

# Der Berufsorientierungsprozess aus entwicklungspsychologischer Sicht



**BÄRBEL KRACKE**  
Prof. Dr., Lehrstuhl für  
Pädagogische Psychologie  
an der Friedrich-Schiller-  
Universität Jena

**Die berufsbezogene Entwicklung ist ein individueller und lebenslanger Prozess. Es entstehen Vorstellungen über die Arbeitswelt, Berufswünsche und berufsbezogene Entscheidungen im Prozess der Auseinandersetzung des sich entwickelnden Individuums mit seiner je spezifischen sozialen Umwelt. Der Beitrag stellt entwicklungspsychologisch orientierte theoretische Perspektiven auf diesen Prozess dar, berichtet empirische Befunde und diskutiert Konsequenzen für die Unterstützung von Kindern und Jugendlichen.**

## Die berufsbezogene Entwicklung ist individuell und lebenslang

Kindergartenkinder imitieren die Erwachsenenwelt in ihren Rollenspielen, dabei verarbeiten sie auch, was sie an beruflichen Tätigkeiten in ihrer unmittelbaren Umgebung kennengelernt haben. Schulkinder beobachten ihre Welt schon systematischer und stellen sich selbst vor, wie sie sich einmal in der Welt der Erwachsenen bewegen, wie sie ihr Leben organisieren wollen mit Familie, Beruf und materiellen Wünschen. Jugendliche probieren aus und denken darüber nach, was sie in der Gesellschaft beobachten, und kommen zu eigenen Bewertungen. Sie suchen Orte selbstständig auf und machen Erfahrungen in der Schule, ihrer Freizeit, in ihrer Familie, in der Gesellschaft, die sie auf ihr eigenes Leben beziehen und in berufswahlbezogenen Überlegungen und ggf. in konkreten Berufsplänen verarbeiten. Mit der Entscheidung für oder gegen eine Ausbildung oder ein Studium ist die berufsbezogene Entwicklung jedoch noch nicht abgeschlossen. In jeder Phase der Berufsbiografie werden Erfahrungen gemacht und wiederholt Entscheidungen getroffen. Dabei spielen Ereignisse und Lebensumstände wie Partnerschaft, Familiengründung, Betriebschließungen eine zentrale Rolle. Daher wird in der Entwicklungspsychologie nicht von einem Berufswahlprozess im engeren Sinne gesprochen, der die Entscheidung für einen Beruf als einmaliges Ereignis nahelegen würde, sondern von einem berufsbezogenen Entwicklungsprozess (»career development«, vgl. SKORIKOV/PATTON 2007, oder »vocational development«, vgl. VONDRACEK/FERREIRA/SANTOS 2010), in dem die berufliche Sphäre ein Lebensbereich von vielen individuell bedeutsamen Lebensbereichen ist, über den man früh in der eigenen Familie lernt, zunehmend eigene Erfahrungen macht und Gestalter der eigenen Berufsbiografie wird.

Menschen entwickeln sich in einem sozialen Raum und das lebenslang. Ihre Entwicklung wird permanent durch Möglichkeiten, die sich aus ihrem sozialen und kulturellen Umfeld ergeben, beeinflusst, aber auch in hohem Maße von ihren persönlichen Eigenschaften. Ihre Fähigkeit, Informationen aufzunehmen und für ihr Handeln zu nutzen, sind ebenso wie ihre Emotionalität – also ihre Art und Weise auf die Welt zuzugehen – sehr bedeutsam für die Wege, die Kinder und Jugendliche gehen.

Da die Kombination aus kognitiven, emotionalen und sozialen Voraussetzungen unendlich vielfältig ist, liegt es auf der Hand, dass auch der Prozess der berufsbezogenen Entwicklung zwischen Kindern und Jugendlichen stark variiert. Manche Kinder haben schon sehr früh konkrete Vorstellungen über die Berufswelt, weil sie z. B. in einem elterlichen Betrieb aufwachsen; andere Kinder haben kaum oder gar keine Vorstellungen von Berufstätigkeit, weil ihre Eltern vielleicht keiner nachgehen, das Thema Arbeit zu Hause nicht angesprochen wird oder die Berufe der Eltern sehr abstrakt sind. Einige Jugendliche gehen zielgerichtet die Frage der Entscheidung für eine Berufsausbildung oder ein Studium an, indem sie Informationen im Internet oder durch Gespräche einholen, Praktika systematisch auswählen und freiwillig in den Schulferien in Berufsfelder reinschnuppern. Andere interessieren sich vor allem für Freunde, Musik, Mode und sehen die Frage der Berufswahl als weniger zentral für ihr aktuelles Leben an. Wieder andere stehen der Arbeitswelt sehr skeptisch gegenüber, weil sie in ihren Familien erfahren haben, dass Berufstätigkeit psychisch und körperlich belastend sein kann oder dass selbst durch Arbeitstätigkeit grundlegende materielle Bedürfnisse nicht befriedigt werden können.

**Entwicklungspsychologische Berufswahltheorien**

Dieser komplexe transaktionale Entwicklungsprozess, der die individuellen Voraussetzungen der Kinder und Jugendlichen sowie die mikro- und makrokontextuellen Einflüsse auf ihre berufsbezogene Entwicklung berücksichtigt, wird in verschiedenen Berufswahltheorien beschrieben. Entwicklungspsychologische Berufswahltheorien stützen sich vor allem auf die Überlegungen, die D. E. SUPER zwischen den 1950er- und 1990er-Jahren formuliert und ständig weiterentwickelt hat (vgl. SUPER 1990). Er hat als Erster darauf hingewiesen, dass die berufsbezogene Entwicklung lebenslang ist. Dabei ist die Herausbildung eines beruflichen Selbstkonzeptes zentral, also das Wissen über die eigenen Fähigkeiten, Interessen und Werte in Bezug auf die beruflichen Möglichkeiten, die sich in der jeweiligen Lebenswelt der Individuen in unterschiedlichen Lebensphasen bieten.

Dieses Selbstkonzept entwickelt sich durch Erfahrungen und Rückmeldungen von anderen. Die Bereitschaft, sich mit berufsbezogenen Fragen auseinanderzusetzen und die systematische und zielgerichtete Planung und Suche nach Informationen spielen dabei eine zentrale Rolle.

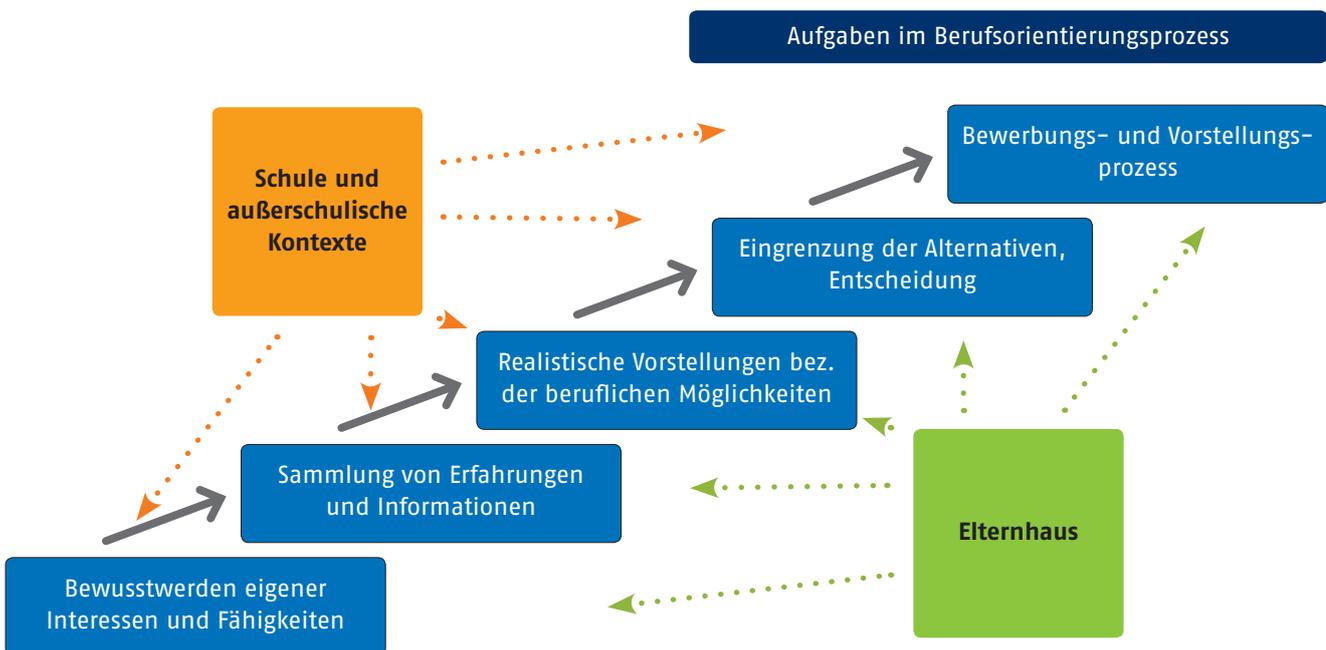
Berufswahl- und Laufbahntheorien, die in den letzten Jahren formuliert wurden, betonen vor allem die Individualität der berufsbezogenen Entwicklung. Darüber hinaus wird herausgestellt, dass angesichts der komplexen und hoch dynamischen Arbeitswelt berufliche Entwicklung

kaum geplant werden kann und dass Zufälle bei Entscheidungen für Berufe oder im Verlauf der beruflichen Entwicklung eher die Regel denn die Ausnahme sind. Zudem sind Fragen, wann berufsbezogene Entscheidungen bzw. berufliche Verläufe als erfolgreich einzuschätzen sind, höchst subjektiv und von den Werten und Zielen einer jeden Person abhängig (vgl. HIRSCHI 2013). Es wird daher auch von Karrierekonstruktion (»career construction«, vgl. SAVICKAS 2005) in dem Sinn gesprochen, dass Menschen in der heutigen Gesellschaft ihre Erfahrungen für sich so verarbeiten und anderen gegenüber vertreten müssen, dass ihr Verhalten im Berufswahlprozess und in anderen Phasen ihrer beruflichen Entwicklung einen Sinn und eine gewisse Zielgerichtetheit erhält. Dabei spielen positive Emotionen und internale Kontrollüberzeugungen eine wichtige Rolle. Menschen müssen idealerweise eine Haltung entwickeln, die es ihnen erlaubt, Rückschläge nicht allein sich selbst zuzuschreiben, und die gleichzeitig ihre Bereitschaft stärkt, aktiv und selbstverantwortlich weiterzumachen (»thriving«, vgl. VONDRACEK/FERREIRA/SANTOS 2010).

**Der berufsbezogene Entwicklungsprozess im Spiegel empirischer Forschung**

In der Forschung zur berufsbezogenen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen wird in zahlreichen Studien gezeigt, welche Konzepte sie von der Berufswelt haben, welche berufsbezogenen Werthaltungen, beruflichen Ziele und Interessen sie haben und wie sich Informations-

Abbildung  
Berufsorientierung – ein längerfristiger mehrdimensionaler Prozess



che und Planungsverhalten darstellen. Übersichtsartikel (vgl. z. B. HARTUNG/PORFELI/VONDRACEK 2005) oder Sammelbände (vgl. SKORIKOV/PATTON 2007) kommen zu dem Schluss, dass es viele Einzelbefunde zu Teilen des beruflichen Entwicklungsprozesses gibt. Bisher sei es aber nicht gelungen, in längerfristig angelegten Studien Entwicklungsverläufe von der Kindheit über das Jugendalter hinweg bis ins Erwachsenenalter tatsächlich in Bezug auf Werte-, Fähigkeits- und Interessenentwicklung sowie Berufsentscheidungen zu verfolgen und dabei sowohl kognitive als auch sozio-emotionale sowie motivationale Aspekte mit zu berücksichtigen.

Die aktuell verfügbaren Befunde lassen sich dahingehend zusammenfassen, dass sich Werte, Interessen und Fähigkeiten sowie das Wissen über die Berufswelt als innere Faktoren der Person durch Beobachtungen, Vorbilder, Erfahrungen, Rückmeldungen sowie Erfolgserlebnisse in einem längerfristigen Prozess herausbilden (vgl. Abb., S. 17). Sie bieten die Folie, vor der äußere Bedingungen, Anforderungen oder Chancen wahrgenommen und interpretiert werden. Zum Beispiel haben elterliche Bewertungen der eigenen Berufstätigkeit einen bedeutsamen Einfluss darauf, wie sich Kinder in der Schule engagieren und welche Erwartungen sie an die Berufswelt haben (vgl. PORFELI/WANG/HARTUNG 2008).

Schon Kinder im späten Kindergarten- und frühen Grundschulalter haben, je nachdem wie häufig zu Hause über die Berufstätigkeit der Eltern oder anderer naher Bezugspersonen gesprochen wird, eine sehr realistische Perspektive auf die Arbeitswelt. Sie suchen aktiv nach Informationen, probieren gedanklich für sich Berufe aus und lernen aus Rückmeldungen, die sie auf ihre Äußerungen erhalten. Für das Lernen über Berufe und die Arbeitswelt spielen auch Medien eine bedeutsame Rolle. Kinder verarbeiten dabei zunächst vor allem Merkmale, die leicht zu erkennen sind, wie Arbeitskleidung, beobachtbare Tätigkeiten, Arbeitsplatz (z. B. Labor, Werkstatt, Kindergarten), explizite Äußerungen über Berufserfahrungen z. B. der Eltern, ob vor allem Frauen oder Männer in einem Beruf arbeiten etc. Später entwickeln sie spezifische Interessen; sie erkennen ihre eigenen Fähigkeiten und überlegen, wie diese zu den Berufen, für die sie sich interessieren, passen. Sie kennen Begriffe wie Berufsausbildung und Studium, ohne genau zu wissen, welche Anforderungen und Aktivitäten dahinterstehen. Im Jugendalter wird durch das nahende Ende der Schulzeit, die Frage nach einem späteren Beruf dringlicher. Durch die Entwicklung der Denkfähigkeit und die kumulierten sozialen und emotionalen Erfahrungen wird das Nachdenken über die Arbeitswelt komplexer und realistischer. Informationen aus Rückmeldungen oder eigenen Erfahrungen z. B. im Praktikum oder in der Freizeit kön-

nen systematischer integriert und vor dem Hintergrund eigener Werte und Ziele im Hinblick auf Karriereoptionen gewichtet werden. Auch weniger offensichtliche oder abstraktere Merkmale von Berufstätigkeiten (z. B. Zukunftsfähigkeit eines Jobs, Vereinbarkeit von Beruf und anderen Lebenszielen) werden erschlossen und bei der Erwägung von beruflichen Möglichkeiten berücksichtigt (vgl. HOWARD/WALSH 2011).

Darüber hinaus spielen auch andere Persönlichkeitsmerkmale eine Rolle dafür, wie intensiv Informationen aus der Erwachsenenwelt gesucht werden und wie planvoll dabei vorgegangen wird. Eigeninitiative hat zum Beispiel viel mit persönlicher Offenheit und Selbstsicherheit zu tun (vgl. KRACKE 2002). Diese Persönlichkeitsmerkmale hängen einerseits eng mit Temperament zusammen und sind daher eine generelle Tendenz, sich der Welt zu nähern. Wie stark sie aber zur Wirkung kommen, wird durch die erfahrene Sicherheit in sozialen Interaktionen, z. B. im Familienkontext, in der Schulklasse oder im Praktikums- oder Ausbildungsbetrieb beeinflusst. Dies weist auf die generelle Bedeutung der Qualität des sozialen Kontexts für die individuelle Entwicklung hin. Am Kind interessierte Eltern, die anregen, ohne zu lenken, Erfahrungsspielräume eröffnen und bei Rückschlägen ermutigen, fördern bei Kindern und Jugendlichen eine offene Haltung zur Welt allgemein und eine generelle Zukunftsorientierung (vgl. DIETRICH/KRACKE 2009). Auch Lehrkräfte und Ausbilder/-innen regen zu Aktivität ihrer Schüler/-innen bzw. Auszubildenden an, wenn sie Möglichkeiten zur Mitbestimmung lassen, Wertschätzung zeigen und individuelle konstruktive Rückmeldungen geben (vgl. DECI/RYAN 2002).

### Berufswahlprozesse unterstützen

Der frühe Beginn und die Komplexität der Berufsorientierung haben vielfältige Konsequenzen für die Unterstützung von Kindern und Jugendlichen durch Maßnahmen, die sie befähigen können, ihre Berufsbiografie selbst zu gestalten (vgl. DRIESEL-LANGE u. a. 2013).

Da schon Kinder die Arbeitswelt interessiert wahrnehmen und auf sich selbst bezogen verarbeiten, muss bereits im Kindergartenalter sehr umsichtig beispielsweise mit Geschlechterstereotypen in Bezug auf »weibliche« oder »männliche« Berufe umgegangen werden. Auch skeptische Einstellungen gegenüber der Berufswelt aufgrund negativer Berufserfahrungen der Eltern zeigen in diesem Alter bereits ihre Wirkung. Daher sind Konzepte in Kindertagesstätten zu begrüßen, die nicht nur das Kind alleine, sondern die ganze Familie in den Blick nehmen und Eltern ohne Berufstätigkeit z. B. durch Engagement in der Einrichtung Anerkennung und ein Zugehörigkeitsgefühl ver-

mitteln, was sich wiederum positiv auf die Entwicklung der Kinder auswirkt. Im Grundschulalter, wenn Kinder stärker über ihre Interessen und Fähigkeiten nachdenken (vgl. OLYAI/KRACKE 2008), gilt es zudem, die Entwicklung von Fähigkeitskonzepten aufmerksam zu begleiten und vor allem Geschlechtsstereotypen z. B. in Bezug auf Mathematik oder Sprachen entgegenzuwirken. Auch Temperamentsunterschiede, die die Bereitschaft, Dinge auszuprobieren oder andere zu befragen, maßgeblich beeinflussen, müssen berücksichtigt werden.

Bis zum Jugendalter verfestigen sich durch schulische und außerschulische Erfahrungen Einstellungen zu fachlichen Inhalten oder Überzeugungen in Bezug auf die eigenen Interessen und Fähigkeiten. Dazu kommen die Bedeutsamkeit anderer Themen wie Freundschaften und romantische Beziehungen sowie die erhöhte Selbstaufmerksamkeit, die zum Teil Tendenzen, sich geschlechtskonform zu verhalten, unterstützt (vgl. KESSELS/HANNOVER 2008). Jugendliche sind vor allem zu Beginn der Jugendphase mit ihrem Körper und ihrer Wirkung auf andere Menschen beschäftigt. Danach werden romantische Beziehungen und generell die Jugendkultur wichtiger. Gesellschaft wird vor dem Hintergrund der Familienbiografie bewertet. Die Frage nach der Zukunft können sie zwar verstehen, sie ist aber nicht zentral für ihr Handeln. Daher wundert es nicht, wenn nur wenige Jugendliche durch die allgemeine Forderung »Denk mal an Deine Zukunft« im Rahmen von Berufsorientierungsmaßnahmen aktiviert werden, sich Informationen über Ausbildungsmöglichkeiten zu beschaffen oder nach sinnvollen Praktikumsplätzen Ausschau zu halten. Ihnen muss vielmehr im Sinne der Selbstbestimmungstheorie (vgl. DECI/Ryan 2001) deutlich werden, welchen Nutzen es für sie persönlich aktuell hat, sich mit berufsbezogenen Fragen zu beschäftigen. Für sie muss nachvollziehbar werden, warum das, was sie in der Schule gerade tun, in der Berufswelt nützlich ist, egal was sie selbst einmal konkret beruflich machen werden. Zudem sollten sie erkennen, dass es sinnvoll ist, eine Werkstatt, ein Labor oder ein Unternehmen zu besuchen oder Berufstätige zu befragen, wie sie ihre unterschiedlichen Lebensziele vereinbaren können. Es ist nicht zu erwarten, dass Jugendliche schon früh klare Vorstellungen von dem haben, was sie beruflich machen wollen. Vielmehr ist zu erwarten, dass sie sich zielgerichtet informieren, wenn sie wissen, wozu es nützlich ist und wie sie sich in den Situationen verhalten können. Zudem müssen Angebote so gestaltet sein, dass die Jugendlichen mit darüber bestimmen können, was sie tun, dass sie weder über- noch unterfordert werden und dass sie wertschätzend behandelt werden. Um allerdings so individuell vorgehen zu können, müssen die Voraussetzungen der Jugendlichen, ihre Werte, Interessen und Fähigkeiten sowie ihr Informationsstand, aber auch ihr persönliches

Vermögen, sich auf neue Situationen einzulassen, erfasst und jeweils darauf abgestimmte Unterstützung angeboten werden. Das erfordert von jenen, die Jugendliche dabei begleiten wollen (z. B. Lehrkräfte, Eltern, Ausbilder/-innen), große Bereitschaft und Kompetenz zur Gestaltung individueller Lehr- und Lernsituationen. ◀

---

#### Literatur

DECI, E. L.; RYAN, R.M. (Hrsg.): Handbook of self-determination research. Rochester 2002

DIETRICH, J.; KRACKE, B.: Career-specific parental behaviors in adolescents' development. In: Journal of Vocational Behavior 75 (2009), S. 109–119

DRIESEL-LANGE, K. u. a.: Das Thüringer Berufsorientierungsmodell: Charakteristika und Bewährung. In: BRÜGGEMANN, T.; RAHN, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster 2013, S. 281–297

HARTUNG, P. J.; PORFELI, E. J.; VONDRACEK, F. W.: Child vocational development: A review and reconsideration. In: Journal of Vocational Behavior 66 (2005), S. 385–419

HIRSCHI, A.: Berufswahltheorien – Entwicklung und Stand der Diskussion. In: BRÜGGEMANN, T.; RAHN, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster 2013, S. 109–122

HOWARD, K. A. S.; WALSH, M. E.: Children's conceptions of career choice and attainment: Model development. In: Journal of Career Development 38 (2011), S. 256–271

KESSELS, U.; HANNOVER, B.: When being a girl matters less. Accessibility of gender-related self-knowledge in single-sex and coeducational classes and its impact on students' physics related self-concept of ability. In: British Journal of Educational Psychology 78 (2008), S. 273–289

KRACKE, B.: The role of personality, parents and peers in adolescents' career exploration. In: Journal of Adolescence 25 (2002) 1, S. 19–30

OLYAI, N.; KRACKE, B.: Berufskonzepte im Grundschulalter – Welche Aspekte von Berufen kennen Kinder, und ist dieses Wissen erweiterbar? – eine explorative Studie. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung (2008) 2, S. 141–148

PORFELI, E. J.; WANG, C.; HARTUNG, P. J.: Family transmission of work affectivity and experiences to children. In: Journal of Vocational Behavior 73 (2008), S. 278–286

SAVICKAS, M. L.: The theory and practice of career construction. In: LENT, R. W.; BROWN, S. D. (Hrsg.): Career development and counseling: Putting theory and research into work. Hoboken 2005, S. 42–79

SKORIKOV, V. B.; PATTON, W. (Hrsg.): Career Development in Childhood and Adolescence. Rotterdam 2007

SUPER, D. E.: A life-span, life-space approach to career development. In: BROWN, D.; BROOKS, L. (Hrsg.): Career choice and development. San Francisco 1990, S. 197–262

VONDRACEK, F.; FERREIRA, J.; SANTOS, E.: Vocational behavior and development in times of social change: New perspectives for theory and practice. In: International Journal for Educational and Vocational Guidance 10 (2010) 2, S. 125–138