinnen und Schülern angesprochen und wiederholt thematisiert. Einige Fragen orientieren sich an Fragebogeninhalten etablierter Skalen, über die umfangreiche Vorarbeiten zur Entwicklungsabhängigkeit und zur Maßnahmen-Sensitivität vorliegen (RATSCHINSKI 2012; RATSCHINSKI/STRUCK 2012).

Diese Operationalisierung berücksichtigt auch Einflussfaktoren auf die Berufswahlbereitschaft und -kompetenz, die erst in den letzten Jahren empirisch ermittelt wurden. Identität und Adaptabilität werden als Metakompetenzen proteischer Laufbahnplanung beschrieben, die die Veränderungen der Arbeitswelt erfordern (SAVICKAS 2011). Andere Autoren definieren das verwandte Konzept der Employability über Identität, Adaptabilität und Sozialressourcen (FUGATE/KINICKI/ASHFORD 2004) oder Vorstellungen über die berufliche Zukunft über die Dimensionen Adaptabilität, Optimismus und Wissen (ROTTINGHAUS/DAY/BORGEN 2005). Operationalisierungen der Berufsvorbereitung über Planung, Entscheidung und Vertrauen in die Realisierbarkeit (STRINGER/KERPELMAN/SKORIKOV 2011) sind in die Konzeption der Adaptabilität integriert.

Für Jugendliche mit schlechten Startchancen stellen Fragen der Berufsorientierung und Berufsentscheidungen besondere Herausforderungen dar, deren Bewältigung zusätzliche Fähigkeiten und Fertigkeiten verlangt. Wir postulieren für diese speziellen Anforderungen als dritte Teilkompetenz das Konzept der Resilienz.

3.1 Identität

Identität als Kompetenz wird im Sinne der Laufbahnkonstruktionstheorie als Identitätskonstruktion oder Identitätsarbeit begriffen. Es sind die Fähigkeit und Bereitschaft zur Integration (antizipierter) beruflicher Rollenmuster, Rollenskripte und Rollenerwartungen in das Selbst sowie die Integration des Selbst in soziale (Berufs-) Rollen (SAVICKAS 2011).

Identitätskonstruktionen erhalten in der Adoleszenz eine besondere Betonung. Spätestens mit Ende der Schulzeit wird Jugendlichen klar, dass der Berufseinstieg nicht ohne ihr Zutun vonstatten gehen kann. Sie müssen sich über ihre Präferenzen klar werden, ihre Fähigkeiten und Stärken einschätzen können und berufliche Anforderungen in verschiedenen Ausbildungsgängen ermitteln, bevor sie eine Berufsentscheidung treffen können (STOLL/VANOTTI/SCHREIBER 2011). Sie erarbeiten sich eine berufliche Identität.

Nach ERIKSON (1970) und MARCIA (1966) haben sie eine berufliche Identität erarbeitet, wenn sie sich nach gründlicher Exploration der beruflichen Optionen ihrer Berufsentscheidung sicher sind. Es ist eine Kombination aus Entscheidungssicherheit und Exploration. Lediglich im Sinne von Entscheidungssicherheit definiert HOLLAND berufliche Identität als „... the possession of a clear and stable picture of one's goals, interests and talents“ (HOLLAND 1997, S. 5). Items zur Exploration fehlen in seinem Konzept.

Während ERIKSON und MARCIA das Identitätskonzept in der Adoleszenzforschung bestimmen, hat HOLLANDS Definition die meiste Zustimmung der Berufswahlforschung gefunden. Inzwischen wird das Marcia-Modell auch häufiger in der Berufswahlforschung angewendet, sowohl in der klassischen als auch in einer erweiterten Fassung. In der erweiterten Form wird Exploration, die gründliche Untersuchung der beruflichen Optionen, unterteilt in Exploration in die Breite und Exploration in die Tiefe, und die Entscheidungssicherheit wird aufgespalten in berufliche Festlegung und Identifikation mit der Entscheidung. Zusätzlich wird ein Faktor Reflexion angenommen (PORFELI u. a. 2011). Die Ergebnisse werden Identitätszuständen zugeordnet, die als Interpretationsfolie für Interviewergebnisse und als Merkmale für Typisierungen dienen können.

Facetten der Identitätskompetenz sind Entscheidungssicherheit, -unabhängigkeit, -angemessenheit und Verbindlichkeit der Entscheidung. Jemand hat berufliche Identität erreicht, die oder der sich selbstverantwortlich und selbstständig (Eigenaktivität) auf einen Beruf festgelegt hat (Entschiedenheit), der unter den gegebenen Umständen realisierbar ist (Realismus) und der für sie oder ihn eine gewisse Verbindlichkeit erlangt hat (Berufsbindung).

Neben Identitätskonstruktionen umfasst Identitätskompetenz auch die Fähigkeit zum Monitoring der Passung zwischen Selbstkonzept und beruflichen Arbeitssituationen. Sie ist ein wichtiges Mittel zur Aufrechterhaltung der persönlichen Authentizität (WOOD u. a. 2008), deckt einige Aspekte des klassischen Berufswahlreifekonzepts ab und ist für die Festlegung des Niveaus der Berufsorientierung herangezogen worden (KOHLRAUSCH/BAAS/SOLGA 2014).

3.2 Adaptabilität

Während Identität ein Gespür für Notwendigkeit zur Veränderung der beruflichen Situation vermittelt, ist Adaptabilität die Fähigkeit zur Veränderung (SAVICKAS 2011). Im allgemeinen Sinne ist Adaptabilität eine biografische Übergangskompetenz und eine wichtige Ressource für eine erfolgreiche Lebensgestaltung. Sie kommt bei Rollenübernahmen, Statuspassagen und Positionsveränderungen, aber auch bei der Verarbeitung traumatischer Erfahrungen (wie Verlust des Arbeitsplatzes) im gesamten Lebenslauf zum Tragen. Das Konzept der Laufbahn-Adaptabilität war zunächst Anpassung des klassischen Konzepts der Berufswahlreife an Einstellungen und Kompetenzen für berufsbezogene Entscheidungen im mittleren und hohen Erwachsenenalter (SUPER/KNASEL 1981) und später an technologische und soziale Veränderungen der Berufs- und Arbeitswelt (SAVICKAS 1997). SAVICKAS definiert Laufbahn-Adapta-

bilität zunächst motivational als Bereitschaft, sich zwei Aufgaben zu stellen: der vorhersehbaren Aufgabe, eine Berufsrolle zu übernehmen, und der nicht vorhersehbaren Aufgabe, sich an Veränderungen der Arbeitswelt anzupassen (SAVICKAS 1997, S. 254). Später definiert er Adaptabilität als Kompetenz und Ressource.

Mit steigendem Adaptabilitätsgrad sollte sich die Bereitschaft erhöhen, realistische Wahlen zu treffen und das Selbstkonzept erfolgreich in die Berufswelt einzubringen. Die Facetten der Adaptabilität ermöglichen selbstregulatorische Vorgänge der Anpassung an berufsbezogene Herausforderungen.

Aufbauend auf Konzeptbildungen der Berufswahlreife operationalisierte SAVICKAS Laufbahn-Adaptabilität zunächst mit den Komponenten Planung, Exploration und Entschiedenheit (SAVICKAS 1997, S. 255). Später wird Adaptabilität in vier Dimensionen aufgespalten, die sich griffig als vier C beschreiben lassen: concern, control, curiosity und confidence (SAVICKAS 2005). Jede Dimension entfaltet sich in ABC, attitudes, beliefs and competencies. Dieses Modell der Adaptabilität hat in der internationalen Berufswahlforschung breite Akzeptanz und Verbreitung gefunden.

In Vorarbeiten zur Evaluation des BOP haben wir festgestellt, dass Einstellungen (attitudes) und Überzeugungen (beliefs) inhaltlich deutliche Überlappung aufweisen. Wir haben deshalb das A durch Action (Handlung) ersetzt. Der Berufswahl- und Berufsorientierungsstatus Heranwachsender ist beobachtbar. Er kann an Handlungen festgemacht werden wie Exploration beruflicher Optionen, berufliches Planungsverhalten, Vermeidung der Beschäftigung mit dem Thema oder bewusste Annäherungen an das Thema Berufswahl. Die etwas veränderte Zwölf-Zellen-Matrix ist in Tabelle 1 aufgelistet.

Tabelle 1: Facetten der Laufbahn-Adaptabilität

	Action	Belief	Competence
	Handlung	Überzeugung	Kompetenz
concern Anliegen	Annäherung Vermeidung	Optimismus Besorgnis	Planungs- kompetenz
control Kontrolle	Planung Verantwortung	Autonomie Kompetenzerleben	Entscheidungs- kompetenz
curiosity Neugier	Informationssuche Exploration	Offenheit, Interesse Informationsbereitschaft	Informations- kompetenz
confidence Vertrauen	Proaktivität Initiative	Selbstvertrauen Erfolgs-Antizipation	Problemlöse- kompetenz

Quelle: Eigene Darstellung, teilweise in Anlehnung an SAVICKAS (2005)

Diese Aspekte ermöglichen eine Verortung von Interviewaussagen und eine komplexe Kategorisierung von Entwicklungsständen.

3.3 Resilienz

Ebenso wie Adaptabilität ist Resilienz eine wichtige Komponente erfolgreicher Lebensgestaltung. Sie betrifft jedoch den speziellen Teil der Überwindung widriger Lebensumstände und -bedingungen. Das Konzept der Resilienz wurde ursprünglich für ein Bündel von Schutzfaktoren definiert, das Kinder davor bewahrt, trotz widriger und belastender Lebensumstände aktuell und im Laufe der späteren Entwicklung psychische oder gesundheitliche Probleme oder Konflikte mit dem Gesetz zu entwickeln. Inzwischen wird es allgemeiner als Fähigkeit aufgefasst, internale und externale Ressourcen erfolgreich für die Bewältigung von Entwicklungsaufgaben zu nutzen (SCHUMACHER u. a. 2005). Es wurde zur allgemeinen Lebensbewältigungskompetenz, die auf Nutzung personaler Ressourcen wie Intelligenz, Charme, Selbstwirksamkeit, Selbstwertschätzung u. a. beruht.

Im beruflichen Kontext ist Resilienz die Fähigkeit und Bereitschaft zur Nutzung eigener Ressourcen zur Überwindung von Widerständen und Barrieren auf dem Weg zur beruflichen Zielerreichung. Wichtiger Aspekt der Resilienz ist das Vertrauen in die eigenen Handlungsfähigkeiten und Kompetenzen, für das BANDURA (1977, 1997) den Begriff Selbstwirksamkeit geprägt hat. Er hat in neueren Theorien zur Berufswahl eine Schlüsselstellung erhalten (LENT/BROWN/HACKETT 1994) und wird besonders zur Erklärung des Wahlverhaltens von Frauen, Minderheiten und Randgruppen herangezogen.

Die Berücksichtigung dieser Kompetenzdimension dient nicht nur der Integration eines theoretisch wichtigen Konzeptes, sondern wird auch bedeutsamen Aspekten der Berufswahlsituation der Zielgruppe gerecht. Für Förder-, Haupt- und Realschüler/-innen stellt der Ausbildungsmarkt eine besondere Herausforderung dar. Selbst von erfolgreichen Bewerberinnen und Bewerbern hat nur jede/jeder Dritte keine Probleme, eine passende Lehrstelle zu finden (KREWERTH/EBERHARD/GEI 2014), und der berufliche Übergangsbereich nimmt vornehmlich Haupt- und Förderschüler/-innen auf.

Resilienz ist operationalisiert durch Selbstwirksamkeit im Berufswahlprozess und im späteren Beruf, Selbstwertgefühl und allgemeine Resilienz als Belastbarkeit in verschiedenen Lebenssituationen. Ob Resilienz als ein stabiles Persönlichkeitsmerkmal, eine dynamische Prozesskomponente oder ein Entwicklungskonzept konzipiert ist, hängt vom Verwendungszusammenhang ab. Für Evaluationszwecke ist es vorteilhaft, Resilienz als eine Personeneigenschaft zu definieren, die mit Umwelteinflüssen und Erfahrungsinhalten variiert. Die ursprüngliche Definition als Ensemble von Schutzfaktoren wird empirisch gestützt. In Meta-Analysen konnte nachgewiesen werden, dass die positive Wirkung von Schutzfaktoren die negative Wirkung von Risikofaktoren bei Weitem übertrifft (LEE u. a. 2013).

4 Anforderungen an das Untersuchungsdesign

Die inhaltliche Bestimmung des zentralen Untersuchungsgegenstandes folgt den im vorangehenden Abschnitt dargelegten theoretischen Hintergründen zur Berufswahlkompetenz als

Metakompetenz. Sowohl für die quantitativen als auch für die qualitativen Erhebungen wurden die Befragungsinstrumente teils an international etablierten Skalen orientiert, teils unter Übernahme dieser Skalen entwickelt. Der strukturelle Aufbau der Untersuchung ergibt sich hingegen stärker aus den unterschiedlichen, auf die Evaluationsleistung bezogenen Anforderungen.

Zu den Aufgaben der Evaluation zählt nicht nur die Bestimmung von (Netto-)Effekten des Programms auf die Zielerreichung (die über ein Kontrollgruppendesign ermöglicht wird), sondern auch die vertiefende Analyse von Wirkungszusammenhängen, die ggf. Hinweise zur Programmoptimierung liefern. Für beide Aufgaben ist zu untersuchen, inwieweit die Programmziele erreicht werden. Differenziert werden muss hierfür jedoch eine Vielzahl unterschiedlicher Ziele. Zum Teil sind deren Wechselbeziehungen, z. B. zwischen der Förderung von Berufswahlkompetenz und der Förderung von schulischer Motivation, erst noch zu modellieren. Zum Teil können sie jedoch schon relativ eindeutig als Glieder in der Wirkungskette betrachtet werden. Hier ist systematisch zwischen den Zielen auf der Implementationsebene (z. B. einen realistischen Einblick in den Ausbildungsalltag zu erhalten), maßnahmenahen Zielen (z. B. Steigerung der Berufswahlkompetenz), Folgewirkungen (z. B. passgenaue Auswahl von Betriebspraktika) und Fernzielen (z. B. Übergängen in passende Berufe) zu unterscheiden. Erfolge auf den unteren Zielebenen erscheinen jeweils als Voraussetzung für die Erreichung von Zielen auf höherer Ebene. Um diese Kette angemessen abbilden zu können, gehört ein Paneldesign mit zur Evaluation.

Da den Berufsbildungsstätten bei der Umsetzung des BOP Gestaltungsspielräume eingeräumt werden, muss die Evaluation Maßnahmheterogenität antizipieren. Für die Analyse von Wirkungszusammenhängen kann dies von Vorteil sein. Allerdings wird es dadurch erforderlich, die jeweilige Gestaltung mit zu untersuchen, wofür über die Schüler/-innen hinaus auch die umsetzenden Akteure zu Zielgruppen der Erhebung werden.

Weitere Anforderungen an die Evaluation betreffen z. B. die Tatsachen,

- ▶ dass nicht nur langfristig belastbare Ergebnisse, sondern auch frühzeitig schon relevante Steuerungsinformationen generiert werden müssen,
- ▶ dass Folgewirkungen des BOP voraussichtlich starken Dritteinflüssen ausgesetzt sind, die wie die schulische Berufsorientierung partiell vom BOP mit beeinflusst werden könnten,
- ▶ dass die Heterogenität der Teilnehmenden in Erhebungen und Analysen gehandelt werden will, und auch,
- ▶ dass einige Länder detailreiche Vorgaben für die Umsetzung machen.

Um allen diesen Anforderungen gerecht zu werden, musste die Evaluation ein sehr komplexes Design erhalten. Im Methodenmix entstehen auf die verschiedenen Aufgabenstellungen zugeschnittene Teilergebnisse, die in der Schlussphase integriert auszuwerten bzw. zu bündeln sein werden.

Qualitative und quantitative Methoden werden aufgrund ihrer komplementären Stärken kombiniert. Über die qualitativen Methoden, zu denen neben leitfadengestützten In-

interviews auch Beobachtungen zählen, können die intendierten Entwicklungen der Schüler/-innen konkret erfasst und die Einflussfaktoren (z. B. individuelle Voraussetzungen, Gestaltung des BOP, schulische Rahmenbedingungen) in ihrer Breite gut berücksichtigt werden. Die quantitative standardisierte Befragung von Schülerinnen und Schülern ermöglicht es hingegen, ihre Entwicklungen in Abhängigkeit vom BOP zu quantifizieren und dabei auch zu überprüfen, inwieweit die Wirkungen des BOP zwischen Untergruppen der Schüler/-innen variieren.

Auf das Untersuchungsdesign kann an dieser Stelle nicht detailliert eingegangen werden; Ausführungen hierzu sind dem ersten Zwischenbericht (RATSCHINSKI/SOMMER/STRUCK 2013) zu entnehmen. Seine grobe Struktur lässt sich durch die Unterscheidung dreier Untersuchungsböcke veranschaulichen. Im Block A werden rund 250 Schüler/-innen verteilt auf acht Länder wiederholt von der siebten Klasse an bis ein halbes Jahr nach Abgang von der Schule interviewt und Schüler/-innen der Interventionsgruppe mit ihrer Zustimmung auch während der Potenzialanalyse und Werkstatttage beobachtet. Eingebettet ist dies in Interviews mit den betroffenen Lehrkräften, Eltern, Berufsbildungsstätten und Netzwerkpartnern. Im Block B werden bundesweit alle beteiligten Berufsbildungsstätten wiederholt schriftlich zu ihren Erfahrungen mit dem BOP und seiner Umsetzung befragt. Eine Auswahl der beteiligten Schulen wird in diese Erhebungen einbezogen. Sie ergänzen Informationen zu den schulischen Rahmenbedingungen der Berufsorientierung und dazu, welche Entwicklungen sie bei ihren Schülerinnen und Schülern beobachten. Block C schließlich umfasst eine quantitative schriftliche Panelbefragung von 1 800 Schülerinnen und Schülern mit Erhebungswellen in der siebten, achten und neunten Klasse, eine ergänzende schriftliche einmalige Befragung von 1 500 Schülerinnen und Schülern in Abgangsklassen sowie eine Befragung von Lehrkräften dieser Schüler/-innen zur Umsetzung des BOP und ggf. anderer Berufsorientierungsansätze.

Nachfolgend werden Zwischenergebnisse aus Block A zur Berufswahlkompetenz in der siebten Klasse und aus Block B zur Umsetzung des BOP und zu Entwicklungen der Schüler/-innen nach Wahrnehmung durch befragte Lehrkräfte skizziert.²

5 Zwischenergebnisse

5.1 Berufswahlkompetenz von Schülerinnen und Schülern aus siebten Klassen

In den ersten Interviews mit 109 Schülerinnen und Schülern der siebten Klassen wurde der Status der Berufswahlkompetenz vor Beginn der Maßnahmen (Potenzialanalyse und Werkstatttage) ermittelt. Zunächst wurden nur Schüler/-innen befragt, die am Projekt teilnahmen. Schüler/-innen der Kontrollgruppen wurden später befragt. Die Interviewergebnisse aus vier

2 Ausführlich sind diese Zwischenergebnisse aus Block A in RATSCHINSKI/SOMMER/STRUCK 2013 dargestellt, die Zwischenergebnisse aus Block B in SOMMER/THODE 2014.

Bundesländern sind im Zwischenbericht ausführlich dargestellt. Sie werden hier ausschnittsweise wiedergegeben:

Alle Befragten besuchen die siebten Klassen und die meisten sind 13 Jahre alt. Ihre Eltern sind überwiegend in angelernten Beschäftigungsverhältnissen tätig, der meistgenannte Beruf des Vaters ist Lkw-Fahrer (neun Nennungen), der der Mutter Putzfrau (zwölf Nennungen). 16 Prozent der Schüler/-innen haben einen Migrationshintergrund (17 von 109), d. h., entweder sie selbst oder mindestens ein Elternteil sind im Ausland geboren. Ihre Familien sind größer als der Bundesdurchschnitt. Die Schüler/-innen haben im Schnitt knapp zwei (1,8) meist ältere Geschwister, die z. T. als berufliche Vorbilder dienen können. Ein Viertel (24 %) der Befragten sind Erstgeborene.

5.1.1 Beruflicher Identitätsstatus und Lernmotivation

Die Mehrzahl der Jugendlichen ist mit 13 Jahren noch nicht auf einen Beruf festgelegt. Fast alle können zwar einen Berufswunsch angeben, aber im Gespräch wird deutlich, dass sie noch offen für Anregungen und Erfahrungen sind. Das Thema Berufswahl ist zwar präsent, aber noch relativ unverbindlich. Geäußerte Berufswünsche haben teilweise einen spielerischen Charakter. Dennoch sind sie ausgesprochen realistisch. Sie entsprechen überwiegend den schulischen Voraussetzungen und den regionalen Marktgegebenheiten. Glamourjobs wie Fußballstar oder Model wurden nicht genannt, ebenso wenig „Quatschjobs“ (Zuhälter, Mafia-boss, Drogendealer), die zuweilen in anonymen Fragebogen erscheinen. Dazu wird die Interviewsituation zu ernst genommen.

Der Kontakt zum Wunschberuf kommt zumeist aus dem sozialen Umfeld; hier wird Vorbildern nachgeeeifert und auf deren Urteile vertraut. Eltern, Verwandte, Nachbarn und ältere Geschwister dienen als erste Modelle, und einigen gibt das Fernsehen Anregungen. Eigene Erfahrungen mit typischen Tätigkeiten der Wunschberufe haben die wenigsten. Viele wissen noch nicht genau, was im Beruf auf sie zukommen wird, und nur wenige haben nach Berufen oder Berufsfeldern intensiv gesucht.

Im Interview geben sich alle aufgeschlossen und auskunftsbereit. Einige freuen sich, über das Thema sprechen zu können und die Aufmerksamkeit eines Gesprächspartners zu haben. Vereinzelt erleben Schüler/-innen die Befragung nach ihren häuslichen Verhältnissen als so belastend, dass sie das Gespräch nicht wiederholen möchten.

Der aktuelle Stand der Berufsorientierung der Schüler/-innen kann durch den Identitätsstatus nach MARCIA (1980) beschrieben werden. Danach haben 37 Prozent einen diffusen Identitätsstatus: Für sie ist Berufswahl noch kein Thema. Sie haben sich weder um ihre beruflichen Optionen gekümmert (exploriert) noch eine Entscheidung getroffen. 34 Prozent sind ohne Exploration (in die Breite) festgelegt, sieben Prozent haben sich eine Identität erarbeitet, und 16 Prozent befinden sich im Moratorium (suchend). Dennoch zeigen die Befragungsergebnisse, dass in vielen Fällen Differenzierungen des Marcia-Schemas sinnvoll sind. Frühe Festlegungen gehen insbesondere dann, wenn sie als verbindlich erlebt werden, mit inten-

siven Explorationen in die Tiefe einher. Jugendliche suchen nicht nur nach Informationen, sondern sie erproben sich auch gezielt in Rollen und Tätigkeiten ihres aktuellen Berufswunsches. Eine Differenzierung des Explorationskonzeptes in Tiefe und Breite erscheint nicht nur sinnvoll, sondern auch notwendig.

Die Aussagen zur Lernmotivation entsprechen der Altersgruppe. Für die Schüler/-innen ist es selbstverständlich, zur Schule zu gehen. Die Hälfte geht gern zur Schule, nur jeder Siebte geht nicht gern zur Schule, von den Mädchen gar nur jedes 13. Die Hauptattraktion der Schule sind die Mitschüler/-innen. 51 Prozent gehen wegen der Freunde gern zur Schule, nur jede/-r Fünfte wegen der Lehrkräfte oder der Fächer und nur 16 Prozent wegen der Gelegenheit, etwas zu lernen. Es gibt kaum jemanden (nur 11 %), der nicht eine Abneigung gegen einige Fächer entwickelt hat. Bei zwölf Prozent ist die Abneigung sogar auf viele Fächer generalisiert. Jedes vierte Mädchen hat mit keinem Schulfach Schwierigkeiten, bei den Jungen ist es nur jeder achte. Für die meisten Förderschüler/-innen bedeutete der Wechsel auf die Sonderschule eine erhebliche Entlastung. Das absolute Lieblingsfach sowohl der Jungen als auch der Mädchen ist Sport vor Mathematik. Am unbeliebtesten ist Deutsch bei den Jungen und Mathematik bei den Mädchen. Bei der Mathematik scheiden sich die Geister der Mädchen: Entweder sie sind entschieden dafür oder entschieden dagegen. Das Fach Arbeit-Wirtschaft-Technik (AWT) wird eher auf Nachfrage beurteilt, und dann meist positiv.

Die von der Selbstbestimmungstheorie der Motivation (DECI/Ryan 1993) postulierten Grundbedürfnisse nach Kompetenzerleben, Autonomie und Eingebundenheit werden nur ansatzweise befriedigt. Gelegenheiten, Autonomie und eigene Kompetenz bei der Bearbeitung größerer Projekte zu erleben, sind nicht häufig. Gut die Hälfte der befragten Schüler/-innen hat schon einmal Aufgaben über eine längere Zeit bearbeitet, auf die sie stolz sein konnte. Meist waren das Projekte oder Referate in der Schule (Zeppelin, AKW bauen, Plakat erstellen) oder Aktionen in der Freizeit (Sport, Feuerwehr). Einige haben auch ihren Eltern bei Aufgaben aus dem Berufs- oder Privatbereich geholfen (Auto reparieren, Garten gestalten, im Familienbetrieb mithelfen).

5.1.2 Status der Laufbahnadaptabilität und der Resilienz

Das Modell der Laufbahnadaptabilität hat sich bewährt. Die Befragungen nach Inhalten und Indikatoren der vier Dimensionen concern, control, curiosity und confidence erbrachten differenzierte Ergebnisse. Die Berufswahl ist zwar für alle ein persönliches Anliegen und Inhalt gedanklicher Beschäftigung (concern), aber für die meisten erst seit einigen Monaten und überwiegend ohne besondere Verbindlichkeit. Insofern hat sich der Zeitpunkt der ersten Befragung als günstig und angemessen erweisen. Der Zukunft sehen drei von vier optimistisch entgegen, aber nur jede/-r Vierte hat sich damit beschäftigt.

Alle Schüler/-innen fühlen sich für die Berufswahl persönlich verantwortlich (control), zumindest überlässt keiner die Verantwortung ausschließlich den Eltern. Aber ebenso erwar-

ten alle mehr oder weniger elterliche Unterstützung – und erhalten sie auch. Eltern agieren wie Coaches. Sie bekräftigen ihre Kinder in ihren Vorhaben und Planungen, reagieren positiv auf geäußerte Berufswünsche und bieten Lernfelder im eigenen Berufsfeld oder im Freizeitbereich. Im Gegensatz zur Beziehung zu den Eltern sind sich die Jugendlichen ihrer Beziehung zu den Freunden nicht sicher. Berufswünsche können zu Hänseleien und zu Ablehnung führen. Besonders Berufe, die nicht der Geschlechtstradition entsprechen, wie z. B. Pflegeberufe für Männer, bergen das Risiko abfälliger Bemerkungen. Wenn man den hohen persönlichen Stellenwert der Peerakzeptanz in dieser Altersgruppe berücksichtigt, wird verständlich, dass Wünsche zuweilen verheimlicht werden.

Der Berufseinstieg ist Marker für den Erwachsenenstatus, den Jugendliche grundsätzlich anstreben. Eltern-Kind-Konflikte entstehen aus dem Freiheitsstreben der Jugendlichen und dem Kontrollbedürfnis der Eltern. Mit 13 wird Autonomie eher im Freizeitbereich und für Peeraktivitäten angestrebt. Explorationen der Berufswelt (curiosity) gehören seltener dazu. Ob die Intensität ansteigt, mit der berufliche Optionen selbstständig erkundet werden, zeigen die weiteren Befragungen.

Vertrauen in die Zukunft (confidence) und Vertrauen in die eigenen Handlungsmöglichkeiten (Resilienz) werden im Kompetenzmodell der Berufswahl als Entwicklungsindizes definiert, nicht als stabile Persönlichkeitsmerkmale. Die Ausgangswerte sind günstig. Jeweils etwa die Hälfte der befragten Jugendlichen sieht ihre persönliche Zukunft eher positiv oder eher negativ. Beharrungsvermögen und Selbstdisziplin schreiben sich fast alle zu. Ob sich das auch auf Berufswahl- und orientierungsprozesse beziehen lässt, werden ebenfalls die weiteren Befragungen zeigen.

Die Siebtklässler zeigen hohe Grade von Resilienz und Belastbarkeit. Die meisten (90 %) geben nicht schnell auf und lassen sich nicht entmutigen. Sie können auch Dinge tun, die sie eigentlich nicht machen wollen. Einige lassen durchblicken, dass das ihr tägliches Brot als Schüler/-innen ist. Hausaufgaben sind eine lästige Pflicht, für die das gilt. Fast alle befragten Jugendlichen können sich so akzeptieren, wie sie sind. 94 Prozent sind mit sich selbst zufrieden, obwohl sie einiges an sich ändern möchten.

5.2 Zwischenergebnisse aus der quantitativen Befragung von Lehrkräften und Trägern

Zwischen Oktober 2013 und Januar 2014 wurde allen Projektleitungen beteiligter Berufsbildungsstätten ein Fragebogen zugeschickt. Mit einem Rücklauf von 63,8 Prozent liegen Angaben zur Umsetzung des BOP aus 266 Fällen vor. 87,2 Prozent von ihnen führen die Potenzialanalyse im Rahmen des BOP durch. In diesen Fällen werden meist eigene Verfahren oder Hamet 2, Modul 1 genutzt. Bestimmte Qualitätsmerkmale wie ein Beobachterschlüssel von 1 zu 4, die Rotation der Beobachtenden, klare Beobachtungskriterien oder die Trennung von Beobachtung und Bewertung werden dabei von fast allen Trägern (80,1 % bis 97,8 %) meis-

tens oder immer eingehalten. Insgesamt sprechen die Angaben für eine qualitativ hochwertige Umsetzung. In rund jedem zehnten Fall sind Bezüge der Potenzialanalyse zu Berufen und Berufsfeldern und die Erkundung beruflicher Interessen (eher) kein Bestandteil.

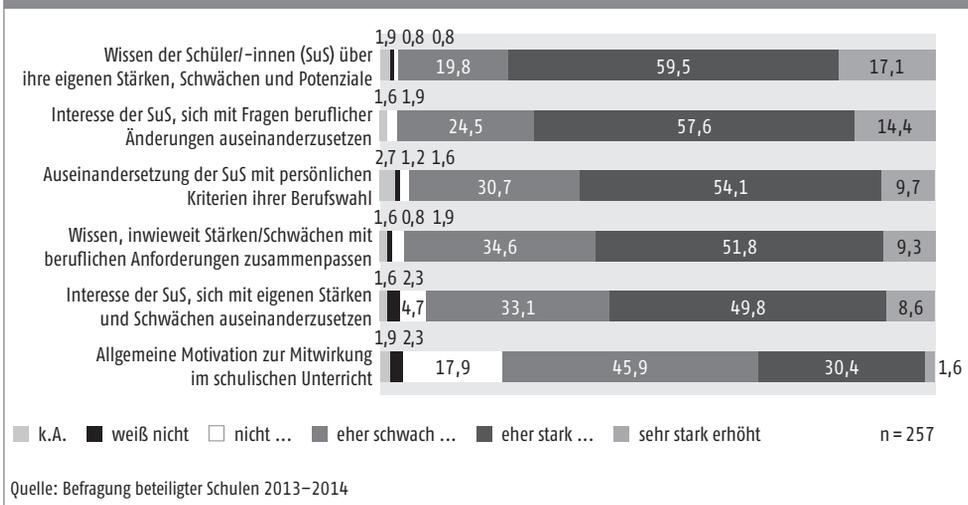
Zumindest der überwiegende Teil der Ergebnisse aus der Potenzialanalyse liegt den Trägern i. d. R. (87,2 %) vor, um die Werkstatttage daran anzupassen. Diese Informationen fehlen häufiger, wenn die Potenzialanalyse nicht vom Träger durchgeführt wird. Doch auch in diesen Fällen muss die Potenzialanalyse nicht unberücksichtigt bleiben, wenn die Schüler/-innen (oder Lehrkräfte) deren Ergebnisse bei der Auswahl der zu erprobenden Berufsfelder einbeziehen. Nur die Minderheit der Träger sieht hier keine Wahlmöglichkeiten vor und lässt alle Schüler/-innen systematisch die gleichen Berufsfelder durchlaufen. Im Durchschnitt der Träger erproben die Schüler/-innen jeweils vier Berufsfelder (Min 2, Max 10). Der Ablauf und die Gestaltung der Berufsfelder sind meist schriftlich, z. B. in einem Handbuch, dokumentiert (84,2 %), und für jedes Berufsfeld gibt es vorab festgelegte Aufgaben, die alle Jugendlichen, die dieses Feld wählen, in gleichem Maß bearbeiten sollen (93,2 %). Zwar geben nur zwei Drittel der 1 313 hierzu befragten pädagogisch Mitarbeitenden an, dass die Aufgaben typischen beruflichen Herausforderungen entsprechen, aber neun von zehn halten die Aufgaben für geeignet, um mit ihnen gezielt berufstypische Fertigkeiten zu erproben.

Der Stellenwert von Berufsorientierung allgemein oder des BOP speziell unterscheidet sich zwischen den Berufsbildungsstätten stark. Der Umfang des BOP an allen Geschäftsfeldern des Trägers reicht von 0,1 bis zu 100 Prozent. Dies spiegelt sich allerdings nicht in statistisch signifikanten Qualitätsunterschieden wider. Andere Trägermerkmale haben hier größeren Einfluss. Hierzu zählt, dass Träger mit längerer Erfahrung häufiger ihre Mitarbeitenden zum Thema „Berufsorientierung mit Schülerinnen und Schülern speziell dieser Altersstufe“ geschult haben. Überdies werden für mehrere Aspekte der Umsetzung signifikant (t-Tests) andere Werte genannt, je nachdem, ob es sich um vergleichbare Bildungsstätten oder überbetriebliche Berufsbildungsstätten (ÜBS) handelt. Noch ist jedoch unklar, inwieweit sich diese Unterschiede messbar in niedrigeren bzw. höheren Entwicklungen von Berufswahlkompetenz der Schüler/-innen niederschlagen.

Die Befragung beteiligter Schulen erstreckte sich von September 2013 bis Januar 2014; es liegen 257 auswertbare Fragebogen vor (Rücklauf von 35,3 %). Die meisten dieser Lehrkräfte sind mit dem BOP sehr oder eher zufrieden, stärker noch mit den Werkstatttagen als mit der Potenzialanalyse. Die Umsetzung des BOP beschreiben sie vergleichbar positiv wie die Berufsbildungsstätten. Darüber hinaus konnten sie wesentliche Entwicklungen ihrer Schüler/-innen vom Beginn der Potenzialanalyse bis zur Nachbereitung der Werkstatttage beobachten (vgl. Abbildung 1). Besonders stark entwickelte sich das Wissen der Schüler/-innen über eigene Stärken, Schwächen und Potenziale und ihr Interesse, sich mit Fragen beruflicher Anforderungen auseinanderzusetzen. Rund drei Viertel der Lehrkräfte geben hierzu sehr oder eher starke Entwicklungen an. Auch die Auseinandersetzung der Schüler/-innen mit den persönlichen Kriterien ihrer Berufswahl, ihr Wissen, inwieweit die eigenen Stärken und

Schwächen mit den Anforderungen bestimmter Berufsfelder oder Berufe zusammenpassen, und ihr Interesse, sich mit eigenen Stärken und Schwächen auseinanderzusetzen, haben sich in deutlich mehr als der Hälfte der Fälle eher oder stark erhöht. Lediglich die allgemeine schulische Motivation erhöhte sich kurzfristig meist (63,8 %) nur schwach oder gar nicht.

Abbildung 1: Von Lehrkräften beobachtete Entwicklungen zwischen Beginn der Potenzialanalyse und Nachbereitung der Werkstatttage



Ein Teil der beschriebenen Entwicklungen hätte vermutlich auch ohne das BOP stattgefunden. Die statistisch signifikanten Zusammenhänge zwischen der konkreten Umsetzung des BOP und den Entwicklungen³ zeigen aber zumindest, dass sie nicht unabhängig vom BOP verlaufen, und lassen somit im weiteren Verlauf positive Ergebnisse der Evaluation erwarten. Eine exakte Wirkungsanalyse auf der Basis einer quantitativen Kontrollgruppenanalyse erübrigt sich damit nicht. Ebenso wenig können die Einschätzungen der Lehrkräfte zu diesen Entwicklungen die Erhebung von Berufswahlkompetenz und schulischer Motivation direkt bei den Schülerinnen und Schülern ersetzen. Dies bleibt Teil des weiteren Vorgehens.

6 Ausblick

Die Evaluation des BOP mit ihrer Laufzeit bis ins Jahr 2017 steht einerseits noch in den Anfängen. Dies spiegelt sich auch in den aktuell vorliegenden Ergebnissen der Evaluation wider, die in diesem Beitrag dargestellt wurden. Andererseits sind aufgrund des Erhebungsdesigns kontinuierlich für die Berufsorientierung interessante und steuerungsrelevante Erkenntnisse zu er-

3 Der Großteil der erhobenen Indikatoren zur Umsetzung korreliert mit Spearman-Rho = 0,2 bis 0,3 zu den beschriebenen Entwicklungen.

warten. So wurden beispielsweise noch im Jahr 2014 die ersten beiden Befragungswellen und Beobachtungen im Rahmen der qualitativen Untersuchung abgeschlossen und eine weitere umfangreiche Träger- und Schulbefragung durchgeführt, die ihren Schwerpunkt auf der institutionellen und regionalen Vernetzung des BOP hatte. 2015 werden erste differenzierte Erkenntnisse über den Verbleib der Schüler/-innen nach Schulende vorliegen. Das Evaluationsteam und die Programmsteuerung werden regelmäßig über wichtige neue Erkenntnisse aus der Evaluation informieren (Hinweise jeweils unter: www.berufsorientierungsprogramm.de).

7 Literatur

- BANDURA, Albert: Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. In: *Psychological Review* 84 (1977) 2, S. 191–215
- BANDURA, Albert: *Self-Efficacy. The exercise of control*. New York 1997
- BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF): Richtlinien für die Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten (Berufsorientierungsprogramm des BMBF – BOP) vom 06. Dezember 2011. Bonn 2011 – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/bo-richtlinien_061211.pdf (Stand: 8.5.2014)
- DECI, Edward L.; RYAN, Richard M.: Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 39 (1993), S. 223–238
- DRIESEL-LANGE u. a.: *Berufs- und Studienorientierung. Erfolgreich zur Berufswahl. Ein Orientierungs- und Handlungsmodell für Thüringer Schulen*. Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien. Bad Berka 2010
- ERIKSON, Erik H.: *Jugend und Krise. Die Psychodynamik im sozialen Wandel*. Stuttgart 1970
- FUGATE, Mel; KINICKI, Angelo J.; ASHFORD, Blake E.: Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. In: *Journal of Vocational Behavior* 65 (2004) 1, S. 14–38
- HOLLAND, John L.: *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3). Odessa, FL 1997
- INSTITUT FÜR BERUFLICHE BILDUNG, ARBEITSMARKT- UND SOZIALPOLITIK (INBAS) (Hrsg.): *Evaluationsbericht. Evaluierung des Berufsorientierungsprogramms in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten*. Offenbach am Main 2010 – URL: http://www.bmbf.de/pubRD/Evaluationsbericht_BOP.pdf (Stand: 8.5.2014)
- KOHLRAUSCH, Bettina; BAAS, Meike; SOLGA, Heike: Bessere Chancen am Arbeitsmarkt durch Förderung der Berufsorientierung? Erkenntnisse aus der Evaluation von BA-Projekten in Niedersachsen. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP)* 43 (2014) 1, S. 25–29
- KREWERTH, Andreas; EBERHARD, Verena; GEI, Julia: Orientierung im Ausbildungsdschungel. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP)* 43 (2014) 1, S. 20–24

- KUNERT, Carolin: Die Potenzialanalyse im Berufsorientierungsprogramm des BMBF. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP)* 43 (2014) 1, S. 30–33
- LEE, Ji Hee u. a.: Resilience: A meta-analytic approach. In: *Journal of Counseling & Development* 91 (2013) 3, S. 269–279
- LENT, Robert W.; BROWN, Steven D.; HACKETT, Gail: Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. In: *Journal of Vocational Behavior* 45 (1994) 1, S. 79–122
- MARCIA, James E.: Development and validation of ego-identity status. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 3 (1966) 5, S. 551–558
- MARCIA, James E.: Identity in adolescence. In: Adelson, E. (Hrsg.): *Handbook of adolescent psychology*. New York 1980, S. 159–187
- PORFELI, Erik u. a.: A multi-dimensional measure of vocational identity status. In: *Journal of Adolescence* 34 (2011), S. 853–871
- RATSCHINSKI, Günter: Berufswahlkompetenz. In: KOCH, Martin; STRASSER, Peter (Hrsg.): *In der Tat kompetent. Zum Verständnis von Kompetenz und Tätigkeit in der beruflichen Benachteiligtenförderung*. Bielefeld 2008, S. 73–90
- RATSCHINSKI, Günter: Berufswahlkompetenz. Versuch einer zeitgemäßen Operationalisierung der Berufswahlreife. In: RATSCHINSKI, Günter; STEUBER, Ariane (Hrsg.): *Ausbildungsreife. Kontroversen, Alternativen und Förderansätze*. Wiesbaden 2012
- RATSCHINSKI, Günter; SOMMER, Jörn; STRUCK, Philipp: Evaluation des BMBF-Programms zur „Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten“ – erster Zwischenbericht. BMBF-Online-Publikation. Bonn 2013 – URL: http://www.berufsorientierungsprogramm.de/html/de/103_583.php (Stand: 17.3.2014).
- RATSCHINSKI, Günter; STRUCK, Philipp: Entwicklungsdiagnostik der Berufswahlbereitschaft und -kompetenz. Konzeptüberprüfungen an Sekundarschülern in einer regionalen Längsschnittstudie. In: *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online* 22 (2012) – URL: http://www.bwpat.de/ausgabe22/ratschinski_struck_bwpat22.pdf (Stand: 25.11.2014)
- ROTTINGHAUS, Patrick J.; DAY, Susan X.; BORGAN, Fred H.: The Career Future Inventory: A measure of career-related adaptability and optimism. In: *Journal of Career Assessment* 13 (2005) 1, S. 3–24
- SAVICKAS, Mark L.: Career adaptability: an integrative construct for life-span, life-space theory. In: *Career Development Quarterly* 45 (1997), S. 247–259
- SAVICKAS, Mark L.: The theory and practice of career construction. In: BROWN, Steven D.; LENT, Robert W. (Hrsg.): *Career development and counseling. Putting theory and research to work*. New York 2005, S. 42–70
- SAVICKAS, Mark L.: *Career counseling*. Washington, D.C. 2011

- SCHUMACHER, Jörg u. a.: Die Resilienzskala – Ein Fragebogen zur Erfassung der psychischen Widerstandsfähigkeit als Personmerkmal. In: Zeitschrift für Klinische Psychologie, Psychiatrie und Psychotherapie 53 (2005) 1, S. 16–39
- SOMMER, Jörn; THODE, Andrea: Evaluation des BMBF-Programms zur „Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten“ – Ergebnisse aus Befragungen von Berufsbildungsstätten und Schulen 2013–2014. 2014. URL: http://www.berufsorientierungsprogramm.de/library/Sonderbericht_2014_BOP_Evaluation_TraegerSchulbefragung.pdf (Zugriff: 25.11.2014)
- STOLL, François; VANOTTI, Marco; SCHREIBER, Marc: Einstieg in die Berufswelt – Rahmenbedingungen und Voraussetzungen einer gelingenden Berufswahl – eine empirische Studie. Chur 2011
- STRINGER, Kate; KERPELMAN, Jennifer; SKORIKOV, Vladimir: Career preparation: A longitudinal, process-oriented examination. In: Journal of Vocational Behavior 79 (2011) 1, S. 158–169
- SUPER, Donald Edwin: Dimensions and measurement of vocational maturity. In: Teacher College Record 57 (1955), S. 151–163
- SUPER, Donald Edwin; KNASEL, Edward G.: Career development in adulthood: Some theoretical problems and a possible solution. In: British Journal of Guidance & Counselling, 9 (1981) 2, S. 194–201
- WOOD, Alex M. u. a.: The authentic personality: A theoretical and empirical conceptualization and the development of the Authenticity Scale. In: Journal of Counseling Psychology 55 (2008) 3, S. 385–399

© 2015 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, 53142 Bonn
Internet: <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen>

RATSCHINSKI, Günter; SOMMER, Jörn; KUNERT, Carolin: Die Evaluation des Berufsorientierungsprogramms des BMBF: Entstehung, Konzept und erste Ergebnisse.

In: SOLGA, Heike; WEIß, Reinhold (Hrsg.): Wirkung von Fördermaßnahmen im Übergangssystem - Forschungsstand, Kritik, Desiderata Bielefeld 2015, S. 83-100



Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative Commons Lizenz

(Lizenztyp: Namensnennung – Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung – 4.0 Deutschland).

Das Werk wird durch das Urheberrecht und/oder einschlägige Gesetze geschützt. Jede Nutzung, die durch diese Lizenz oder Urheberrecht nicht ausdrücklich gestattet ist, ist untersagt. Weitere Informationen finden Sie im Internet auf unserer Creative Commons-Infoseite: <http://www.bibb.de/cc-lizenz>